

Qualitätskatalog für Bewegungskitas

Handbuch für Kitas, Kitaträger und Beratungsstellen



Einführung

Grußworte	2
Danksagung / Über den Autor	5
Einordnung	6
Qualität in Bewegungskita	8
Anleitung zur Nutzung der Qualitätskriterien	20

1

1. Bewegungspädagogisches Konzept	31
--	-----------



2

2. Räume, Geräte und Materialien	41
2.1 Außengelände	44
2.2 Bewegungsraum	69
2.3 Flurbereich	79
2.4 Gruppenraum	81



3

3. Qualifikationsprofil der pädagogischen Fachkräfte	87
3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	88
3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita	94



4

4. Vernetzung	101
4.1 Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft	102
4.2 Sozialraumvernetzung – Partnerschaften und Kooperationen	109
4.3 Sozialraumvernetzung – spiel- und bewegungsräumliche Versorgungsqualität	115
4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität	117



Anhang

Zusammenfassung Bepunktung aller Qualitätsbereiche	125
Die motorische Entwicklung von Kindern	131
Literaturverzeichnis	135
Kopiervorlage für Eintragungen – Qualitätskriterien	149
Weiterführende Hinweise	150
Danksagung ActiveKid	155
Impressum	156



Grußwort

Wir setzen uns als Jugendverband des Deutschen Olympischen Sportbundes e. V. gemeinsam mit unseren Mitgliedsorganisationen bereits seit vielen Jahren für die Bewegungsförderung im Elementarbereich ein. Dabei konzentrieren wir uns nicht allein auf unsere eigenen Strukturen, sondern denken die gesamte Lebenswelt von Kindern mit. Für ein gesundes Aufwachsen und ein aktives Leben sind alle Settings – vom Zuhause über die Kommune, vom Sportverein bis zur Kita – mitzudenken.



Ziel unserer Aktivitäten war und ist es, gemeinsam die Entwicklung von Kindern mit und durch Bewegung zu unterstützen und Kinderwelt als Bewegungswelt zu erhalten und zu gestalten. Dabei geht es neben der Vermittlung und der Ermöglichung von reinem Bewegungskönnen immer auch um den Erwerb von darüber hinaus reichenden Kompetenzen und um Partizipationsprozesse. Kinder können Werte spielerisch erleben und verstehen lernen. Im Mittelpunkt steht die, durch vielfältige Methoden und Inhalte geförderte, ganzheitliche Entwicklung des jeweiligen Kindes, ausgehend von dessen eigenen Interessen und Bedürfnissen.



Kitas sind neben dem Sportverein die erste Bildungsinstitution, mit der Kinder in Kontakt kommen. Ein besonderer Fokus auf gute Qualität ist dabei von großer Bedeutung. Gemeinsam mit vielen Unterstützer*innen haben wir darum einen Kriterienkatalog für Bewegungskitas auf den Weg gebracht. Einen großen Dank möchten wir unserer Partnerorganisation, der DFL Stiftung, für ihr großes Engagement und ihre umfassende Beteiligung an diesem gemeinsamen Projekt aussprechen.

Wir hoffen, dass der Qualitätskatalog für Bewegungskitas zukünftig zahlreiche Kitas unterstützen wird und wir Kinderwelt gemeinsam als Bewegungswelt gestalten werden. Lasst uns zusammen Kitas in Bewegung bringen!

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Katrin Bunkus'.

Katrin Bunkus
dsj-Vorstandsmitglied

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Julian Lagemann'.

Julian Lagemann
dsj-Vorstandsmitglied

Grußwort

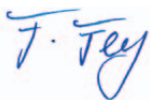


Bewegung ist ein unersetzbarer Bestandteil des gesunden Aufwachsens. Sie wirkt als Motor körperlicher und geistiger Entwicklung von Kindern und ist gleichzeitig Ausdruck purer Lebensfreude. Diese positive Kraft nutzen auch wir bei der DFL Stiftung in unserer täglichen Arbeit. Als bundesweit agierende Förderin aus dem Profifußball für die Gesellschaft haben wir es uns zum Auftrag gemacht, Kinder und Jugendliche in Deutschland über Sport und Bewegung in ihrer Potenzialentfaltung zu unterstützen. Alle jungen Menschen sollen die Chance haben, gesund und aktiv aufzuwachsen, das Beste aus sich herauszuholen und sich in eine solidarische und vielfältige Gesellschaft einzubringen.

In unseren Programmen orientieren wir uns an den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. Wir fördern hochwertige Angebote für junge Menschen in ihren Sozialräumen und binden relevante Akteur*innen – aus Freizeit und Familie bzw. Institutionen wie Kita oder Schule – aktiv ein, um Kinder in ihrem Alltag dabei zu unterstützen, gesund zu leben. Darüber hinaus tragen wir dazu bei, die Gesellschaft für die Bedeutung von Bewegung zu sensibilisieren und Strukturen zu stärken, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich zu entfalten.

Der vorliegende Qualitätsrahmen „Kitas in Bewegung“ ist ein echtes Gemeinschaftswerk. Er soll dabei helfen, Bewegung bereits im frühen Kindesalter zu fördern und wirkungsvoll in den Alltag von Kindern zu integrieren. Unterschiedliche Organisationen aus Wissenschaft, Praxis und organisiertem Sport haben in einem mehrjährigen, partizipativen Prozess daran mitgewirkt. Einen großen Dank möchten wir der Deutschen Sportjugend aussprechen, mit der wir diesen Prozess federführend geleitet, begleitet und finanziert haben.

Gemeinsam möchten wir nun alle relevanten Akteur*innen einladen und ermutigen, sich an den Erkenntnissen des Qualitätskatalogs zu bedienen, um Kitas in Bewegung zu bringen.



Franziska Fey

Vorstandsvorsitzende
DFL Stiftung



DANKE

Danksagung

Ein Projekt von der Größe des vorliegenden Qualitätskatalogs erfordert starke Partnerschaften und Kooperationen. Wir möchten daher unseren aufrichtigen Dank an all diejenigen aussprechen, die sich in den vergangenen zwei Jahren intensiv in den agilen Prozess eingebracht haben und uns tatkräftig unterstützt haben.

Unser Dank richtet sich an die dsj-Mitgliedsorganisationen und die Expert*innenrunde für Ihr positives Votum, ein solches Großprojekt anzugehen. Bedanken möchten wir uns bei der Projektgruppe, bestehend aus Lukas Bendix (DFL Stiftung), Angela Buchwald (Sportjugend NRW), Alexander del Sorbo (FC Augsburg), Axel Dietrich (Hessischer Schwimm-Verband e. V.), Birgit Faber (TSV Falkensee), Nicole Greßner (Berliner Turn- und Freizeitsport-Bund), Heike Hülse (dsj), Patrick Janke (dsj), Katherina Kamloth (Sportjugend Mecklenburg-Vorpommern), Franziska Reinhardt (Brandenburgische Sportjugend), Klaus Rienecker (Sportjugend Schleswig-Holstein), Ben Schulze (Deutsche Handballjugend im DHB) und Irene Wimmer (Familienzentrum Bensheim), für die vielen Stunden Arbeit und ihre Expertise, die sie aus ihrer langjährigen Praxiserfahrung mit eingebracht haben.

Ein spezielles Dankeschön geht schließlich an unsere wissenschaftliche Begleitung, Prof. Dr. Rolf Schwarz, der nicht nur der Autor des vorliegenden Kataloges ist, sondern uns mit seiner Beratung insgesamt im Themenfeld in den letzten Monaten unterstützt und vorangebracht hat. Dieses Zusammenspiel aus Wissenschaft und Praxis macht das Handbuch „Kitas in Bewegung“ so qualitativ hochwertig und gleichzeitig praxistauglich.

Herzlichen Dank!

Über den Autor



Rolf Schwarz (Dr., Dipl. Päd.) ist Professor für (früh-)kindliche Bewegungs- und Spielentwicklung, ihre Diagnostik und Intervention. Als empirisch-analytischer Kitaforscher plant, betreut und evaluiert er insbesondere Bewegungs- und Sportkitas, forscht aber auch zu Natur- und Waldkitas.

Da kindliche Bewegung entwicklungsgerechte Räume benötigt, untersucht er mit Hilfe evidenzbasierter Qualitätskriterien Bewegungs-, Spiel und Sporträume wie das Kita-Außengelände, Spielplätze, Schulhöfe und Freiflächen als wichtige Draußenräume. Seine Befunde fließen sowohl in zahlreiche wissenschaftliche Veröffentlichungen als auch praktische Projekte, technische Normen (DIN) und in die Politikberatung.

Kitas in Bewegung – Einordnung

Kindertagesstätten gewinnen für das Aufwachsen von Kindern in unserer Gesellschaft zunehmend an Bedeutung. Immer mehr Familien greifen immer länger auf das Bildungs- und Betreuungsangebot im Elementarbereich zurück. Der Ausbau, sowohl quantitativ als auch qualitativ, wird politisch vorangetrieben. Besonderer Fokus lag dabei in den vergangenen Jahren auf dem zahlenmäßigen Ausbau, da der gestiegene Bedarf zeitnah aufgefangen werden musste. Der Ausbau der Qualität hingegen – auch wenn im Rahmen des Kita-Qualitäts-Gesetzes darüber diskutiert wurde – wurde dabei zunächst eher zweitrangig angegangen. Bezugnehmend auf den ersten Schritt der Umsetzung in den Ländern im Jahr 2019 wurde dem Thema Bewegungsförderung nur wenig bis keine Aufmerksamkeit bei der Weiterentwicklung der Kitaqualität geschenkt. Auch heute ist Bewegung in der Kita oft nur ein „Nice-to-have“ und weniger ein elementares und unbedingtes „Must-have“. Mit dem Projekt „Kitas in Bewegung“ wollen die Deutsche Sportjugend (dsj) und die DFL Stiftung (DFLS) das gemeinsam ändern.



Kinderwelt ist Bewegungswelt – das ist nicht nur eine Tatsache, sondern auch eine Verantwortung, die wir als Erwachsene unseren Kindern gegenüber haben. Bewegung ist unersetzbarer Bestandteil gesunden Aufwachsens, Motor für zahlreiche Entwicklungsbereiche, aber auch Ausdruck purer Lebensfreude. Alle Settings der Lebenswelt von Kindern – von Familie, über Kommune und Kita bis hin zur Schule – bewegt zu gestalten, ist darum von großer Bedeutung.

Als gemeinnützige Organisationen aus dem Sport übernehmen die dsj und die DFLS Verantwortung und halten nicht nur Bewegungs- sowie Sporträume und Sportgelegenheiten für Kinder in der eigenen Mitglieds- bzw. Förderstruktur vor, sondern aktivieren und beraten darüber hinaus auch andere Akteur*innen, die Lebenswelt von Kindern bewegungsfreundlicher zu gestalten. Nur wenn alle Akteur*innen Hand in Hand arbeiten, kann es gelingen, Kinderwelt dauerhaft und umfassend als Bewegungswelt zu gestalten, auszubauen und zu erhalten. Dabei stehen die Interessen und Bedürfnisse von Kindern immer im Mittelpunkt und dienen als Orientierung. Ziel ist es, allen Kindern gesundes Aufwachsen zu ermöglichen und ihnen über den Spaß und die Freude an Bewegung bestmögliche und ganzheitlich gedachte Entwicklungschancen zu bieten. Ganzheitliche Bewegungsförderung bedeutet, dass nicht nur die physische Entwicklung im Fokus ist, sondern darüber hinaus auch die soziale, emotionale und kognitive Entwicklung. Dabei gilt die Vielfalt auch für die Inhalte und angewandten Methoden.

Bereits in den 70er Jahren hat die dsj ihre Aktivitäten in diesem Feld intensiviert. Resolutionen, Konzeptionen und Broschüren sind entstanden. Veranstaltungen und Kongresse wurden durchgeführt, in denen auf die Relevanz von Bewegung für die ganzheitliche Entwicklung von Kindern aufmerksam gemacht wurde und wo sich der Sport dafür stark gemacht hat, Bewegung als eigenständiges Bildungselement anzuerkennen. Und auch der erste „Sportkindergarten“ in Trägerschaft eines Turnvereins ist in dieser Zeit entstanden.

Kurz vor der Jahrhundertwende wurde schließlich von einer Mitgliedsorganisation der dsj, der Sportjugend NRW, das erste Gütesiegel für Bewegungskitas bzw. -kindergärten entwickelt und eingeführt. Zahlreiche weitere Mitgliedsorganisationen folgten dem Beispiel. Mittlerweile gibt es nicht nur ein großes und vielfältiges Angebot an Siegeln, Zertifikaten sowie Weiterbildungen für pädagogische Fachkräfte, sondern auch eine große und wertvolle Expertise, die im Rahmen von Beratung vom organisierten, gemeinnützigen Sport an Kitas weitergegeben wird. Aber auch der Austausch im Netzwerk von Kitas und Sportvereinen ist für beide Institutionen bereichernd und befruchtend. Kooperationen werden darum an vielen Stellen auch monetär unterstützt.

All diese Aktivitäten haben eines gemeinsam. Sie wollen mehr Bewegung in den Elementarbereich bringen, um Kindern gesundes Aufwachsen und eine ganzheitliche Entwicklung zu ermöglichen.

Die genutzten Wege und Strukturen unterscheiden sich jedoch, da es keine einheitliche Definition oder einheitliche Standards gibt, wie eine Bewegungskita in Deutschland gestaltet sein sollte, was bei der Umsetzung zu berücksichtigen ist oder wie die Ziele – die sich ebenfalls von Kita zu Kita unterscheiden – zu erreichen sind. In einigen Bundesländern gibt es durch die Unterstützung von zum Beispiel Landessportjugenden Orientierung und handlungsleitende Vorgaben. Eine allgemeine bundeseinheitliche Vorgabe oder detaillierte Orientierung mit Standards, die eine sogenannte Bewegungskita erfüllen sollte oder muss, gibt es hingegen nicht.



Die nun im Rahmen von „Kitas in Bewegung“ in einem partizipativen Wissenschafts-Praxis-Dialog gemeinsam mit Expert*innen erarbeiteten Qualitätskriterien sollen Kitaträger, egal ob kommunal, kirchlich, aus dem Sport usw., dabei unterstützen, bewegungsfreundlicher zu werden. Die Kriterien sind dabei so formuliert, dass sie den den jeweiligen aktuellen Optimalzustand beschreiben, der sicherlich nicht immer zu erreichen ist, aber eine gute Orientierung bietet, in welche Richtung die Kita entwickelt werden sollte und welche bewegungspädagogischen Schwerpunkte gesetzt werden können.

Der Qualitätskatalog für Kindertagesstätten, Kitaträger und Beratungsstellen soll dabei unterstützen, mehr Bewegung in Kitas zu bringen, die die ganzheitliche Entwicklung von Kindern fördert. Bestenfalls legt die Kita sogar den Schwerpunkt auf Bewegung. Neben der ganzheitlichen Bewegungsförderung an sich stehen weitere wichtige Gestaltungsprinzipien und Werte im Fokus, die sich in der Grundhaltung jeder Einrichtung wiederfinden sollten. Das ist zum einen, dass der Transformationsprozess hin zu einer Bewegungskita grundsätzlich von Partizipation, insbesondere der Teilhabe und Mitbestimmung der Kinder selbst, geprägt ist und zum anderen, dass alle Kinder im Sinne der Inklusion mitgedacht werden und dass das Kindeswohl, konkret die Bedürfnisse und Interessen der Kinder, immer an erster Stelle stehen.

„Kitas in Bewegung“ möchte einladen, ermutigen und mit Hilfe des Qualitätskatalogs dabei unterstützen, sich auf den Weg zu machen, gemeinsam mit allen relevanten Akteur*innen Kitas in Bewegung zu bringen. Beratung bieten zahlreiche dsj-Mitgliedsorganisationen. Die Kontakte, weitere Informationen sowie Hinweise zur Förderung gibt es auf

www.kitasinbewegung.de

Qualität in Bewegungskitas

Woran können Eltern erkennen, dass ihre Kinder eine gute oder gar sehr gute Bewegungskindertagesstätte besuchen? Was gibt pädagogischen Fachkräften die Gewissheit, dass ihre tägliche Arbeit tatsächlich das bewirkt, was die Bildungs-, Lehr- und Orientierungspläne der jeweiligen Bundesländer von ihnen fordern? Und ist eine Kindertagesstätte bereits dann gut, wenn Kinder einfach viel Spaß haben? Die häufigste Antwort darauf lautet: „Qualität!“ Der Qualitätsbegriff hat Einzug gehalten in alle Lebensbereiche unserer Gesellschaft, wird von Sportler*innen häufig in Interviews verwendet („Die Mannschaft hat Qualität“) und scheint der anerkannte Nachweis zu sein auf alle Fragen des Zweifels und der Kritik. Die (früh-)kindliche Erziehung und Bildung macht hier keine Ausnahme. Umso wichtiger erscheint es, Qualität als Fachbegriff verständlich zu definieren, wenn über eine Form von Kindertagesstätte gesprochen wird, die als „Bewegungskita“ besondere Qualität verheißt.

Qualität – was ist das eigentlich?

Qualität lässt sich sprachgeschichtlich zunächst einfach klären (nachfolgend Schwarz, 2017, S. 37 ff.). Vom lat. „qualitas“ abstammend, bezeichnet sie eine Eigenschaft, ein Merkmal oder die Beschaffenheit von etwas (materiell) oder jemandem (personell-sozial) (Amerein & Amerein, 2011, Kap. 1.1). Bezogen auf die Kindertagesstätte kann ein *materielles* Merkmal z. B. das Vorhandensein eines eigenen Bewegungsraumes oder die Größe des Außengeländes in Quadratmetern sein. *Personell-sozial* wäre ein Merkmal z. B., ob die pädagogischen Fachkräfte noch eine besondere Fortbildung im bewegungserzieherischen Bereich besucht haben oder wie viele Kinder auf eine pädagogische Fachkraft kommen (Personalschlüssel).

Diese Merkmalsbeispiele sind bewusst gewählt, denn sie zeigen, dass Eigenschaften wie im Falle des Bewegungsraumes oder der Fortbildung einerseits nach entweder-oder bzw. vorhanden vs. nicht-vorhanden eingeteilt werden können. In der Qualitätsmessung spricht man auch von „nominalskaliert“ und meint die vergleichsweise grobe Feststellung von Qualität. Grob ist diese Einteilung deshalb, da in den meisten Fällen Kindertagesstätten nicht einfach nur gut oder schlecht sind.

Stattdessen herrscht eine große Bandbreite an unterschiedlichen Qualitätsniveaus vor. Merkmale sollten und können folglich andererseits auch graduell abgestuft werden, bspw. bei der Gesamtgröße des Außengeländes in 500 m², 750 m² oder 1.000 m², bzw. ein Personalschlüssel von 1:8, 1:10 oder 1:12. Hier spricht man auch von „intervall- oder verhältnisskaliert“. Letztgenannte Form der Qualitätsniveaumessung ist genauer, weil kleinstufiger, feiner skalierbar und somit näher an der Wirklichkeit. Gleichgültig in welcher Skalierungsform die vorhandenen Eigenschaften dargestellt werden, sie werden in dieser Weise lediglich *beschrieben*, d. h. neutral beobachtet und faktenbasiert dokumentiert. Hiermit lässt sich zunächst keine Aussage treffen, ob ein Personalschlüssel von 1:8 gut oder schlecht ist, oder ob die Fortbildung der Fachkräfte eine Besserung in der Entwicklung der Kinder herbeigeführt hat. Denn eine Eigenschaft zu *bewerten* setzt voraus, den Wert bzw. die Güte des Merkmals zu kennen. Grundsätzlich formuliert: Die Wirkung einer Eigenschaft auf die soziale Umwelt (Eltern, Kinder, pädagogische Fachkräfte) erzeugt eine Wahrnehmung, die positiv oder negativ bewertet wird.

Ein Beispiel: Sorgt ein Kita-Außengelände von 500 m² bespielt durch 100 Kinder für eine Anzahl von 1.000 Schritten täglich pro Kind, wohingegen 1.000 m² für die gleichen 100 Kinder täglich 3.000 Schritte pro Kind bewirken, so ist die Bewertung der 1.000er-Variante aller Wahrscheinlichkeit nach positiver. Denn der Wert von mehr Bewegung wird in unserer Gesellschaft aktuell mit vielerlei Begründungen und Argumenten sehr wohlwollend kommuniziert. Das war nicht immer so und wird in anderen Kulturen anders bewertet. Zu unterscheiden ist also einerseits zwischen der faktischen, sachlich nüchternen Beschreibung der



Eigenschaften eines Gegenstandes oder einer Person von der emotional einschätzenden und den Nutzen einer Wirkung abwägenden Bewertung andererseits. Diese zweifache Bedeutung von (a) Deskription und (b) Normativität ist das Fundament des systematischen Qualitätsbegriffes in der (früh-)kindlichen Erziehung und Bildung (vgl. Esch et al., 2006) und Grundlage der im Anschluss vorgestellten Qualitätskriterien und -modelle.

Diese Unterscheidung ist fundamental wichtig, wenn man spontane, subjektive und fachlich unerfahrene Meinungen von gesichertem, objektivem und sachlich kompetentem Wissen trennen möchte. Denn woher wissen Laien, wie z. B. die meisten Eltern, bei der Auswahl der Kindertagesstätte (gesetzt den Fall, sie fragen überhaupt danach), ob und warum genau die besuchte Fortbildung die Kitaqualität nachweislich besser macht? Woher erhalten sie diese wichtige Information, ohne selbst eine Studie hierzu anfertigen zu müssen? Kann man im Falle der Quadratmeterzahl eines Außengeländes als Elternteil noch plausibel schlussfolgern, dass ein größeres Außengelände möglicherweise für die Stillung des Bewegungstriebes von Kindern besser ist, benötigt es im Falle des Gütekriteriums „Fortbildung“ umfängliches Fachwissen über den Inhalt der Bildungsmaßnahme, die Dauer und Intensität, die Transfergüte in den Alltag, usw. Dies können Laien kaum bis gar nicht beantworten, weshalb die Frage entsteht, wer eigentlich objektiv, verlässlich (reliabel) und schlussgültig (valide) darüber entscheidet, was „gut“, „schlecht“, „besser“ oder „schlechter“ ist? Einher mit dieser Frage geht die Unterscheidung perspektivenabhängiger Qualitätsdefinition aus Sicht des Kindes, der pädagogischen Fachkräfte, des Trägers, der Eltern und letztlich der Gesellschaft. Eine praktisch relevante und politisch gangbare Qualitätsbestimmung kann demnach nur multiperspektivisch erfolgen (Smidt, 2012).



Die bestimmende Sicht zur Qualität in Kindertagesstätten wird meist von einem sog. „Normenwerk“ übernommen. In Handbüchern wie der DIN EN ISO 9001:2015 (Brugger-Gebhardt, 2016), dem EFQM-2020-Modell (EFQM, 2019), dem NQI-NKK (Tietze & Viernickel, 2016), dem auf die Kompetenz von Personen bezogenen DQR-EQR (DQR, 2013; EQR, 2017) und vielen weiteren werden diese Bewertungen auf Basis von definierten Maßen oder Bestimmungen festgehalten und systematisiert. Normen sind sie deshalb, weil sie darauf abzielen, dass bestimmte Merkmale so und nicht anders sein *sollen*, weil sie einen Zustand oder einen Prozess aus gewissen Gründen besser machen. Die Begründungen für ihre Auswahl können auf wissenschaftlichen Ergebnissen, konsensualen Erfahrungswerten von Expert*innen und/oder auf rechtlichen Vorgaben beruhen (Tietze & Förster, 2005; Tietze & Viernickel, 2016). So sind im Falle der Bewegungserziehung z. B. die Aktivitätsempfehlungen der WHO (2019), wie lange, wie intensiv und in welcher Häufigkeit sich Kinder bewegen sollen, nichts anderes als normative Vorgaben (es soll so sein) zur Erreichung des geforderten Wunschzustandes. Zwar werden sie auf Basis wissenschaftlicher Studien gewonnen; in Form von Empfehlungen („Täglich ca. 8.000 mittelintensive Schritte!“) durch Expert*innen jedoch werden sie normativ transformiert und als wünschenswertes Verhalten deklariert. Durch Beratungen in Fachgremien und politische Kompromisse entstehen so Übertragungsverluste zwischen der tatsächlichen Wirklichkeit und der gewünschten Umsetzbarkeit von Normen. Qualität ist in diesem Sinne keine endgültige Festlegung, keine unverrückbare Bestimmung, sondern Qualität ist machbar, kann hergestellt, verändert und den neuen Forschungserkenntnissen angepasst werden (vgl. Esch et al., 2006, Kap. 2). Die Änderung ist abhängig davon, welche Wirkung das Handeln auf die Erreichung des gesetzten Ziels hat und wie groß sich die Differenz zwischen Ziel (Soll) und Zustand (Ist) zeigt (Donabedian, 1980). In Form von *Evaluationen* lässt sich dies überprüfen und bewerten.

Ist die beste Qualität also jene, die alle vorgegebenen aktuellen Standards anwendet und deren Erfüllung messbar ist? Nein, nicht im pädagogischen Kontext. Zur Vergänglichkeit von Standards hinzu kommt noch der wichtige Umstand, dass selbst bei vollständiger Anwendung wissenschaftlich abgesicherter Qualitätskriterien immer die Frage ehrlich zu beantworten ist, ob die Abnehmer der Qualitätsangebote die Kriterien verinnerlicht und akzeptiert haben sowie mit voller Überzeugung die Sinnhaftigkeit im Alltag leben. Das ist der Unterschied zur Industrie, wo die Qualität von Werkstücken linear hergestellt werden kann: Kein Werkstück beschwert sich, wenn es einen Mangel hat. In der Pädagogik, wo Menschen am Werke sind, muss Qualität fortwährend *interaktiv* entwickelt, d. h. wechselseitig kommuniziert werden – Scheitern eingeschlossen. Denn Menschen sind dynamische Systeme mit sehr individuellen Möglichkeiten und Haltungen. Im Falle des Kindes macht das den Unterschied zwischen Erziehung und Bildung aus: Die Qualitätsangebote kommen erzieherisch von außen, aber sie werden erst durch selbstgewollte Aktivitäten der Kinder, sprich Bewegungen zur Bildung. Die Mündigkeit des Menschen entscheidet letztlich zwischen dem Verharren-Wollen in Mängeln oder dem Verändern-Wollen zum Besseren – mit allen Konsequenzen.

Merkmale von Güte und Standards

Sobald an Merkmale konkrete Ansprüche und Forderungen gestellt werden, deren vollständig prüf- oder messbare Erfüllung auf einem bestimmten Niveau wie z. B. „gut“ oder „mangelhaft“ bewertet wird, handelt es sich um *Standards* bzw. synonym *Qualitätskriterien* (vgl. BZgA, 2010; ECEC, 2015). Als „Soll-Aussagen“, wie Prozesse und ihre Produkte in wünschenswerter Güte anzuwenden und zu erreichen sind, stellen sie Messlatten bestmöglichen Handelns dar (DeGEval, 2017). Folglich werden mit ihnen Ziele der Qualitätsentwicklung verbunden wie

- Ermittlung der Leistungsstärke einer Einrichtung (Messbarkeit),
- Optimierung von Strukturen und Prozessen zur Steigerung dieser Leistung (Ergebnisse),
- Schaffung einer gemeinsamen Sprache und leichten Verständigung,
- Herstellung von Transparenz, damit Qualität öffentlich und ohne selektive Informationsweitergabe diskutiert werden kann.

Damit diese Ziele jedoch erreicht werden können, müssen die Qualitätskriterien entsprechend formuliert werden. Sie müssen den Beteiligten eine möglichst langfristige Orientierung geben, um höchste Qualität zu erreichen. Sehr gute, weil wirkungsstarke Qualitätskriterien

- gehen zuerst von wissenschaftlich objektiven Fakten und bestem Expert*innenwissen aus und leiten erst im Anschluss normative Richtlinien ab, die logisch stimmig und plausibel sind,
- sind positiv formuliert, d. h. sie sagen, was sie als wünschenswerten Endzustand wollen und nicht, was vermieden werden soll,
- benutzen eine eindeutige, begrifflich präzise Sprache,
- sind operationalisiert, d. h.: „Wer macht (Verben) was, wann, wie, mit wem und womit?“
Hierbei geht es um die Details: So konkret wie möglich, so offen wie nötig.
- Sie sind überprüfbar (messbar), somit objektiv vergleichbar, da sie sonst subjektive Annahmen oder Meinungen bleiben,
- sind änderbar, weil sich die Realität ebenfalls stetig ändert. Deshalb müssen sie immer wieder überarbeitet und durch Forschung neu verstanden werden. Nicht die bloße Weiterentwicklung ist das Ziel, sondern die nachweisliche Besser-Entwicklung.

Das nachfolgende Beispielkriterium aus dem Qualitätsbereich „Räume“ des vorliegenden Kriterienkatalogs verdeutlicht konkret die oben genannten sechs Formulierungseckpunkte. >>

Positiv formuliert: „Die relative Größe liegt bei ...“		Präzise formuliert: „15 m² pro Kind“		Konkret operationalisiert: „für 3- bis 6-Jährige“		Bewertung & Skalierung Ordinalskala	
2.1.1.	Qualitätskriterium: Größen und Flächen (absolute und relative m² pro Kind)					Punkte	
						max	erreicht
Die Flächengrößen richten sich nach den natürlichen Bedürfnissen von Kindern (Bewegungsumfänge) als Grundlage ganzheitlicher Gesundheit (psychosoziales-physisches Wohlbefinden) und somit nicht nur nach den medizinischen Empfehlungen für körperliche Aktivität, sondern auch nach sozial-emotionaler (Verringerung sozialer Konflikte durch zu engen Raum) und kognitiver Entwicklung (z. B. Navigationslernen und Raumwahrnehmung). Die relative Größe des Außengeländes im Vergleich zum Entwicklungsbedürfnis des Kindes (Fläche-Kind-Ratio) liegt für < 3-Jährige optimalerweise bei 10 m² brutto (max. 10P) und für 3- bis 6-Jährige bei mindestens 15 m² brutto pro Kind (max. 10P). Die effektiv nutzbare Fläche (=Nettofläche: reine Bewegungs- und Spielfläche einschließlich von u. a. beispielbarer Hecken, Gehölz, Terrassen) beträgt mindestens 90 %. (Berechnungsgrundlage: Liegt die m²-Zahl (brutto) bei den < 3-Jährigen (Krippe) bei < 5 m², gibt es 0 Punkte. Für jeden weiteren m² werden 2 Punkte vergeben. Bsp.: 7 m² in der Krippe ergeben 4 Punkte. 10 Punkte sind die maximal zu erreichende Punktezahl, da größere Flächen keine substantiellen Verbesserungen bewirken. Gleiches gilt für die 3- bis 6-Jährigen (Kiga): < 10 m² brutto ergeben 0 Punkte. Bei 14 m² pro Kind werden 8 Punkte vergeben.) 						30	
gesamt						30	
Quellen: Rütten & Pfeiffer, 2016; Schwarz, 2016, 2017, 2019; GALK, 2018; KVJS, 2018; DIN 18034-1, 2020, S. 8ff.; Bertelsmann Stiftung, 2021							
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Abmessung per Lasermessgerät oder Messrad (geeicht), wahlweise ORS-Kartenmessung online; Dokumentenanalyse Baupläne der Kommune							
Beobachtung und Bemerkungen:							
Empfehlungen für die Einrichtung:							
Weiterentwicklung als Besserentwicklung		Wissenschaftliche Evidenz-orientierung und Expertenwissen			Messbar, sowohl mit „weichen“ als auch „harten“ Verfahren		

Abb. 1: Qualitätskriterium „Größen und Flächen“ innerhalb der Kategorie „Außengelände“. Vorzeigbeispiel für einen evidenzorientierten, präzisen, konkret operationalisierten, positiv formulierten und messbaren Standard

Ganz entscheidend für die Umsetzung dieser Standards respektive Qualitätskriterien ist der sog. *Träger* der frühkindlichen Einrichtung. Dem Träger wird von der im jeweiligen Bundesland zuständigen Aufsichtsbehörde die Betriebserlaubnis erteilt, welche jene Qualität auf einem Minimalniveau (allgemeiner Minimalstandard) garantiert, die von jedem Träger nach SGB VIII, § 45 umgesetzt werden muss (nicht nur kann). Andernfalls ist die Einrichtung zu schließen. Es gilt, die Verantwortung für die basalen räumlichen, fachlichen, wirtschaftlichen, personellen und letztlich die gesamt-pädagogischen Voraussetzungen zu tragen (vgl. Fthenakis et al., 2003). Dies muss in einer *Konzeption* vorgelegt werden, „[...] die auch Auskunft über Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung gibt“ (SGB VIII, Abs. 3, Satz 1). Die gesamt-pädagogische Konzeption ist folglich das Herzstück der Qualität einer Kindertagesstätte, weil mit ihr nicht nur der gesetzliche Auftrag zur Qualitätssicherung und -entwicklung umgesetzt werden muss, sondern weil darin auch die vom pädagogischen Personal konkret angewendeten Inhalte, Methoden und Ziele auf Basis pädagogischer Werte niedergeschrieben sind (MBWJK, 2010).



Bei der Entwicklung der vorliegenden Qualitätskriterien wurde berücksichtigt, dass die jeweiligen Träger meist unterschiedliche Qualitätskriterien nutzen, zusammengefasst in unterschiedlichen Normenwerken. Dies führt so weit, dass bspw. zwei Bewegungskitas zwar im gleichen Bundesland sowie in ein und derselben Kommune, aber unter der Verantwortung verschiedener Träger und somit verschiedener Standards liegen können. Selbst wenn alle Bewegungskitas in ein und demselben Bundesland mit einem einzelnen Gütesiegel zertifiziert wären, ist mit einer Einheitlichkeit des Qualitätsmanagements nicht zu rechnen, da die heterogene Trägerlandschaft ein divergentes Gesamtqualitätssystem verursacht (Schwarz, 2017). Die logische Konsequenz, die hieraus zu ziehen ist, lässt sich so formulieren:

Solange in Deutschland voneinander abweichende Qualitätssysteme existieren, ist jede Kindertagesstätte ein institutioneller Mikrokosmos unterschiedlicher Qualität. Das ist gleichbedeutend mit der Erkenntnis, dass es, trotz der einheitlichen Qualitätsmaßnahmen eines Bewegungssiegels für alle, in den verschiedenen Kindertagesstätten zu ganz unterschiedlichen Effekten kommen kann. Das Ziel muss gleichwohl für jeden Träger sein, nicht nur die gesetzlichen Minimalstandards abzusichern, sondern die Maximalqualität aus den vorhandenen Ressourcen zu entwickeln: Jeder so, wie er kann, aber immer das Beste gebend.

Qualität managen: Normenwerke, Konzepte und Modelle

Die Vielzahl an Normenwerken ist schwer überschaubar. Umso hilfreicher können Synopsen sein, die auf Basis transparenter Sortierkriterien einen Überblick verschaffen. Das aus bildungswissenschaftlicher Sicht wohl elaborierteste Normenwerk für die Frühe Erziehung und Bildung stellt der Nationaler Kriterienkatalog (NKK) von Tietze & Viernickel (2016) dar. Das mit 1.776 Einzelkriterien in aktuell 20 Qualitätsbereiche und sechs Leitgesichtspunkte aufgeteilte Modell bezieht sich auf wissenschaftliche Studien, eine Expert*innengruppe der Wissenschaft sowie Praxisvertreter*innen und berücksichtigt darüber hinaus die gesetzlichen Rahmenbestimmungen (siehe Tabelle 1). **Vor dem Hintergrund der Vorgaben der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (DeGEval) erweist sich der NKK insgesamt als ein vorbildliches Modell. >>**

20 Qualitätsbereiche	6 Leitgesichtspunkte ▶	Räuml. Bedingungen	Pädag. Interaktion	Planung	Material	Individualisierung	Partizipation	Summen
Raum		16	10	14	7	4	21	72
Tagesgestaltung		0	21	27	0	6	10	64
Individualität, Vielfalt und Gemeinsamkeit		7	32	55	7	14	15	130
Mahlzeiten & Ernährung		9	18	27	11	4	14	83
Körperpflege und Hygiene		22	20	44	9	6	9	110
Ruhen & Schlafen		8	12	19	4	7	10	60
Sicherheit		16	14	32	6	3	8	79
Sprache, Mehrsprachigkeit, bilinguale Erziehung		11	53	37	10	8	13	132
Kognitive Entwicklung		13	34	37	29	8	15	136
Sozial-emotionale Entwicklung		11	60	35	12	18	17	153
Bewegung		14	17	12	10	5	9	67
Fantasie- & Rollenspiel		5	17	13	4	3	10	52
Bauen & Konstruieren		10	13	15	8	6	12	64
Ästhetische Bildung		12	24	22	13	6	10	87
Natur-, Umgebungs- & Sachwissen		12	22	19	8	5	13	79
Eingewöhnung		5	22	26	0	6	3	62
Begrüßung & Verabschiedung		4	7	13	1	6	3	34
Zusammenarbeit mit Familien		8	8	28	0	10	10	64
Übergang Kita zu Schule		6	16	15	2	4	5	48
Summen:		189	420	490	141	129	207	1576
Hinzu kommen noch 21 Kriterien nur zur bilingualen Erziehung								
Leitung ▼ (Die 10 Leitgesichtspunkte für den Qualitätsbereich „Leitung“ gelten eigenständig)								
• Kompetenz- und Aufgabenprofil der Leitung	21							
• Personalführung und -entwicklung	42							
• Zusammenarbeit und Kommunikation im Team	12							
• Strukturen und Abläufe	41							
• Betriebswirtschaftliche Aufgaben	6							
• Betriebliche Gesundheitsförderung	8							
• Konzeption und Weiterentwicklung	17							
• Qualitätsentwicklung und -sicherung	10							
• Vernetzung und Sozialraumorientierung	12							
• Öffentlichkeitsarbeit, fachpolitisches Engagement	10							
Summe:	179							
							Summe Leitung ges.:	179
							Gesamtanzahl:	1776

Anmerkungen:

Zellen, in denen die „0“ steht, werden im NKK bereits in anderen Qualitätsbereichen ausführlich beschrieben. Doppelungen werden somit vermieden. **Rot** hervorgehobene Ziffern markieren die höchste Anzahl der Qualitätskriterien pro Spalte (Leitgesichtspunkt). Der ausführlichste Leitgesichtspunkt stellt die „Planung“ mit 490 Kriterien dar. Der grau hinterlegte Qualitätsbereich bildet den für unseren Qualitätskatalog zentralen Bestandteil ab. Auffallend innerhalb der Qualitätsbereiche ist die sozial-emotionale Entwicklung mit 153 Kriterien. Die Bewegung liegt im Mittelfeld aller Bereiche. Die Leitgesichtspunkte sind bei der Bewegung im Vergleich zu anderen Bereichen relativ gleich verteilt. Sehr bemerkenswert ist, dass nicht die Qualitätskriterien aus den strukturellen Leitgesichtspunkten (Räume, Material) mit 24 von 67 die größte Zahl stellen, sondern die überwiegend prozessualen (Interaktion, Planen, Individualisierung, Partizipieren) mit 43 Stück. Dies widerspricht den bisherigen Qualitätsiegeln des organisierten Sports in den einzelnen Bundesländern.

Tab. 1: Zusammenfassung aller 20 Qualitätsbereiche in Überschneidung mit den sechs Leitgesichtspunkten des NKK sowie den Kriterien für die Leitung in Form einer Matrix.

Doch auch der NKK als mit Abstand elaborientestes Normenwerk und Qualitätsverfahren für Kindertagesstätten in Deutschland hat mit speziellem Blick auf den Entwicklungsbereich der Bewegung Lücken und Unschärfen (Schwarz, 2017). Viele Formulierungen bleiben vage, sodass eine genaue Messung der Erreichbarkeit der Vorgaben nur schwer umzusetzen ist, wie das nachfolgende Beispiel unter dem Leitgesichtspunkt „Räumliche Bedingungen“ zeigt (Tietze & Viernickel, 2016, S. 173):

„Es gibt in der Kindertageseinrichtung großzügige Bereiche für Bewegung und grobmotorische Aktivitäten. Sie sind für die Kinder klar erkennbar, gut zu erreichen und stehen ihnen die meiste Zeit des Tages zur Verfügung.“

Legt man nun die bereits erwähnten sechs Eckpunkte für hochwertige, da wirkungsstarke Qualitätskriterien an, lässt sich das Verbesserungspotenzial schnell erkennen:

- In welcher Weise wird „großzügig“ exakt definiert, also in welcher Maßeinheit (z. B. m²) kann das objektiv gemessen werden?
- Mit welchen nachweislichen Effekten kann die Größenangabe begründet werden? Sind diese Begründungen belastbar?
- Welche konkreten Beispiele (Items) gibt es für die erwähnten „Bereiche“ (Außengelände, Flurbereich, Bewegungsraum etc.)?
- Und wann ist ein Bereich „gut zu erreichen“, d. h. unter welchen konkreten Voraussetzungen: Geht es hier um die Entfernung, um zeitliche Beschränkungen oder um architektonische Blickachsen (Wahrnehmungslenkung)?

Am NKK und seiner mittlerweile fünften Auflage kann verdeutlicht werden, dass Qualität kein abgeschlossener Begriff ist, nie endgültig „fest“ gestellt (also in Starre befindlich) werden kann. Viel eher geht es um die Sicherung eines momentanen, sich relativ schnell verändernden Zustands, der stets weiter- im Sinne von noch besser entwickelt werden kann.

Diesen fundamentalen Unterschied beschreiben die beiden Begriffe der Qualitätsfeststellung vs. Qualitätsentwicklung. In ihrer strengen Auslegung bedeutet *Qualitätsfeststellung*, mit Hilfe von objektiven, reliablen und validen Methoden sowie analytisch-deduktivem Vorgehen den momentanen Ist-Zustand zu erheben, zu dokumentieren und zu analysieren, um dann das Ergebnis mit einem nahezu idealen Soll-Zustand (übergeordnete und verallgemeinerbare Standards) zu vergleichen. Die Differenz dieses Vergleichs gibt Aufschluss darüber, wie gut die Qualität ist. Sind die aus der verglichenen Differenz entstandenen Aufgaben hoch komplex, steht eine völlig unbekannte Herausforderung an, benötigt man für die Erhebungsinstrumente Spezialwissen oder kann die benötigte Kompetenz nicht durch eine kurze (und günstige) Zusatzqualifikation erreicht werden, kommen externe Gutachter*innen zum Zuge. Meist wird diese Form auch dann gewählt, wenn Betriebsblindheit vermieden und die Unabhängigkeit der Ergebnisse gewahrt werden sollen. Als Ergebnis kann ein Gütesiegel bzw. Zertifikat vergeben werden, das die Qualitätsfeststellung transparent und vergleichbar nachweist. Als Beispiele seien externe Fachberatungen, Wissenschaftler*innen oder private Bildungsanbieter (z. B. Qualitätsmanagementbüros) genannt. Vertraut der Träger jedoch auf die Kompetenz des Fachpersonals und dessen umfangreiche Erfahrungswerte, kann die Qualität z. B. mit Hilfe von vereinfachten, da vorab standardisierten Checklisten (z. B. Kriterienkataloge) und anschließender kollegialer Beratung intern in enger Zusammenarbeit mit der Leitung festgestellt werden. Das vorliegende Qualitätsmodell der dsj und DFL Stiftung ermöglicht beide Vorgehensweisen zur Qualitätsfeststellung (siehe Kapitel Anwendung).



Qualitätsentwicklung geht davon aus, dass der erhobene Ist-Zustand nicht beibehalten werden soll. Denn Entwicklung ist immer Veränderung. Ist die Qualität der eigenen Einrichtung offengelegt, kann mit Hilfe von *Veränderungszielen* der neue und gewollte Qualitätszustand angestrebt werden. Hierzu braucht es ebenso Methoden und Werkzeuge sowie ein Ressourcen- und Organisationsmanagement. Nur in dieser systematischen Vorgehensweise lassen sich Beliebigkeit verhindern und der gewünschte Erfolg herstellen. Je besser die Ziele formuliert werden, desto wahrscheinlicher der Entwicklungserfolg. Schwarz & Giess-Stüber (2018) schlagen auf Basis erfolgreich evaluierter Änderungsprozesse folgende *zehn Formulierungskriterien* vor:

1. Operationalisieren:

Wer macht was, wann, wie, mit wem und womit? Hierbei geht es um die Details und welche konkreten Aktivitäten geplant sind.

2. Positiv formulieren:

Was wird gewollt? Und nicht: Was soll vermieden werden?

3. Realistisch einschätzen:

Die Anforderungen müssen den Umweltressourcen sowie den personellen Kompetenzen entsprechen. Ist beides nicht vorhanden, muss es erworben oder beschafft werden.

4. Flexibel aufbauen:

Viele Wege führen zum Ziel. Bei auftauchenden Barrieren praktikable Alternativen einplanen (Plan B) und im Bedarfsfall Anpassungen einleiten.

5. Beharrlich und geduldig einschätzen:

Das Ziel kann das richtige sein, auch wenn die Bedingungen eventuell noch nicht ganz reif hierfür sind. Geduld führt auch zum Ziel.

6. Konkret-sinnlich vorstellen:

Hat das Ergebnis des Ziels eine konkrete Entsprechung in der Wirklichkeit? Kann ich mir ein Bild vom finalen Zustand des Ergebnisses ausmalen?

7. Dokumentieren und visualisieren:

Auf verschiedene Weise – schriftlich, grafisch, plastisch.

8. Hierarchisieren und priorisieren:

Welche sind die wichtigsten, welche die weniger wichtigen Ziele? Welche werden zeitlich in eine Reihenfolge gebracht, welche werden zeitgleich verfolgt?

9. Portionieren:

Bestehen zu viele, zu wenige oder genau ausreichend viele Ziele?

10. Widerspruchsfrei kombinieren:

In eine stimmige Beziehung zueinander setzen. Die Ziele dürfen nicht miteinander konfliktieren, sondern müssen logisch zueinander passen.

Weil kein Plan so genau sein kann, wie die Wirklichkeit unberechenbar ist, verläuft Qualitätsentwicklung meist ganzheitlich-induktiv, optimal (nicht ideal), dynamisch und mit subjektiver Praxisrelevanz. Über den gemeinsamen Dialog wird versucht, sie annäherungsweise einzuschätzen. Die Methoden sind vielfältig und situationsspezifisch und die Evaluator*innen können ebenfalls wie bei der Qualitätsfeststellung „von innen“ kommen, also eigenes Personal sein, das die Abläufe, Werthaltungen und Strukturen der Organisation/Einrichtung gut kennt (vgl. Ollenschläger, 2001; Leu, 2005; Tietze & Viernickel, 2016). Gleichzeitig sind aber auch externe Qualitätsentwickler*innen denkbar, die in enger Zusammenarbeit mit der Einrichtung als neutrale Berater*innen fungieren.

Einen Überblick, welche Normenwerke welches Verständnis von Qualitätsmanagement besitzen und die entsprechende Position einnehmen, liefern Esch et al. (2006), die mittels eines selbst entwickelten, einheitlichen Analyserasters 17 Konzepte nach ausgewählten Kriterien untersucht haben (Tabelle 2). Ziel dieser kitaspezifischen Übersicht ist nicht die Bewertung der Konzepte. Vielmehr soll sie z. B. den Trägern helfen, ihre Entscheidung für oder gegen ein Modell auf Grundlage einer deskriptiven Gegenüberstellung zu treffen.

Allgemeine Steuerungsverfahren	Konzeptgebundene Steuerungsverfahren	Normierte Organisations- entwicklungsverfahren	Fachspezifische Organisations- entwicklungsverfahren
Kriterien: • top-down („dirigistisch“) • verallgemeinerbare Kriterien als Mindeststandards • Akkreditierungen in Verbindung mit Betriebserlaubnis • strikte Qualitätsfeststellung • abgestufte Bewertungsmöglich • Vergabe von Zertifikaten, Urkunden, Siegeln Beispiele (Auswahl): • Five Star Rated Licence System, North Carolina • Kindergarten-Skala – revidierte Fassung (KES - R)	Kriterien: • top-down • spezifische Kriterien zur Sicherung eines Markenkerns (exklusiv; Alleinstellung) • Evaluation als Umsetzung vs. Nicht-Umsetzung • Qualitätsfeststellung • Vergabe von Zertifikaten, Urkunden, Siegeln • meist kostenpflichtig Beispiele (Auswahl): • High Scope: Preschool Program Quality Assessment (PQA), Michigan • Bewegungsfreundliche Kindertagesstätte/ Bewegungskindergarten der meisten Landessportbünde/-jugenden	Kriterien: • Normativer Rahmen (top-down), aber nur als Leitlinie • Ausgang sind allgemeine Kriterien, die aber einrichtungsspezifisch umgesetzt werden können (bottom-up): Kombination aus top-down und bottom-up • Mischung aus Feststellung und Entwicklung Beispiele (Auswahl): • AWO-QM • KTK-Siegel, Caritas • Diakonie • Der Paritätische • EFQM • NKK¹ • „Schatzsuche“ der Univ. Bayreuth • einige LSB-/LSV-/LSJ-lizenzierte Bewegungskitas	Kriterien: • Praxis als Ausgang aller Überlegungen (bottom-up) zu Zielen, Inhalten und Evaluation • dialogische Umsetzung • Selbstprüfung (interne Evaluation) • keine Feststellung, sondern flexible Entwicklung Beispiele (Auswahl): • Kronberger Kreis • Integrierte Qualitäts- und Personalentwicklung • Qualität im Situationsansatz (QuaSi) • einige LSB-/LSV-/LSJ-lizenzierte Bewegungskitas

Tab. 2: Vier Modellkategorien zur kriteriengeleiteten Einteilung von Normenwerken zur Kindertagesstättenqualität; ergänzt und verändert nach Esch et al., (2006), dargestellt als Vergleich von links (strikte Vorgaben) nach rechts (flexible Anpassung). Die gestrichelten Linien deuten fließende Übergänge an (siehe auch Schwarz, 2017).

Das wissenschaftstheoretische Urmodell dieser vierfachen Kategorisierung findet sich bei Donabedian (1966², 1980). Der aus der medizinischen Versorgungsforschung stammende Ansatz definiert drei grundsätzliche Elemente von Qualität und ihrer Erfassung: Struktur, Prozess, Ergebnis. Sie sind ausnahmslos auf jedes Modell übertragbar und mit ihrer Hilfe können sowohl Handlungen von Einzelpersonen als auch ganzen Organisationen beschrieben und bewertet werden. Modernes Qualitätsmanagement in der Frühen Erziehung und Bildung hat sich jedoch weiterentwickelt und insbesondere den Blick auf die Menschen gerichtet, die als Kinder, Eltern, pädagogische Fachkräfte, Leitung und Träger die eigentliche pädagogische Qualität ausmachen und gemeinhin mit der zusätzlichen vierten Dimension der Orientierungsqualität zu erfassen versucht werden (konkrete Beispiele siehe Tabelle 3).

1) Der Autor teilt die ursprüngliche Einteilung von Esch et al. (2006) nicht (!), den NKK von Tietze & Viernickel (2007) als fachspezifisches Organisationsentwicklungsverfahren zu deklarieren. Aufgrund des theoretischen Grundgebäudes ist es aus Sicht des Autors mindestens den normierten, wenn nicht sogar den konzeptgebundenen Verfahren zuzuordnen.

2) Donabedian bezieht sich insbesondere auf eine Veröffentlichung von Sheps (1955), aus der er wesentliche Grundlagen für seinen eigenen Entwurf bezieht: Sheps, M.C (1955). Approaches to the Quality of Hospital Care. Public Health Reports, 70 (9), 877–886.

Struktur	Prozess	Orientierung	Ergebnis
Grundbedeutung: Die relativ stabilen Rahmenbedingungen für das Handeln der Menschen in einer Einrichtung und das Ergebnis ihres Tuns. Hierzu gehören die räumlichen, materiell-finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen. Beispiele für Kitas: • Größe der Einrichtung (Innen-/Außengelände, m²) • Art und Anzahl der Räume • Personalschlüssel (z. B. 1:7) • Gruppengröße(n) • Qualifikationsgrad und -art der Mitarbeitenden • bewegungsbezogene Qualifizierung der Mitarbeitenden/Fachwissen • materielle Ausstattung (Spielsachen, Bastelmaterial) • regelmäßige angeleitete Bewegungseinheiten (zeitliche Routinen) • Netzwerke & Kooperationen • sozialräumliche Anbindung (Spielplätze, Natur etc.) • Sicherheits- & Hygienevorschriften • Bezugnahme auf Bewegung und Gesundheit über die Bildungspläne • bewegungspädagogische Konzeption • Fort-, Weiterbildungsangebote (Psychomotorik, Bewegung etc.) • schriftliches Bewegungsprofil • Zertifizierungen auf Basis von Qualitätsmerkmalen	Grundbedeutung: Die Gesamtheit aller beobachtbaren Aktivitäten (aktuell: Dienstleistung) zur Ergebnisherstellung in Art und Ausmaß. Beispiele für Kitas: • Reale Maßnahmen zur Eingewöhnung und Aufnahme der Kinder • Beziehungsqualität in angeleiteten und nicht angeleiteten Bewegungsanlässen/Interaktion mit den Kindern (z. B. Responsivität) • thematische Verzahnung von Bewegung in den Tagesablauf (Planen von Aktivitäten) • Gespräche mit Kindern über Bewegung • aktive Beteiligung der Kinder bei der Gestaltung von Bewegungsräumen, -anlässen und -einheiten (Lernumgebung vorbereiten) • Feedback der Kinder zu Bewegungshandlungen • Bewegungsauffälligkeiten beobachten, dokumentieren, analysieren, interpretieren, intervenieren • konkrete Elterngespräche • Einbindung der Eltern in Tagesablauf und Gesamtorganisation (z. B. Übernahme AGs) • Interaktion zwischen Kitaleitung und Träger	Grundbedeutung: Die Gesamtheit aller beobachtbaren Aktivitäten (aktuell: Dienstleistung) zur Ergebnisherstellung in Art und Ausmaß. Beispiele für Kitas: • wertebasierte konzeptionelle Grundlagen für Bewegung • Relevanz von Bewegungsthemen beim Träger • Sinn von Bewegungsprojekten (auch mit Eltern) besprechen • Bewegung als Demokratie fördernde Erfahrung z. B. bei Spielfesten erleben • Öffnung in den Sozialraum • Gestaltung von Übergängen Kita-Schule • Leitung unterstützt bewegungspädagogisches Profil • Bewegungsförderung als Führungsaufgabe verstehen • bewegungspädagogische Fortbildungen als Chance zur Personal- bzw. Selbstentwicklung begreifen • Haltung/Einstellung der päd. Fachkräfte zu riskantem Bewegungsverhalten • begründeter Umgang mit Risiken im päd. Alltag • sich selbst als Bewegungsvorbild begreifen, privat und beruflich	Grundbedeutung: Die beobachtbaren Wirkungen auf die Zielgruppe, die sich vom Ausgangszustand nachweislich unterscheiden (Differenz input vs. output/-come) und sich auf die Struktur und Prozessqualität zurückführen lassen („echte“ Effekte). Beispiele für Kitas: • psychosoziales Wohlbefinden der Kinder • höhere körperliche Aktivität bei den Kindern • Zufriedenheit der Eltern • motorische Entwicklungsfortschritte bei den Kindern sowohl bei Meilensteinen, motorischen Fertigkeiten als auch konditionell-kordinativen Fähigkeiten • Bildungsbereich übergreifende Entwicklungsfortschritte (z. B. in den Bereichen Sprache, Nawi, ästhetische Bildung) • Impact: gesellschaftliche Prosperität (Effekte auf die Gesamtgesellschaft, wie bspw. eine geringe Belastung der Gesundheitskassen, geringere Kriminalität, höhere Wirtschaftskraft)

Tab. 3: Grundmodell zur Qualitätserfassung nach Donabedian (1966, 1980); (früh)pädagogisch ergänzt und angepasst für Kindertagesstätten mit übergeordneten Qualitätsdimensionen und ihren konkreten Qualitätskriterien der Bewegung in Kitas (Auswahl).

Strukturqualität meint im (früh)kindlichen Kontext die langlebigen, eher feststehenden, materiell-physischen, aber auch organisatorisch-rechtlichen und damit personell-sozialen Rahmenbedingungen einer Kita (Viernickel & Schwarz 2009). Je präziser ein Qualitätsmerkmal zur Struktur einer Einrichtung formuliert wird, desto leichter kann nicht nur eine Veränderung umgesetzt werden, sondern desto wirkungsvoller wird sie auch. Dies ist auch statistisch nachweisbar. So konnte Schwarz (2017) in Form einer bundesweiten Vollerhebung aller Kriterien und Lizenzmodelle des organisierten Sports zu sog. „Bewegungskitas“ bzw. „Bewegungsfreundlichen Kitas“ feststellen, dass der Großteil der formulierten Strukturqualität derart ungenau ist, dass selbst innerhalb des Qualitätssystems einer Kommune und bei hoher Parallelität ortsansässiger Kitas die Wirkungen auf die Kinder nicht unterschiedlicher hätten sein können. Ein Paradebeispiel ist die Qualitätsdimension des Raumes, der häufig „geeignet“ und „ausreichend“ sowie „großflächig“ sein soll, „frei zugänglich“, „naturnah“, „erfahrungsorientiert“ und in einem Zirkelschluss wiederum „bewegungsfreundlich“. Dieselbe Studie konnte mit Blick auf den Außenraum unabhängig von den Jahreszeiten feststellen, dass einerseits eine Mindestgröße von 1.000 m² pro Kita-Außengelände bei durchschnittlich 50 Kindern als absoluter Mindestqualitätsstandard dienen muss, wenn die körperliche Aktivität (KA)

signifikant von 5 Minuten moderat-hochintensiver Dosis (bei ca. 250 m²) auf 15 Minuten gesteigert werden soll, um so die altersadäquaten Empfehlungen der WHO (2019) zu erreichen. Andererseits konnte belegt werden, dass pro Kind eine substanziiell bessere Größe für das Kitaaußengelände von 15 bis 20 m² statt den bundesweit sehr häufig vorzufindenden 10 m² einzuplanen ist, wenn die KA statt von 9 Minuten auf rund 15 Minuten gesundheitswirksamer Bewegung erhöht werden möchte. Das vorliegende Qualitätskriterienmodell kommt deshalb zu dem klaren Schluss, dass aufgrund von eindeutigen, präzisen, nach hohen Gütemaßstäben wissenschaftlichen Arbeitens entstandenen Qualitätsmerkmalen die Strukturen einer Kita sowie die damit zusammenhängenden Prozesse und Orientierungen positiv beeinflusst werden können, um erklärbare Ergebnisse bei den Kindern zu erzielen. Dies wird untermauert durch eine Vielzahl an internationalen (bspw. ECCE-Studie, 1999; NICHD-Studie, 2006 & Belsky et al., 2007; LSAC-Studie, Sanson et al., 2002 & Statistical Reports 2010-2018) sowie nationalen Studien (bspw. BIKS ab 2005, von Maurice et al., 2007; NUBBEK, Tietze et al., 2013; STEGE, Mauz et al., 2013).



Die *Prozessqualität* hingegen meint die dynamischen Beziehungen zwischen den Akteur*innen einer Kita und ihre alltäglichen Interaktionen in Form von Gesprächen und Handlungen. Bei Bewegungskitas sind das die konkreten Bewegungen, die benutzten Geräte und Materialien, das Anleiten und Begleiten, Üben und Spielen, Beobachten und Dokumentieren, die Gestaltung von Räumen sowie sämtliche kommunikative Maßnahmen (Prohl & Seewald, 1998; Ulferts, Wolf & Anders, 2019). Aufgrund der hohen Spontaneität, Situativität sowie Komplexität zwischenmenschlicher Abläufe ist die Prozessqualität am schwersten zu messen. Folglich finden sich hier im Bereich frühkindlicher Bewegungsstudien die wenigsten Ergebnisse (Billmeier & Zirolì, 2014).

Die *Orientierungsqualität* meint die grundlegenden Werte, Einstellungen und Überzeugungen von Personen und deren etablierte Haltung. Häufig emotional bedeutsam, lenken sie im Hintergrund das Denken und Handeln, sind vergleichsweise stabil und können Ausgang von Konflikten sein. So ist bekannt, dass pädagogische Fachkräfte zwar die große Wichtigkeit von Bewegung für die optimale Entwicklung von Kindern kennen und diese für Kinder befürworten. Ihre eigene Haltung zur Bewegung ist jedoch häufig entgegengesetzt negativ, da sie in ihrer eigenen Biografie negative Erfahrungen gemacht haben (z. B. schlechte Erfahrungen im Schulsport). Dadurch benötigt es Aus- und Fortbildungen, die stetig begleitend mit Hilfe von Reflexionen und positiven Neuerlebnissen die festgefahrenen Überzeugungen aufbrechen (Viernickel et al., 2013).

Im Zusammen- und Wechselspiel dieser drei Qualitätsdimensionen ergeben sich dann messbare, langfristige und hochgradig wirkungsvolle *Ergebnisse*. Die Qualität des sog. *Outcomes*, also des Unterschieds, der den Unterschied macht, lässt sich dadurch leichter steuern und den Erfolg in Form einer besserentwickelten Erziehung und Bildung der Kinder systematisch ermöglichen. Dies belegt eines der erfolgreichsten Erziehungs-/Bildungsprogramme der Moderne, das „HighScope Perry Preschool Programme“ (Barnett, 1996; Schweinhart et al., 2005). In insgesamt acht Dimensionen und 58 Schlüsselindikatoren wurden die strukturellen Qualitätsgrundlagen für das pädagogische Handeln (Prozessqualität) und dem daraus resultierenden Outcome (Ergebnisqualität) benannt. Mitentscheidend für den Erfolg des Programms war der zentrale Qualitätsbereich einer bewegungs- freundlichen, körperlich-gesundheitsorientierten Pädagogik mit fünf übergeordneten Bewegungsstandards. Im Ergebnis war festzustellen, dass bei Anwendung des oben beschriebenen Qualitätsverständnisses jeder aufgewendete Dollar einen 17-fach höheren Gewinn erzielt. In anderen Worten: Für jeden in Deutschland aufgewendeten Euro für die frühkindliche Erziehung und Bildung erhält die Gesellschaft im volkswirtschaftlichen Gegenzug im Laufe des Lebens eines Kindes das Vielfache an Wertschöpfung zurück in Form eines höheren Bildungsabschlusses, höheren Einkommens, besserer Gesundheit und größerer Sozialverträglichkeit. Frühe Bildung zahlt sich also wortwörtlich aus. Das gilt aber nur bei systematischer Anwendung von Qualität und ihrer Kriterien. Abbildung 2 fasst die vier Dimensionen pädagogischer Qualität in ihrem zeitlichen Ergebnisverlauf zusammen.

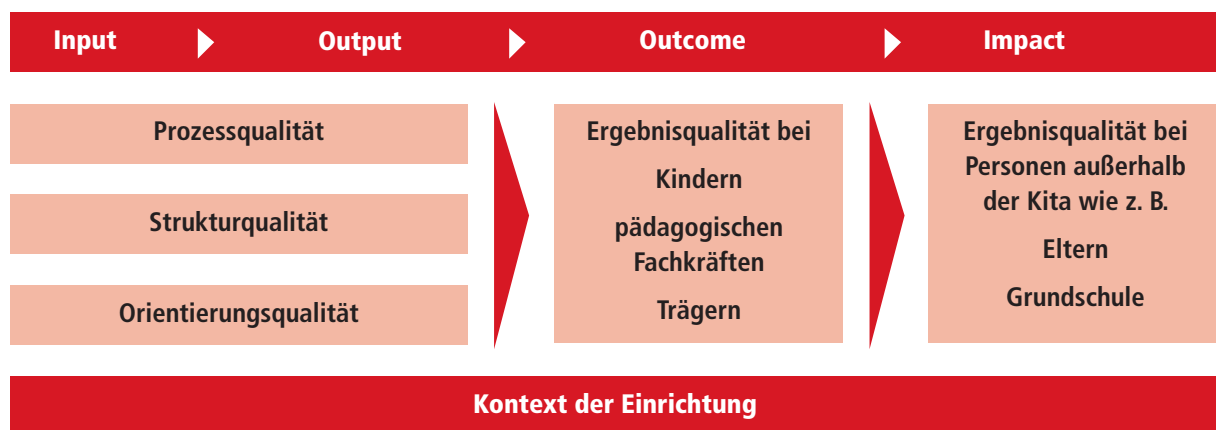


Abb. 2: Qualitätsmodell für Bewegungskindertagesstätten: Die vier Qualitätsdimensionen (Prozesse, Strukturen, Orientierungen, Ergebnisse) werden eingefasst durch den Kontext (soziale und physikalische Umwelt) sowie die Art, Stärke und Reichweite von Wirkungen (vom anfänglichen Input bzw. der Einwirkung bis hin zum gesamtgesellschaftlichen Impact als größtmögliche Auswirkung).



Anleitung zur Nutzung der Qualitätskriterien

Qualitätskriterien sind Regeln der Erfolgssteuerung; hält man sich an sie, ist die Erreichbarkeit der erwünschten Ziele zwar nicht sicher, aber wahrscheinlicher. Mit der Regeleinhaltung allein ist es aber nicht getan. Denn manche Regeln sind einfacher zu verstehen als andere, leichter umzusetzen, zu messen und/oder zu bewerten. Außerdem kann die schiere Menge an Regeln dazu beitragen, dass man sich übernimmt, den Überblick und die Lust verliert. Hilfreich ist deshalb eine Anleitung. Die Analogie hierzu sind die Regeln eines Spiels, die ebenfalls gelernt werden müssen, damit die Freude daran groß und der Teilnahmeerfolg gewährleistet wird. Die Spielanleitung erleichtert nicht nur das Verständnis des gemeinsamen Handelns, sondern hilft darüber hinaus, sich bei Konflikten und Unklarheiten immer wieder vergewissern zu können, was erlaubt ist oder gefordert wird und was nicht. Spielanleitungen enthalten neben den sozial-personellen Handlungsregeln („Wer zuerst das Zielfeld erreicht, hat gewonnen!“) auch die materiell-konstitutionellen Regeln, also wie viele Karten, Würfel und Spielfiguren notwendig sind. Die nachfolgende Matrix gibt, vergleichbar mit der NKK-Matrix (s. Tabelle 1), einen zusammenfassenden Überblick zu letztgenannten Regeln in Form von allen a) Dimensionen, b) Bereichen, c) Kategorien und Kriterien der Qualität in Bewegungskits.

Bereiche ► Dimensionen ▼	Konzept zur Bewegung	Räume, Geräte und Materialien	Personal	Vernetzung/ Kontext	Summen
Struktur	• 1.1 (1 QK / 10 P) • 1.4 (1 QK / 10 P) • 1.6 (1 QK / 10 P)	• 2.1 (21 QK / 125 P) • 2.2 (≈ 8 QK / 79 P) • 2.3 und 2.4 (5 QK / 78 P)	• 3.2 (5 QK / 30 P)	• 4.3 (1 QK / 30 P) • 4.2 (≈ 4 QK / 44 P) • 4.4 (6 QK / 80 P) • 4.1.1 und 4.1.2 (≈ 2 QK / 8 P)	55 QK 513 P
Prozess	• 1.3 (1 QK / 6 P) • 1.5 (1 QK / 10 P) • 1.7 (1 QK / 10 P)	• 2.1.22 (1 QK / 6 P) • 2.2.8 (≈ 1 QK / 4 P)	• 3.2 (4 Hauptkriterien/ Kategorien mit insgesamt 26 Teil- kriterien / 44 P)	• 4.1.3 bis 4.1.6 (≈ 4 QK / 20 P)	13 K 100 P
Orientierung	• 1.2 (1 QK / 10 P)		1.2 als übergreifendes Teilkriterium	1.2 als übergreifendes Teilkriterium	1 QK 10 P
Ergebnis	Träger, Leitung, päd. Fachkräfte, Kinder	Kinder	pädagogische Fachkräfte, Leitung	Eltern, Schule, Vereine, Kommune	
Summen	7 QK / 66 P	36 QK / 319 P	9 QK / 74 P	17 QK / 128 P	69 QK 641 P

QK = Qualitätskriterium/-kriterien, P = Punkte

Tab. 4: Übersichtsmatrix zu den Qualitätsdimensionen (Zeilen), -bereichen (Spalten), -kategorien und -kriterien (einzelne Zellen) sowie der summierten Anzahl (ohne die Ergebnisqualität) der jeweiligen Qualitätskriterien und deren Bepunktung innerhalb der Überschneidungsbereiche. Die „≈“-Angabe z. B. beim Bewegungsraum oder den Kooperationen entsteht durch Unterkriterien, die sowohl strukturell als auch prozessual eingeordnet werden können.

Die vorliegende Qualitätsmatrix zu Bewegungskindertagesstätten besitzt einige Gemeinsamkeiten, jedoch auch maßgebliche Unterschiede zum NKK sowie zu den aktuell existierenden Qualitätsverfahren des organisierten Sports (z. B. das Zertifikat „anerkannter Bewegungskindergarten“). Zum einen überschneiden sich beim NKK die hohe Zahl von 20 Qualitätsbereichen³ aller Entwicklungs- und Förderaspekte einer Kindertagesstätte mit den allgemeinpädagogischen sechs Leitgesichtspunkten⁴. Bei der hiesigen Bewegungskitamatrix jedoch lösen sich die querliegenden Leitgesichtspunkte innerhalb der Kriterien auf, d. h. sie werden zwar berücksichtigt, allerdings nicht explizit aufgeführt, sondern ziehen sich über alle Kriterien hinweg durch alle Bereiche und Dimensionen. Pädagogische Interaktion, Partizipation, Individualisierung, Planung, Räume und Material sind folglich der selbstverständliche und integrale Teil der Standards dieses Modells.

Daraus resultierend werden zum zweiten nicht die Leitgesichtspunkte mit den Qualitätsbereichen gekreuzt, sondern die Dimensionen der Qualität mit den Bereichen. Weil sich also die Leitgesichtspunkte innerhalb der Kriterien ohne ausführliche Nennung als Selbstverständlichkeit auflösen, kann mit der aktuellen Darstellung genauer nachvollzogen werden, mit welchen Kriterien welche Dimensionen beeinflussen werden können. Für Evaluationsstudien, die im Vorher-Nachher-Design nach einzelnen Wirkungen und deren prozentualen Anteil suchen, bietet sich so der große Vorteil, statistisch die Einflussvariablen besser definieren und überprüfen zu können: Welchen Anteil übernimmt die Struktur bei der Zunahme der täglichen körperlichen Aktivität? Können die Prozesskriterien die Bewegung insbesondere mit der Kognition und dem sozial-emotionalen Verhalten verknüpfen usw.? Dadurch erhält man evidenzbasierte Antworten auf die Frage, welche Stellschraube zuerst und in welcher Weise gedreht werden muss.

Drittens handelt es sich hierbei um die Spezifizierung eines einzelnen Qualitätsbereiches des NKK namens Bewegung. Wo der NKK also die Bewegung neben weiteren 19 Qualitätsbereichen eher in der Breite versucht abzudecken, geht die vorliegende Qualitätsmatrix innerhalb eines einzelnen Bereiches sowohl in die Breite als auch weit in die Tiefe. Die Matrix bietet somit eine thematische Vertiefung des NKK für all jene an, die sich besonders stark der Förderung von Bewegung verschrieben haben.

Viertens schließlich unterscheidet sich die Matrix von sämtlichen bisherigen Lizenzierungen und Zertifikaten der Landessportbünde und -jugenden des organisierten Sports mit Blick auf die Prozessqualitäten. Sind in diesen siegelorientierten Verfahren hauptsächlich Strukturmerkmale verankert (Schwarz, 2017), weist das vorliegende Qualitätsmodell eine weitaus größere Zahl an grundlegenden Kriterien zur bewegungs- und spielpädagogischen Interaktionsqualität aus. Damit besitzt dieses Modell zwar weniger Prozesskriterien als der NKK, erzeugt jedoch keine Mehrfachnennungen. Genannt werden jene Prozesskriterien, die auf dem aktuellen Stand der Forschung national wie international anerkannt sind. Dieser gemeinsame Grundstock bewahrt ein gesichertes Maß an Prozessqualität und eröffnet gleichzeitig dem jeweiligen Träger, eigene Akzente setzen zu können (z. B. Montessori-Pädagogik, Waldkitas usw.).



3) Raum für Kinder; Tagesgestaltung; Individualität, Vielfalt und Gemeinsamkeit; Mahlzeiten und Ernährung; Körperpflege und Hygiene; Ruhen und Schlafen; Sicherheit; Sprache, Mehrsprachigkeit und bilinguale Erziehung; kognitive Entwicklung; soziale und emotionale Entwicklung; Bewegung; Fantasie- und Rollenspiel; Bauen und Konstruieren; ästhetische Bildung; Natur-, Umgebungs- und Sachwissen; Eingewöhnung; Begrüßung und Verabschiedung; Zusammenarbeit mit Familien; Übergang Kindertageseinrichtung – Schule; Leitung und Team

4) Räumliche Bedingungen, Pädagogische-Fachkraft-Kind-Interaktion, Planung, Nutzung und Vielfalt von Material, Individualisierung, Partizipation

Die Qualitätsspirale – ein Organisationsrahmen zur stetigen Besserentwicklung

Schritt 1:

Motivation zur Änderung – Verbesserungswünsche mit Soll-Formulierungen

In nicht wenigen Verfahren zur Qualitätsveränderung wird vermutet, dass die erste Fragestellung der zu entwickelnden Organisation (hier: Kindertagesstätten) sei: „Wie müssen wir beginnen? Was ist der erste Schritt?“ Die Antwort darauf ist, dass die Frage falsch gestellt ist: Nicht *wie* muss die Einrichtung beginnen, sondern *warum*! Qualitätsentwicklung ist nur dann sinnvoll, wenn zwischen dem was ist (der aktuelle Zustand der Kita) und dem, was und wie die Kita sein soll (der Wunschzustand, das Zukunftsbild), eine Diskrepanz besteht, die allen Beteiligten missfällt. Nur wenn die Bereitschaft, die Motivation und daraus resultierend der feste Wille zur Veränderung vorhanden sind, macht eine Konkretisierung überhaupt Sinn. Motivationspsychologisch muss also entweder der (Leidens-)Druck oder aber der positive Anreiz groß genug sein, um aktiv zu werden. Zu beidem – den negativen Wirkungen von Bewegungsmangel und den positiven Effekten ausreichender Bewegung – gibt es ganze Bücherregale an Literatur.



Somit muss also zunächst entweder die Vermeidungsabsicht („Wir wollen Bewegungsmangel verhindern!“) oder besser noch die Annäherungsabsicht („Wir tragen mit unserer Bewegungskita zu einer optimalen, ganzheitlichen Entwicklung von Kindern bei!“) festgestellt werden, damit überhaupt eine Differenz zwischen Soll und Haben entstehen kann. Konkret: Warum sollten wir eine Bewegungskita werden wollen? Was sind die Vorteile gegenüber unserem jetzigen Zustand, was ist der Gewinn, der Mehrwert? Welche Vorzüge und positiven Wirkungen auf Kinder, Eltern, aber auch die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte sind aus diesem Wandlungsprozess zu erwarten? Erst wenn diese Überlegungen positiv ausgehen, ist die Motivation da, die Einrichtung besser zu entwickeln.

Das heißt aber noch lange nicht, dass dann ein Qualitätsverbesserungsprozess eingeleitet werden muss. Denn woher weiß die Einrichtung, dass sie keine Bewegungskita ist? Vielleicht ist sie es bereits, ohne es zu wissen. Um das wirklich zu wissen, benötigt sie das strukturierte Verfahren der Qualitätsfeststellung, das bereits im vorherigen Kapitel ausführlicher beschrieben wurde. Fazit: Besteht im ersten Schritt keine Motivation zur Änderung und bestehen somit keine Antworten auf die Frage des Warums, muss man über das Wie als zweiten Schritt gar nicht nachdenken. Und hat man genügend Gründe für Bewegung oder gegen den Bewegungsmangel, sollte zuerst eine Qualitätsfeststellung erfolgen, entweder intern durch den Träger bzw. das Team selbst oder aber extern durch beauftragte Expert*innen.

Hat sich eine Einrichtung in einer ausführlichen Teamsitzung samt Träger- und bestenfalls Elternschaft zu den Gründen für eine Bewegungskita ausgesprochen, erfolgt spätestens jetzt der Schritt, dass alle (Träger und Team, bestenfalls aber auch die Eltern) den Kriterienkatalog lesen müssen. Die aktuell 69 Kriterien sind der Gütemaßstab, an dem sich die Kita messen lassen muss. Theoretisch ist es auch möglich, dass zuerst der Kriterienkatalog gelesen werden möchte und danach die „heiße“ Diskussion für oder gegen die Bewegungskita erfolgt. Diese Vorgehensweise ist aber deshalb nicht ratsam, da zu diesem Zeitpunkt noch gar nicht klar ist (und sein kann), in welchem Zeitraum das geschehen soll, welches Personal man dazu braucht, welches Material, welchen Finanzaufwand usw. man betreiben muss. Wer die organisatorischen Abläufe nicht kennt, könnte sich beim ersten Lesen schnell von den Kriterien einschüchtern lassen und aufgeben, bevor begonnen wurde.

Häufig wird bei der Qualitätsentwicklung vergessen, dass es einen Unterschied macht, ob man diese Entwicklung im Rahmen seiner fachlichen Expertise und Ressourcen vornehmen könnte (Möglichkeit), oder ob man es aufgrund des Wissens, wie man diese Kompetenzen und Ressourcen optimaler Weise zur Geltung kommen lässt, auch wirklich vornehmen kann (Wahrscheinlichkeit). Pädagogische Qualitätsentwicklung hat also zwei Bestandteile: die Sachen richtig machen können und das Können richtig machen. Letztgenanntes meint die *Organisation* des Wandlungsprozesses. Hierzu gibt es Modelle, die häufig den Namen „Zirkel“ tragen (BZgA, 2005). Der „Kreis“ suggeriert, dass es einen ersten Schritt gibt, dessen weiterer Weg über eine – je nach Modell – verschieden hohe Anzahl zusätzlicher Schritte wieder am Anfang herauskommt. Wäre dieser Qualitätszirkel metaphorisch richtig, drehte man sich im Kreis. Folglich würde keine Weiter- im Sinne von Besserentwicklung entstehen, sondern Stagnation. Bildlich besser passt deshalb die Spirale, die ebenfalls einen Anfang hat, die gleichen Schritte immer wieder geht, sich jedoch stetig nach außen hin erweitert. In der Bewegungssprache gesprochen: Zirkel gehen im Kreis, Spiralen gehen weiter. Die Umsetzung der Kriterien zur Bewegungskita erfolgt im hiesigen Modell deshalb in einer Qualitätsspirale mit acht Grundschritten (siehe Abbildung 3). Weil aber Qualitätsentwicklung nie aufhört, liegt es an der Einrichtung, wie groß und breit die Spirale werden wird.

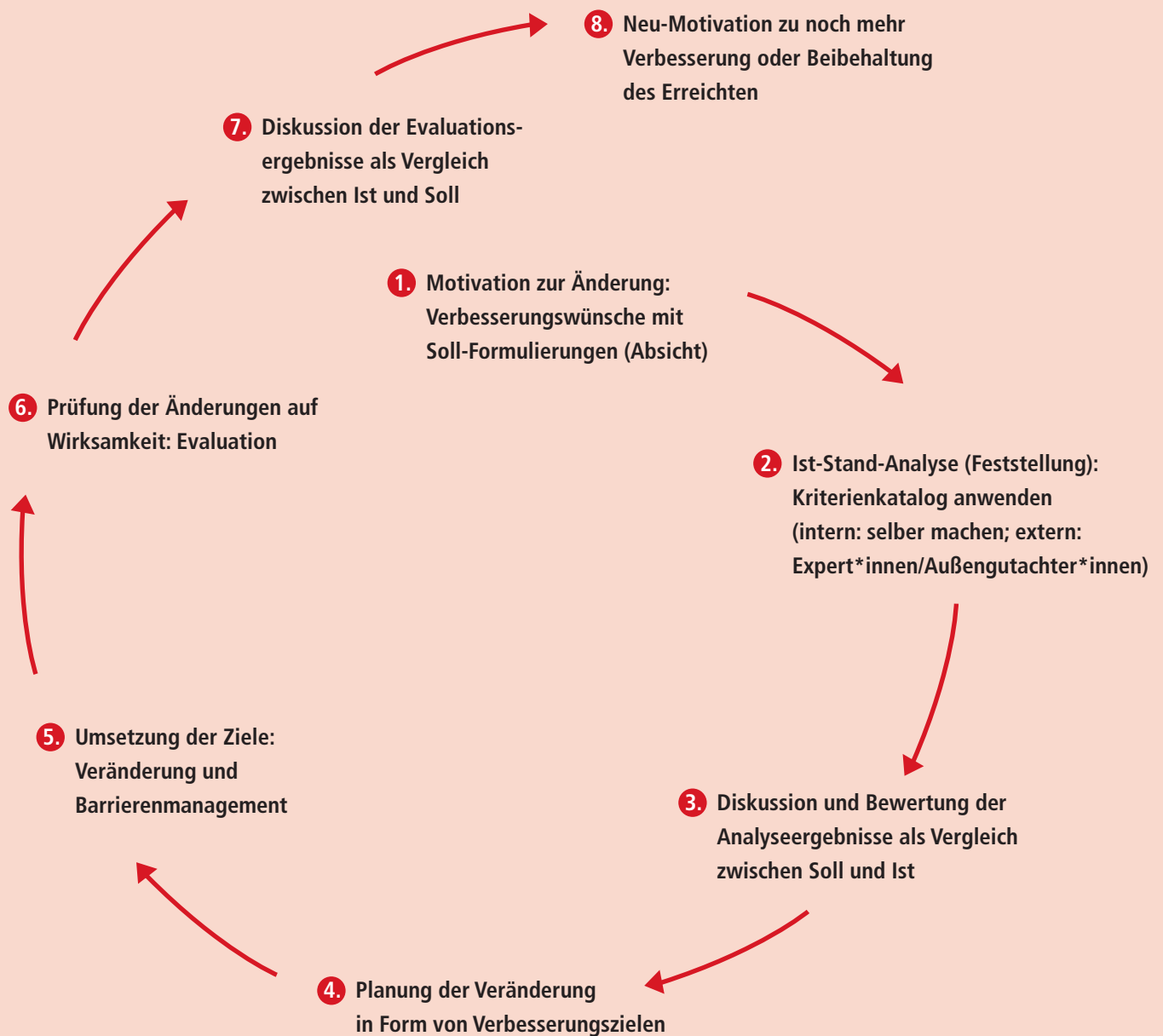


Abb. 3: Qualitätsspirale zur Weiter(Besser-)entwicklung einer Bewegungskita

Schritt 2:

Ist-Stand-Analyse (Feststellung) – Kriterienkatalog anwenden (intern oder extern)

Hat sich aus Schritt 1 eine sog. „Fazittendenz“ (Heckhausen & Heckhausen, 2018) ergeben, also eine emotional ausreichend stark unterstützte erste Hinwendung und motivational angereicherte Absicht, eine Bewegungskita werden zu wollen, sollte nun von allen Beteiligten (Träger und Team, bestenfalls aber auch den Eltern) der Katalog mit seinen 69 Qualitätskriterien gelesen werden. Hierzu ist eindeutig festzuhalten, dass die Umsetzung aller Kriterien ein Idealzustand wäre, d. h. keine Kita muss alle Standards auf einmal verwirklichen. Und selbst wenn dies das langfristige Ziel der Einrichtung ist, stellt die Veränderung keinen Sprint dar, sondern einen Marathon. Bewegungskita wird man nicht über Nacht. Das ist schlicht unrealistisch und sollte nicht angestrebt werden. Stattdessen dauert dieser Prozess mehrere Jahre. Ratsamer ist es,

- a) zunächst sämtliche Kriterien überhaupt zu verstehen,
- b) abzuschätzen, ob man sich mit Hilfe der Standards intern (selber als Team) oder ebenfalls intern durch den*die Qualitätsbeauftragte*n des Trägers oder extern unter Zuhilfenahme von erfahrenen Gutachter*innen (z. B. Wissenschaftler*innen, Beratungsstellen von Landessportjugenden) fremdevaluieren lassen möchte.

Sollte man sich nach den Beratungen aus b) nicht sicher sein und ein unentschiedenes Gefühl haben, ist die Vergabe an Fremdevaluator*innen erfahrungsgemäß die bessere Wahl. Sicherheit gebende Antworten auf die häufig gestellten Fragen zur internen vs. externen Evaluation sind:

- **„Wann sollte man mit der Anwendung des Kriterienkatalogs beginnen?“** Antwort: Empfehlenswert ist, den Start der Veränderung (Schritt 5) auf den Herbst (September/Okttober) zu legen, wenn das Kitajahr (und auch das Schuljahr) neu startet. Für die Schritte 1 bis 4 benötigt ein eingespieltes Team ca. ein halbes Jahr, sodass die ersten Überlegungen zu Beginn des Startjahres im Januar/Februar beginnen sollten. Dadurch hat man genügend Puffer, um Unwägbarkeiten kompensieren zu können. Länger sollte es aber bestenfalls nicht dauern, da mit zunehmenden Überlegungen die Motivation nicht unbedingt zunimmt. Erfolgreiches Änderungsmanagement entsteht nicht durch bloßes Vorausdenken, sondern auch und vor allem durchs konkrete Anfahren.
- **„Wie lange dauert die Wandlung in eine Bewegungskita?“** Antwort: Um alle Kriterien zu erreichen, dauert es erfahrungsgemäß mehrere Jahre. Und wenn man alle Kriterien des Katalogs umgesetzt hat, werden sich in der Zwischenzeit sicherlich neues Wissen aus der Forschung sowie politische Veränderungen ergeben haben, woraus neue Standards entwickelt werden. Ist man also angekommen, geht die Qualitätsentwicklung wieder weiter. Qualitätsentwicklung ist vergleichbar mit Sisyphos: Man wälzt den Stein der Qualität ein Berufsleben lang.
- **„Haben wir genügend Ressourcen und sind wir kompetent genug?“** Antwort: Hat eine Einrichtung noch nie einen Qualitätsänderungsprozess durchlaufen, sollten auf jeden Fall externe Gutachter*innen zumindest am Anfang helfen. Überlegenswert ist es z. B., die ersten 5 bis 10 Kriterien mit Hilfe einer Fachberatung umzusetzen. Nach dieser ersten Begleitphase kann die Einrichtung dann selbständig weiterarbeiten und bei Bedarf die Expert*innen später wieder hinzuziehen. Sollte der Wunsch nach einer internen Startevaluation durch das eigene Team vorliegen, muss geklärt sein, wer die Steuerung übernimmt (der*die Leiter*in, eine Kerngruppe des Teams?), ob etwaig benötigte Finanzen vorhanden sind (Überschlagsrechnung machen) und ob alle ein gerechtes Maß an Aufgaben erhalten werden. Denn Konflikte im Team lassen das eigentlich gewollte und sinnvolle Ziel schnell platzen.

Werden diese Fragen und sicherlich noch einige andere positiv beantwortet, so tritt die konkrete Lesung und Anwendung der Kriterien in den Fokus. Für das erleichterte Verständnis beim Lesen sorgen immer wiederkehrende formale Bestandteile der Kriterien, die nachfolgend anhand eines Kriterienbeispiels vorgestellt und erklärt werden (siehe Tabelle 5). >>

3.1.3	Qualitätskriterium: Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
	a) Sprechen die Kinder aus ihrem Spiel heraus die pädagogische Fachkraft an, wendet sich diese ihnen körperlich zu, nimmt Blickkontakt auf und gibt so dem Kind das Gefühl, dass die Aufmerksamkeit für das Anliegen ungeteilt ist (1P) . Nachfragen unterstützen das angezeigte körperliche Interesse der Fachkraft am Bewegungsspiel der Kinder (1P) .	2	0
	b), c), usw. Es folgen innerhalb dieses Qualitätskriteriums (in diesem Falle spricht man auch von einer übergeordneten, zusammenfassenden Kategorie) noch weitere 11 Teilkriterien (insgesamt 12 von a) bis k)), sodass maximal 20 Punkte erreicht werden können.	18	9
	Gesamtpunktzahl aus a) bis k):	20	9
Quellen: Schwarz, 2016			
Evaluation: Hospitation mit schriftlichem Protokoll (intern: gegenseitig als Tandem; extern: durch Evaluator*in); Videoaufnahmen und -auswertung in Teamsitzungen			
Beobachtung und Bemerkungen (hier als Beispielangaben): • Die pädagogischen Fachkräfte sind gemäß schriftlichem Beobachtungsprotokoll aus der Hospitation körperlich nicht immer den Kindern zugewandt, lassen diese häufiger stehen und begeben sich in keiner der aufgenommenen Situationen auf Augenhöhe der Kinder. • Anliegen der Kinder werden zur Kenntnis genommen, bleiben aber ohne konkrete Folgen und ohne vertiefende Nachfragen durch die pädagogischen Fachkräfte.			
Empfehlungen für die Einrichtung (hier als Beispielangaben): • Die Einrichtung beraumt einen pädagogischen Tag an, an dem als Workshop konkrete Situationen des Protokolls nachgespielt werden inklusive Videoaufnahmen. Diese Videos werden im Nachgang besprochen und mit einer*in Expert*in (z. B. Fachberatung) auf Stärken fördernde Kommunikation (Responsivität) diskutiert. • Die Workshopergebnisse werden in Form von Handlungsempfehlungen verschriftlicht und unmittelbar bei nächster Gelegenheit umgesetzt. In einem Vierteljahr werden die Änderungsmaßnahmen in einer Teamsitzung auf den Erfolg hin besprochen.			

Tab. 5: Beispielhafte Nutzung eines einzelnen Qualitätskriteriums aus dem Qualitätsbereich Personal

Die Nummerierung (Beispiel: „3.1.3“)

und der Titel (Beispiel: „Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion“)

Die Kriterien sind der konkrete Teil der weit übergeordneten Qualitätsdimensionen, der darunter eingeordneten Qualitätsbereiche und je nach Umfang der Standards pro Bereich auch innerhalb einer Kategorie (z. B. die Kategorie „Außengelände“). Weil Kriterien den konkretesten Teil der Qualität darstellen, besitzen Sie eine Nummer sowie einen Titel, damit sie im Wortsinne einzigartig und unverwechselbar bleiben. Weiterhin sind sie dadurch zählbar und leichter im Team kommunizierbar.

Die alphabetische Sortierung

Nicht jedes Kriterium steht für sich alleine. Des Öfteren werden mehrere Unterkriterien passend zur übergeordneten Kategorie alphabetisch aufgelistet (bspw. a), b), c) usw.). Wahlweise kann auch vom einzelnen Oberkriterium gesprochen werden, das viele Items (Teilkriterien) besitzt. Durch die Feingliederung lässt sich eine einfachere Unterscheidung vornehmen, weshalb auch die Bepunktung leichter fällt, da eindeutig zuordnungsfähig.

Die Bepunktung

In jedem Kriterientext steht in Klammern das Kürzel „1P“ (= 1 Punkt) an der Stelle, wo ein Punkt vergeben werden kann. D. h. nicht jeder beendete Satz ergibt automatisch einen Punkt, vielmehr sind es spezifische Inhalte, die als Ursache für eine erwünschte Wirkung begründet bzw. beschreibend ausformuliert werden. Die Formulierungsqualität der Standards wurde bereits im vorherigen Kapitel ausführlich erklärt.

Nicht jedes Item erhält gleich viele Punkte, sondern pro evidenzorientierter Wirkung wird je ein Punkt vergeben. Damit entstehen keine groben Nominalskalierungen im Sinne von „erreicht vs. nicht erreicht“ oder „vorhanden vs. nicht vorhanden“. Stattdessen sind Abstufungen zumindest auf einem differenzierteren Ordinalskalenniveau möglich. Die Punktespalten „max.“ sowie „erreicht“ geben die maximal erreichbare Punktezahl pro Item sowie die davon tatsächlich erreichte Punktezahl an. In der darunter liegenden Zeile dieser beiden Spalten können dann die Einzelpunkte addiert und zu einer Gesamtpunktezahl pro Qualitäts(ober)kriterium verrechnet werden. Diese werden wiederum am Ende aller Kriterien im Rahmen des Qualitätsbereiches (hier: Personal) im nachfolgenden Tabellentyp (siehe Tabelle 6) addiert.

Zusammenfassung Bepunktung

3.1	Qualitätsoberkriterium (mit Unterkriterien) bzw. Kategorie Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
a)	Planung von Bewegungsangeboten und -aktivitäten	10	8
b)	Bewegungs- und spielpädagogische Diagnostik	6	1
c)	Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	20	12
d)	Zusammenarbeit mit Eltern: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft interaktiv gestalten	8	5
gesamt		44	26

Tab. 6: Beispielhafte Tabelle für eine Bepunktung innerhalb der Kategorie bzw. des Oberkriteriums „3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion“ mit den dazugehörigen vier Unterkriterien. Die zweite Kategorie „3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita“ vervollständigt den übergeordneten Qualitätsbereich „Personal“.

Hat man alle vier großen Qualitätsbereiche in Form des bewegungspädagogischen Konzepts, Räume, Geräte und Materialien, Personal sowie die Vernetzung erfasst, werden die jeweiligen Punkte zu einer Gesamtqualitätssumme addiert. Die Punkte können auf den Seiten 125 bis 130 nochmal im Überblick eingetragene werden. Die *maximal erreichbare Punktzahl* des vorliegenden Qualitätsmodells zu Bewegungskitas beträgt aktuell 641 Punkte. Wird dann die über die Ist-Stand-Evaluation erreichte Punktzahl ins Verhältnis zur maximalen Gesamtpunktzahl gesetzt, erhält man die prozentuale Höhe der aktuell erreichbaren Qualität. Beispiel: Wurden 498 von 641 Punkten erreicht, hat die Kita 77,7 Prozent der maximal erreichbaren Güte umgesetzt. Ob das nun ein Erfolg ist oder nicht, entscheidet das pädagogische Team mit seinem Träger sowie bestenfalls den Eltern.

Durch diese Bewertungsart werden, wo gesetzlich vorgeschrieben, nicht nur die Mindeststandards überprüfbar, sondern auch maximale Leistungen sichtbar. Es handelt sich also um eine nach oben offene Skalierbarkeit und Entwicklungsfähigkeit des Modells. Denn woher kann der „Entwickler von Qualität“ wissen, dass morgen nicht ein neuer Wissensbestand gefunden wurde, der noch eingebaut werden müsste?

Abschließend sei erwähnt, dass keine normative Gewichtung der Punkte vorgenommen wurde, zumindest nicht zum jetzigen Zeitpunkt. Der Grund ist einfach: Dem Verfasser ist keine aktuelle Studie bekannt, die längsschnittlich, kontrolliert und randomisiert das deutsche frühkindliche Erziehungs- und Bildungssystem vollständig und im Verhältnis aller Qualitätsdimensionen zueinander valide nach Wirkungen hin untersucht hat, sodass geschlussfolgert werden könnte, welche Qualitätsbereiche in welcher Ausprägung welche Standards zu welchen wahrscheinlichen Ergebnissen führen. Bis dahin gibt es Punkte für jene Befunde, die gesichert sind.

Quellen

Das vorliegende Qualitätshandbuch ist evidenzorientiert. Das bedeutet: Versucht wurde, das bestmögliche allen Wissens in Form von hochwertigen Studien, bewährtem Expert*innenwissen oder gemeinschaftlich als gangbar und auf Plausibilität geprüfter Praxis zu finden, aufzuarbeiten und als daraus resultierende Konsequenzen in Form von Qualitätsstandards abzuleiten. Da ständig neues Wissen produziert wird, sich politische Ansprüche und die Realität selbst ändern, stellen die Quellen nur zeitweilige Gewissheiten dar. Sie werden daher alle fünf Jahre überarbeitet. Ausschlaggebend ist das Jahr der Veröffentlichung durch den Verlag.

Evaluation

Hier werden die Techniken, Werkzeuge und Instrumente vorgeschlagen, mit denen bestenfalls die obigen Standards geprüft werden können. Sowohl interne als auch externe Evaluation ist somit möglich. Statistische Verfahren werden hier ausdrücklich nicht genannt, da nicht jede externe Evaluation von Wissenschaftler*innen gemacht werden muss. Weiterhin können alle vorgeschlagenen Verfahren oder nur einzelne Techniken verwendet werden, je nach Ressourcen und Kompetenzen der Evaluators*innen.

Beobachtung und Bemerkungen

In diesem Feld werden die Ergebnisse der Evaluation festgehalten, sowohl die quantitativen (z. B. m²) als auch qualitativen (z. B. wahrgenommene Verhaltensweisen, ausformuliert in ganzen Sätzen). Ausdrücklich sei erwähnt, dass es sich hier um Beobachtungen handelt, nicht um Bewertungen! Beobachtungen sollen die an die Wirklichkeit so nahe wie möglich heranreichenden Wahrnehmungen der Evaluators*innen sein. Dem Verfasser, aber hoffentlich auch den Nutzenden des Qualitätshandbuches ist bewusst, dass menschliche Wahrnehmung subjektiv, flüchtig und meist verzerrt ist. Deshalb werden auch standardisierte Verfahren angeboten, sowohl „harte“ als auch „weiche“, damit die Evaluation so verlässlich (reliabel), vergleichbar (objektiv) und aussagekräftig (valide) wie möglich wird.

Empfehlungen für die Einrichtung

Der letzte und wohl wichtigste Punkt für die Einrichtung sind die von den Befunden der Evaluation abgeleiteten Empfehlungen. Hier werden konkrete, realistischer Weise erreichbare und nach den Regeln guter Zielformulierung verfasste Änderungsmöglichkeiten aufgelistet. Sie sind die Grundlage für Schritt 3 und 4 der Qualitätsspirale.

Um **zusätzlichen Raum für Notizen** zu schaffen, gibt es im Anhang eine **Kopiervorlage**, mit der die Zeilen „Beobachtungen und Bemerkungen“ sowie „Empfehlungen für die Einrichtung“ der einzelnen Kriterientabelle ergänzt werden können.

Schritt 3:

Diskussion und Bewertung der Analyseergebnisse als Vergleich

Liegen die Befunde der Ist-Analyse vor, können sie mit den ursprünglichen Wunschvorstellungen und Absichten verglichen werden. Sowohl bei einer sich ergebenden Diskrepanz als auch bei kaum erkenntlichen Unterschieden gilt es, das Ergebnis in verschiedenen Konstellationen zu bewerten.

- **Ergebnis A** – „Der Ist-Stand zeigt eklatante Lücken zwischen Anspruch und Wirklichkeit auf“: Üben wir uns in Bescheidenheit oder geben uns dem Fatalismus hin, dass wir sowieso nicht ausreichend Ressourcen haben und eine kleine Kita ja nichts ändern kann? Vielleicht hilft dieser Schockmoment aber auch, aus der Komfortzone zu kommen und den Aufbruch zu wagen?
- **Ergebnis B** – „Die Wünsche und Absichten sind nur leicht größer als der Ist-Stand“: Wollen wir uns trotzdem auf den Weg hin zu einer Bewegungskita machen?
- **Ergebnis C** – „Der Ist-Stand ist besser als gedacht und lässt kaum Wünsche offen“: Begnügen wir uns damit oder wollen wir noch besser werden?

Ohne Bewertung in dieser Phase kann es keinen Handlungsanlass geben. Und je klarer die Bewertung, desto früher und entschlossener wird mit der Qualitätsentwicklung begonnen (Stolzenberg & Heberle, 2021).

Schritt 4:

Planung der Veränderung in Form von Verbesserungszielen

Die Einrichtung hat bewertet, dass der analysierte Ist-Stand zu weit von dem entfernt ist, was und wer man eigentlich sein möchte. Jetzt heißt es, die positiven Absichten und vagen Wünsche in konkrete, realistische, präzise, visualisierte, priorisierte usw. Ziele der Veränderung zu überführen. Die genaue Art wirkungsvoller Zielformulierungen findet sich im vorangegangenen Kapitel (die zehn Merkmale wirkungsstarker Zielformulierung). Empfohlen wird, aus der möglicherweise großen Menge an Differenzen zwischen Wunsch und Wirklichkeit die wichtigsten zu identifizieren und diese wichtigen Änderungen dann nochmals zu priorisieren, also der einen Änderung mehr Gewicht zu geben als der anderen. Damit wird klar, mit welcher Maßnahme man zuerst beginnen möchte oder ob es Ziele gibt, die eventuell gleichzeitig verwirklicht werden können. Mit Schritt vier werden auch die Aufgaben verteilt: Wer macht was, wo, ab und bis wann, mit wem und womit? Die dafür benötigten Ressourcen werden geklärt sowie die zur Verfügung stehenden Kompetenzen. Fehlt etwas aus einer der beiden Leistungsquellen, muss man sie entweder besorgen oder von anderen anbieten lassen. Auch eine Mischung daraus ist möglich, wenn z. B. die Kompetenz vorhanden ist, aber finanzielle Ressourcen fehlen. Letztgenannte könnten die vorhandene Kompetenz zur Entfaltung bringen, wenn ein*e Geldgeber*in gefunden wird. Somit ergibt sich das Zwischenziel der Geldbeschaffung, bevor das eigentliche Hauptziel erreicht werden kann.



Schritt 5:

Umsetzung der Ziele – Veränderung und Barrierenmanagement

Gut geplant ist halb geschafft. Jedoch kann kein Ziel so gut ausgedacht sein, dass es die Unberechenbarkeit der Realität umfasst. D. h. die Wirklichkeit ist immer komplexer als jedes noch so gut geplante Ziel. Deshalb ist es mindestens genauso wichtig, den berühmten Plan B zu haben. Alternativziele sind wichtig, damit bei eintretenden, schwer überwindbaren Problemen nicht die komplette Sinnfrage gestellt wird, sondern die zweite Wahl ebenso als Erfolg gefeiert werden kann. Das hält die Motivation zur Qualitätsveränderung aufrecht. Aber auch wenn Plan B gar nicht nötig ist, sondern „nur“ Schwierigkeiten bei Plan A auftauchen, braucht es im günstigsten Falle vorab ausgesonnene Antworten: „Was tun wir, wenn X eintritt? Sind wir vorbereitet, wenn Y passiert? Wie können wir uns z. B. durch bestimmte Belohnungsformen wieder motivieren, wenn wir zwischenzeitlich zweifeln?“ Dieses sog. *Barrierenmanagement* (Krämer & Göhner, 2016) wägt ab, wann man das richtige und sehr gut formulierte Ziel gegen alle Widerstände und im Weg liegende Barrieren verteidigt und wann es vielleicht sinnvoll ist, nicht stur weiterzugehen, sondern kurz aufzuschauen und vielleicht doch den Umweg zu gehen. Barrieren können schimpfende Eltern, eine überkritische Kommune als Träger, sich während der Umsetzung erschöpfende Ressourcen und damit zusammenhängende Motivationsprobleme sein. Ein „Was-wäre-wenn“-Planspiel hilft dabei, sich auf die wohl wahrscheinlichsten Szenarien vorzubereiten und gewappnet zu sein.

Schritt 6:

Prüfung der Änderungen auf Wirksamkeit – Evaluation

Haben unsere Maßnahmen etwas gebracht? Führt die vorgenommenen Änderungen zu den geplanten Wirkungen?

Die Ist-Stand-Analyse aus Schritt 2 als Grundlage für den Vergleich mit den Vorstellungen, positiven Absichten und Wünschen ist Bestandteil der *Eingangsevaluation* oder *Starthevaluation*.

Jene Überprüfung, die Aussagen treffen kann über das tatsächliche Erreichen der geplanten Ziele und die belegte Wirksamkeit der eingeleiteten Änderungen, nennt man hingegen *summative Evaluation*. Summativ bedeutet, zu vorläufig abschließenden und zusammenfassenden Ergebnissen zu kommen. Völlig abgeschlossen sind Evaluationen im Grunde nie, es sei denn, man gibt die Weiterentwicklung der Einrichtung auf und verharret auf dem aktuellen Ist-Stand. Da sich dies jedoch langfristig keine Organisation leisten kann, bleiben die Ergebnisse immer nur ein Zwischenstand auf dem Weg zur weiteren Entwicklung. Ob es eine Besserentwicklung geworden ist, wird idealerweise mit „harten“ Instrumenten (z. B. diagnostischen Tests) gemessen. Das kann jedoch viel Geld und Zeit kosten. Schneller und günstiger sind Ergebnisse mit eher „weichen“ Verfahren (z. B. Interviews der Eltern) zu erhalten. In jedem Falle sollten die Untersuchungswerkzeuge die Wirklichkeit so nah wie möglich abbilden.

Häufig wird die Frage gestellt, ob diese Form der Evaluation intern oder extern gemacht werden soll. Hierauf gibt es dieselbe Antwort wie bei Schritt 2: Das hängt von den Ressourcen und der Kompetenz der Kindertagesstätte mit ihrem Träger ab. Gleichwohl kommt hier ein erkenntnistheoretisches Argument hinzu. Es ist schlicht ehrlicher, wenn man diese Evaluation in externe Hände gibt, weil dann ein*e neutrale*r Beobachter*in vorurteilsfrei die Befunde erstellt. Eine subjektive Einflussnahme von innen wird dadurch minimiert.



Schritt 7:

Diskussion der Evaluationsergebnisse als Vergleich zwischen Ist und Soll

Angenommen, eine Kindertagesstätte hat ein ganzes Jahr lang versucht, ein Dutzend Qualitätskriterien umzusetzen mit dem Ergebnis aus der summativen Evaluation, dass nur vier davon erreicht wurden. Ist die Einrichtung nun gescheitert? Sollte der Änderungsprozess nun abgebrochen werden? Die erste Antwort lautet: Solange nicht klar ist, warum es „nur“ vier und nicht alle zwölf sind, solange keine Ursachen bekannt sind für das Nicht-Erreichen der anderen acht, sollte keine vorschnelle Diskussion gestartet werden. Diese sog. *Prozessevaluation*, also die Prüfung der Abläufe zwischen Start und Ende der Bemühungen, ist meist schwieriger als die Ergebnisevaluation, weil Änderungen dynamisch sind, der Wandel als solcher sehr komplex und nicht immer alle Verläufe beobachtbar sind. Dies ist ein weiterer Grund, warum die interne Evaluation durch externe Fachleute ergänzt werden sollte, da diese Spezialist*innen meist viele Erfahrungswerte und präzisere Werkzeuge haben, warum es zu den Ergebnissen gekommen ist und Erklärungen für die (Nicht-)Wirksamkeit anbieten können.

Die zweite Antwort ist, dass das Team möglicherweise alles richtig gemacht hat, aber manche Wirkungen nach einem Jahr schlicht und ergreifend noch gar nicht zu sehen sein können. Manche Veränderungen benötigen mehr als ein einzelnes Jahr für ihre Beobachtbarkeit. Geduld ist somit einer der besten Ratgeber für das Qualitätsmanagement (Lauer, 2019).

Schritt 8:

Neu-Motivation zu noch mehr Verbesserung oder Beibehaltung des Erreichten

Sind die Ergebnisse zufriedenstellend, bleibt es der Einrichtung überlassen, ob ihr das Produkt so gut gefällt, dass sie erst einmal den Erfolg feiert und das Erreichte genießen möchte. Dies ist nicht nur legitim, sondern mit Blick auf eine langfristige Aufrechterhaltung der Änderungsmotivation sogar ratsam. Nur zu lange sollte nicht gefeiert werden, da andernfalls die Motivation für neue Ziele aufgrund eines Sättigungsgefühls oder der Angst, einen zweiten Gang durch die Qualitätsspirale nicht zu schaffen, abhandenkommt. Der Erfolg erzeugt jedoch eine höhere gemeinschaftliche Selbstwirksamkeit, also den Glauben daran, Änderungen aufgrund der eigenen Kompetenz herbeiführen zu können. Diese Phase bewirkt ein starkes Wir-Gefühl, eine Gruppenidentität und größeren Zusammenhalt. Schritt 8 sollte also als Anlauf genutzt werden, um weitere Qualitätskriterien zu erreichen. Die Qualitätsspirale beginnt von neuem.



Bewegungspädagogisches Konzept

Ein Konzept ist ein Bauplan, der die grundlegenden Werte, ihre davon abgeleiteten Ziele und die Vorgehensweise samt Inhalten zu deren Umsetzung kompakt zusammenfasst. Als Übersichtsplan schafft er Klarheit, Sicherheit und Verbindlichkeit für alle an der Erziehung Beteiligten. Bestenfalls wird er auch deshalb von allen mitgetragen, also nicht nur den pädagogischen Fachkräften, sondern auch den Eltern – täglich und lebendig. Gelingt dies, gibt er nicht nur eine grundlegende Orientierung, sondern stiftet als Leitprogramm hohe Identität und folglich fortdauerndes Engagement.

Bei einem bewegungspädagogischen Konzept ist es deshalb unerheblich, welche pädagogische Hauptausrichtung der Träger verfolgt (z. B. Waldkita, Fröbel, Montessori usw.). Da Bewegung ein menschliches Grundverhalten ist, alle Entwicklungsbereiche beeinflusst und somit ein interdisziplinäres Ziel sein sollte, sind die Bestandteile des Bewegungskonzeptes überwiegend mühelos integrierbar. Als **spezialisiertes Integrativkonzept** hilft es jedoch außerordentlich, die komplexen Besonderheiten des Entwicklungsbereiches Bewegung zu vereinfachen, zu verstehen, für die tägliche Bewegungserziehung leichter abzurufen und den Erfolg ihrer Umsetzung objektiv prüfen zu können.

Auch das vorliegende Qualitätskriterienhandbuch lässt sich von einer Grundorientierung leiten, deren Kernbegriff die Bewegung ist. Willentliche, selbst steuerbare Bewegung ist evolutionär zu einer **menschlichen Grundeigenschaft** geworden und für das Überleben des Menschen genauso wichtig wie die Luft zum Atmen, Licht, Schlaf, Ernährung, Behausung oder die emotionale Sicherheit spendende Bindung zu liebevollen Menschen. Ohne Bewegung kann der Mensch weder bestmöglich wachsen noch gedeihen, nicht körperlich und auch nicht psychisch-sozial.

Weil Bewegung ein fest verankerter Teil unseres biologischen Erbes ist, starten die meisten Kinder mit einer überlebensdienlichen **Bewegungsgrundkompetenz**, die durch anregende Interaktion mit der Umwelt ab bestimmten Entwicklungsphasen z. B. das Greifen, Gehen, Rennen, Klettern, Hüpfen, Springen sowie Werfen und Fangen ermöglicht. Kinder werden von der Natur also mit einem motorischen Werkzeugkoffer ausgestattet, der unser **neugieriges Wesen** räumlich zu einem besonders mobilen (großmotorische Lokomotion) und örtlich ansässig zu einem gestalterisch sehr kreativen (kleinmotorische Sedentarität) Organismus macht.





Die natürliche Bewegungskompetenz wird jedoch zunehmend durch **negative kulturelle Einflüsse** in ihrer Entwicklung erschwert. So verhindern oder erschweren bspw. die wachsende städtische Verbauung (hohe Siedlungsdichte), Zerschneidung durch Verkehrswege, der Einfluss digitaler Medien sowie steigende elterliche Sorgen und Ängste („Helikoptererziehung“) das Ausleben des Bewegungsbedarfes. Die natürlichen Draußenräume vor Ort werden demnach kleiner, dichter, sind weiter verstreut und erfahren zunehmend eine innerräumliche Verhäuslichung. Die Folge ist ein Qualitätsrückgang bei den motorischen Fertigkeiten sowie das vielfache Nicht-Erreichen gesundheitsförderlicher Bewegungsempfehlungen.

Deshalb ist es wichtig, so früh wie möglich zum einen die rahmenden Umweltbedingungen (die Verhältnisse) systematisch zu verbessern und zum anderen das individuelle Kind (das Verhalten) zu fördern. Bewegung lässt sich erfreulicher Weise gezielt durch **systematische Intervention** unterstützen. Der positive soziokulturelle Einfluss von Eltern, Freund*innen oder pädagogischen Fachkräften, mittels Bewegungserziehung die Bewegungsentwicklung auf ein höheres Niveau zu heben, ist die hilfreiche Voraussetzung sowohl für den Alltag als auch für kulturelle Sportspiele und Bewegungskünste in Vereinen.

Neben den sozialhistorisch erlernbaren Bewegungsformen aus dem Sport und anderen Bewegungsspielen kann darüber hinaus die **Bewegung als zweckmäßiges Mittel** die gesamte Entwicklung des Menschen voranbringen. Das können Bereiche sein wie z. B. soziales Lernen (im Gegeneinander das Miteinander erkennen), emotionale Regulation (Selbstbeherrschung), die Unterstützung geistiger Funktionen (Konzentration, Gedächtnis) oder des körperlichen Wachstums. Wie die Bildung dieser Anteile der Persönlichkeit in Kindertageseinrichtungen gelingen kann, zeigen die gezielte Gestaltung von Zeit und Raum, Material- und Spieleauswahl sowie der Aufbau bewegter sozialer Interaktionen im Rahmen **wissenschaftlich belegter gestalterischer Prinzipien**.

Jene Kindertagesstätten, die mit den vorliegenden Qualitätskriterien arbeiten, sollen solche (früh)kindlichen Einrichtungen sein, in denen systematisch die natürliche Bewegungskompetenz des Kindes in Form von **Bewegungsdiagnostik** beobachtet, begutachtet und begleitet wird mit wissenschaftlich geeigneten Umweltbedingungen (Raumgestaltung, Materialauswahl, Bewegungsmöglichkeiten) sowie einer **persönlichkeitsentwickelnden Bewegungserziehung**.

Gefördert wird bspw. das Klettern nicht nur, weil das Kind dann eine Technik beherrscht, sondern weil es z. B. sozial-emotional auch sich selbst und sein Verhalten als Mensch beherrscht, positive Gefühle des Selbstvertrauens gewinnt und mit anderen die Freude am Risiko teilen kann. Bewegung wird hier als Teil des Lebensalltags betrachtet, weshalb das zugrunde liegende Bewegungsverständnis ein alltagsintegriertes ist: Bewegungskompetenz ist Teil der Lebenskompetenz.



Mit Hilfe konkreter Qualitätskriterien lassen sich diese Erläuterungen zum Bewegungskonzept bündeln. Als „Merk-Male“ kann man sich mit ihrer Hilfe schnell und einfach die wesentlichen Eigenschaften einer Bewegungskita behalten, warum und in welchem Umfang sie gute Arbeit leistet. Denn Qualitätskriterien sind Visitenkarten für den verlässlichen Nachweis kindgerechter Bewegungserziehung. Wissenschaftlich abgesichert und faktenbasiert können sie plausibel begründen helfen, warum die Qualität hoch ist, und weshalb bestimmte Orientierungen, Prozesse und Strukturen so und nicht anders angewendet werden sollten. Das vorliegende Qualitätskriterienhandbuch hat sich vor diesem Hintergrund für nachfolgende sieben Standards eines bewegungspädagogischen Konzeptes entschieden.



1.1	Qualitätskriterium: Wissenschaftlicher Bewegungsbegriff	Punkte	
		max	erreicht
	Wissenschaftlich werden verschiedene Bewegungsmodelle diskutiert, die in der Praxis zu völlig verschiedenen und bisweilen einseitigen Interventionen führen können. Das vollständige Verständnis von diesen vielfachen Ansätzen ist grundlegend für eine Erziehung und Bildung des Kindes, die seinen Bedürfnissen ganzheitlich gerecht wird. Hierzu gehören einerseits die genetisch überwiegend erwartbaren – motorischen Grenzsteine (als Minimalstandard) (1P), – die motorischen Meilensteine (als diagnostischer Maximalstandard) (1P), – die zugrunde liegenden motorischen Fähigkeiten der Kondition (hierin wird auch der Ansatz der „körperlichen Aktivität“ verortet) und Koordination (1P) und andererseits – die soziokulturell weiterentwickelbaren motorischen Fertigkeiten (1P), – sowie letztlich das sinnorientierte Sich-Bewegen (das „Warum“ der Bewegung als ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung mit Blick auf Kognition, Sprachentwicklung, sozial-emotionale Kompetenz und körperlich-sinnliche Entwicklung) (1P). Die Begriffe werden im bewegungspädagogischen Konzept nicht nur erklärt, sondern auch in ihrer Bedeutung für die tägliche Arbeit in der Kita bewertet; konkrete Anwendungsbeispiele werden genannt (5P).	10	
	gesamt	10	
Quellen: Bös & Mechling 1983; Gabrys et al., 2015; Golle, Mechling & Granacher 2019; Logan et al., 2018; Michaelis, 2011, 2013; Schwarz, 2018a, 2019			
Evaluation: Dokumentenanalyse des bewegungspädagogischen Konzeptes			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



1.2	Qualitätskriterium: Haltung zur Bewegung, innere Einstellung, Werte	Punkte	
		max	erreicht
	Träger, Leitung und pädagogische Fachkräfte einigen sich auf ein logisch stimmiges Bild von Bewegung (1P) , das nicht nur beschreibt, was Bewegung wissenschaftlich ist, sondern nach Auffassung der Kita-Verantwortlichen sein soll (1P) . Hierbei geht es um die begründete Wertsetzung von Bewegung für die Entwicklung von Menschen (1P) . Konkret wird formuliert, in welcher Weise die Vorbildfunktion übernommen wird (1P) , wieso sich die Kita für Bewegung als einen besonderen Schwerpunkt entschieden hat (1P) , wie Bewegung mit ihrem Menschenbild zusammenhängt (3P) und welchen Stellenwert sie der Bewegungsförderung innerhalb einer sich stetig wandelnden Gesellschaft gibt (2P) .	10	
	gesamt	10	
Quellen: Seewald, 1998; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Schwarz, 2018b			
Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; Hospitation der Intervention Träger, Leitung, Team			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



1.3	Qualitätskriterium: Verknüpfung mit anderen Entwicklungs- und Bildungsbereichen	Punkte	
		max	erreicht
	Bewegungsförderung wird nicht nur einseitig als Förderung von Bewegung verstanden (Bewegung fördert Bewegung) (1P) , sondern als Möglichkeit, mit Hilfe von Bewegung auch die anderen Entwicklungs- und Bildungsbereiche wie Kognition (z. B. Raumwahrnehmung) (1P) , Sprache (z. B. Rhythmik) (1P) , Soziales (z. B. Kooperation) (1P) , Emotionen (z. B. Selbstregulation) (1P) sowie körperliche Entwicklung (z. B. Herz-Kreislauf-System) (1P) im Sinne sog. „Knotenpunkte“ gedeihlich anzuregen.	6	
	gesamt	6	
Quellen: Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Schwarz, 2014, 2017, 2018a, 2019; Zimmer, 2020; Kuhlenkamp & Schlesinger, 2021			
Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; Hospitation im Gruppenraum			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



1.4	Qualitätskriterium: Verhaltens- und Verhältnisintervention	Punkte	
		max	erreicht
Die positiven Entwicklungswirkungen von Bewegung werden nicht nur hinsichtlich des Verhaltens gegenüber den Kindern mit konkreten Beispielen thematisiert (Bsp.: Das Bewegungsvorbild der pädagogischen Fachkräfte fördert die Bewegungslust beim Kind) (5P). Darüber hinaus greift das bewegungspädagogische Konzept auch die präventiven Möglichkeiten und die Reichweite der Verhältnisse auf (Bsp.: Die kontinuierlichen Gespräche mit der Kommune führen dazu, dass sämtliche Spielplätze stets einen hohen Spielwert aufweisen und bei Bedarf ertüchtigt werden) (5P).		10	
gesamt		10	
Quellen: Kaminski & Claussen, 2017; Voss, 2019; Bundesministerium für Gesundheit, So et al., 2020; 2022			
Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; stichprobenartige Interviews von Kooperationspartnern			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



1.5	Qualitätskriterium: Alltagsintegration von Bewegung	Punkte	
		max	erreicht
	Das bewegungspädagogische Konzept beschreibt das Verständnis von Träger, Leitung und pädagogischen Fachkräften von alltagsintegrativer Bewegungsintervention (1P) . Wo, wann, mit was, wie und mit wem kann Bewegung nicht nur in speziellen Situationen (Spezialräume, Sonderzeiten, Spezialgeräte etc.), sondern als durchgehend „roter Faden“ in einfachen (niederschwelligen), täglich wiederkehrenden und überall möglichen Gelegenheiten stattfinden (5P) ? Mind. vier konkrete Beispiele verdeutlichen die Selbstverständlichkeit von Bewegung im Alltag (4P) . Bsp.: Im täglichen Morgenkreis wird der Gesang mit Tanzen verbunden.	10	
	gesamt	10	
	Quellen: Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015		
	Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; Hospitation im Gruppenraum		
	Beobachtung und Bemerkungen:		
	Empfehlungen für die Einrichtung:		



1.6	Qualitätskriterium: Räume, Material, Geräte	Punkte	
		max	erreicht
	Ohne Räume kann Bewegung nicht stattfinden. Sie werden sowohl in ihrer Art als auch Anzahl spezifisch genannt (2P) , detailliert und messbar beschrieben (4P) und in ihrer Zwecksetzung und Ausstattung (Geräte, Material) den Zielen des gesamtpädagogischen Konzeptes angepasst (4P) . Die ausführliche Beschreibung erfolgt über die dazugehörigen Qualitätskriterien (s. Qualitätsbereich 2. Räume, Geräte und Materialien).	10	
	gesamt	10	
Quellen: Wilk & Jasmund, 2015; Bensel, Martinet & Haug-Schnabel, 2016; Kuhlenkamp & Schlesinger, 2021			
Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; Sichtprüfung vor Ort			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



1.7	Qualitätskriterium: Bewegungspädagogische Diagnostik	Punkte	
		max	erreicht
Im bewegungspädagogischen Konzept wird genau beschrieben, ob und falls ja, welche Formen der Beobachtung (1P), Dokumentation (1P), Analyse (1P), Interpretation (1P), Erkenntnisgewinnung (1P) und Bewertung (1P) von Bewegungssituationen angewendet werden (Tests, Beobachtungsbögen, Einsatz von Videos, Tagebücher, Portfolios usw.). Hierzu gehört auch die zeitliche (1P), personelle (1P), materielle (1P) und räumliche (1P) Organisation bewegungsdiagnostischer Maßnahmen.		10	
gesamt		10	
Quellen: Beudels, Haderlein & Herzog, 2012; Reichenbach, 2016; Schwarz, 2018b			
Evaluation: Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept; Dokumentenanalyse Diagnostikinstrumente			
Beobachtung und Bemerkungen:			



1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungspädagogisches Konzept	Punkte	
		max	erreicht
1.1	Wissenschaftlicher Bewegungsbegriff	10	
1.2	Haltung zur Bewegung, innere Einstellung, Werte	10	
1.3	Verknüpfung mit anderen Entwicklungs- und Bildungsbereichen	6	
1.4	Verhaltens- und Verhältnisprävention	10	
1.5	Alltagsintegration von Bewegung	10	
1.6	Räume, Material, Geräte	10	
1.7	Bewegungspädagogische Diagnostik	10	
gesamt		66	



Räume, Geräte und Materialien

Ohne Räume keine Bewegung - und ohne Bewegung keine menschliche Entwicklung, wie wir sie kennen. Das Spezifikum menschlicher Entwicklung besteht darin, dass unsere Art sich (a) aufrecht, (b) zweibeinig und (c) über Kreuz gehend fortbewegt. Diese sich genetisch und körperstrukturell über Jahrtausende herausgebildete *Lokomotion* ist in der Tierwelt nahezu einzigartig. Aufgrund dieser Fortbewegungsart werden die beiden ursprünglichen Vorderbeine zu neuartigen Armen und Händen frei. Dies ermöglicht wiederum eine spezielle *Handmotorik*, die (a) per Daumenopposition (z. B. Pinzettengriff), hohen Freiheitsgraden (mehrere bewegliche Finger auf einem vergleichsweise flexiblen Handgelenk) und (c) Augenkontrolle eine präzise steuerbare Objektmanipulation ermöglichen (zusammenfassend Schwarz, 2018a).

Aus anthropologischer Sicht ist der Mensch somit in der Lage, sich im Wortsinne eigen-artig im Raum und zu den darin befindlichen Materialien zu bewegen. Als äußerst ausdauernder Savannen- und Steppengeher/-läufer betrug seine Reichweite bei Erwachsenen unter natürlichen Bedingungen vor rund 45.000 Jahren pro Tag ca. 25 km (+ 5 km) und aktuell bei Kindergartenkindern umgerechnet rund 6 km (+ 3 km) (zusammenfassend Schwarz, 2018b). Praktisch bedeutet dies, dass der Mensch seinen Raum nicht nur *aktiv mobil* über große Entfernungen selbständig durchqueren kann; er kann ihn auch mithilfe seiner Handmotorik gemäß seinen Bedürfnissen und geistigen Vorstellungen konstruieren. Der Mensch wurde folglich nicht nur über Jahrtausende durch die Einwirkungen des Raumes mit seinem besonderen Körper, der sich besonders bewegt, mit seinen aktuellen Möglichkeiten von der Natur gebaut. Umgekehrt hat er sich auch seinen umgebenden Raum soziokulturell zurechtgebaut und damit die Grundlage für sein erfolgreiches Bestehen geschaffen. Unter **Raum** versteht dieses Qualitätshandbuch deshalb,

1. dass der Raum kein starrer Behälter ist, sondern ein *dynamisches Relativ*, das aktiv gestaltbar ist.
2. Räume werden sinnlich erlebt durch die aktive Mobilität, so dass sich die Eigenschaften des Raumes auch im Körper (z. B. Hirn) des Menschen als bleibende *Repräsentation* niederschlagen.
3. Die Geschwindigkeit der Raumbewegung geht mit der Qualität des sinnlichen Erlebens einher: Höhere Langsamkeit schafft stärkere *Ortsidentität*, weshalb sinnliches Erleben in allen Räumen einer Kita die Verbundenheit mit der Bildungseinrichtung und demzufolge die Identifikation mit ihr erhöht.
4. Räume werden dabei weder von Erwachsenen noch von Kindern nur als rational-mathematischer Kubus wahrgenommen (Euklidischer Raum bzw. Länge x Breite x Höhe), sondern auch und vor allem sinnlich-emotional und bewertend, also letztlich *ästhetisch*.
5. Räume können sich in diesem Sinne nicht auflösen und verschwinden nicht; den „Flächenfraß“ gibt es nicht. Stattdessen werden sie sozial de-, re- und konstruiert. Die Praktiken aktiver Raumbildung sind somit immer auch eine Form der *Selbstbildung*. Raumbildung verläuft deshalb auch *proaktiv*, weil die Raumerfahrungen Grundlage für zukünftige Entscheidungen sind.
6. Sozialräume wirken einerseits *kulturell bewahrend* und vereinnahmend; die Einflusstärke hängt vom Strukturierungsgrad ab.





7. Andererseits können Räume ohne soziale Intervention (weder indirekt-symbolisch über Schilder noch direkt-interaktiv über Kontrollen) deshalb auch nicht erziehen, sondern *wirken* stattdessen auf natürliche Weise (natürliches Entwickeln durch Umweltreize).
8. Raum und Subjekt gehen eine interaktive Wechselbeziehung ein, eine *Interdependenz*: Der Raum wirkt physikalisch auf den Menschen (z. B. UV-Strahlung im Sommer, Düfte im Wald), der Mensch wirkt aber auch auf den ihn umgebenden Raum (z. B. Häuser- und Straßenbau, Waldabholzung).
9. Sozialräume können mit Individualräumen *konfligieren* (Raumdivergenzen), da reale Raumbilder (z. B. die Kita, das Schulgebäude, das Stadtviertel) nicht mit den subjektiven Raumvorstellungen („Meine Schule, meine Nachbarschaft, mein Spielplatz, ...“) übereinstimmen müssen, so dass sich unterschiedliche Teilräume im Raum ergeben. Somit müssen Räume kommuniziert werden, indem alle Beteiligten daran *partizipieren* dürfen.
10. Ein Spiel- und Bewegungsraum besteht aus vielen Teilplätzen, die durch das Individuum *subjektiv* zu einem zusammenhängenden *Netz* erst verknüpft werden müssen. Allerdings entstehen Räume heranwachsender Kinder nicht nur subjektiv; gemeinsame Sozialräume wachsen interaktiv.

Doch just diese Räume haben sich in Art und Größe gewandelt: zu wenige bewegungsfreundliche Räume, zu klein, zu wenig anregend, zu wenig Eigenverantwortung. Durch gesellschaftliche Entwicklungen wie der (1) *Verbauung* (der Anteil von Verkehrs-, Gewerbe- und reiner Wohnfläche hat zu Lasten von grünen, ortsnahen Freispielflächen zugenommen), (2) *Verkehr* (mehr Verkehr [auch ruhender], schnellerer sowie raumkonsumierender Verkehr durch größere Kfz [sowohl in der Fläche als auch Höhe]), (3) *Verinselung* (durch infrastrukturelle Raumzerschneidung, d.h. zur nächsten Grünfläche kommt man häufig nur noch über eine Straße, sofern kein eigener Garten vorhanden ist), (4) *Verhäuslichung* (längere Verweilzeiten in immer größer werdenden Wohnungen in Verbindung mit attraktiven Alternativen wie digitalen Medien), (5) *Verängstlichung* und Verantwortungsabnahme (Helikoptereltern minimieren das Risiko und die Selbstwirksamkeit der Kinder auf entwicklungshemmende Weise) sowie schließlich (6) *Verplanung* (eine zunehmende Zahl an Eltern als Zeit- und Inhaltsmanager für ihre Kinder erzeugen eine höhere Aktivitätsdichte mit psychischem Termindruck: mehr machen in kürzer Zeit mit höchsten Qualitätsansprüchen) ist das natürlich vorhandene explorative Bewegungsverhalten akut gefährdet.



Deshalb sind **Größe und Ausstattung** die notwendige Grundlage für quantitativ und qualitativ hochwertige Bewegungsförderung mit Hilfe von Räumen, Materialien und Geräten. Ist z. B. das Außengelände nicht groß genug, kommt es zu sozialen Spannungen und vermehrten Konflikten, der Bewegungsumfang bleibt gering und die Anregungen für die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung müssen übermäßig geteilt werden. Doch selbst bei weitläufiger Ausdehnung des Geländes braucht es Anreize, die einerseits über **technische Geräte** (stationär oder mobil) sowie über **Naturelemente** (Hecken, Sträucher, Büsche, Blumen, Kulturpflanzen, Bäume) gegeben werden. Gefördert werden soll dabei die menschliche Neugierde, die bei Kindern äußerst hoch ist und über **Erkundungen** (Explorationen) Bewegungsaufgaben schafft. Der Mensch ist ein Entdecker, der seine Umwelt seinen eigenen Bedürfnissen anpassen möchte, damit er sein Selbst sichern und stabil entwickeln kann. Dies bedarf deshalb auch Teilbereiche im Außengelände, in denen der Raum frei gestaltet und verändert werden kann (z. B. Bewegungsbaustellen). Kinder gehen dabei **Risiken** ein, die sie ausdrücklich eingehen sollen dürfen, da die pädagogischen Fachkräfte sie aufmerksam begleiten. Durch ein zunächst nur beobachtendes und nur bei Gefahr, Anfragen oder sonstigem pädagogischem Unterstützungsbedarf einschreitendem Erziehungsverhalten, erhalten die Kinder die nötigen Impulse. Überbordende Sicherheitsmaßnahmen hemmen die Entwicklung von Kindern: So wenig eingreifen wie möglich, so viel Eigenverantwortung wie nötig!

Im Wechselspiel von menschlichem Einfluss und natürlichen Gegebenheiten erleben die Kinder die **Grundlagen ökologischen Denkens**. Wird zu viel an Sträuchern gezupft, sterben sie ab; bleiben zu viele Kinder auf einem Rasenstück, wächst kein Gras mehr nach. Durch einfache Beobachtungen dieser Art werden die Kinder sensibilisiert für das empfindliche Miteinander von Mensch und Umwelt. Dabei unterstützt das Außengelände nicht nur die Wirkungen des Menschen auf die Natur durch Einsatz von Technik (z. B. Sandspielgeräte), sondern umgekehrt auch von der Natur auf den Menschen. Das Erleben jahreszeitlicher Veränderung, die damit einhergehenden **ästhetischen Erfahrungen** (Schönheit des Herbstlaubes) oder das Aushalten von Regen und Kälte gehört zum Menschsein dazu.

Ein sehr gutes Außengelände ist deshalb nicht nur eine Ansammlung von Geräten, sondern ein abgestimmter, pädagogisch choreografierter und **planerisch intelligent gestalteter Raum** aus Geräte-, Material- und Naturerleben. Dies soll neben der Erhöhung von **Bewegungsumfängen** (Dauer, Häufigkeit, Regelmäßigkeit, Reichweite und Intensität) auch die Bewegungsarten vielfältig ermöglichen. Neben den erwartbaren natürlichen Meilensteinen der Bewegungsentwicklung wie Greifen, Werfen, Krabbeln, Rennen, Springen, Hüpfen oder Klettern gibt es auch kulturell entwickelte Angebote zum Rutschen, Schaukeln, Wippen, Schaufeln, Baggern, Rollen und Fahren.

Diese intensiven Bewegungserlebnisse benötigen Zeit zum Verarbeiten. Dazu braucht es **Rückzug und Ruhe**. Abwechslungsreiche „Erholungsinseln“ schaffen so den Raum für die notwendige Zeit, um Bewegungserinnerungen abzuspeichern, kognitive Erkenntnisse daraus zu ziehen, sozial zu teilen, diese emotional zu bewerten und körperlich daran zu wachsen. Das Außengelände fungiert so als **räumlicher Knotenpunkt** für alle Entwicklungsbereiche.





2.1 Außengelände

Größe und Flächen

2.1.1	Qualitätskriterium: Größen und Flächen (absolute und relative m² pro Kind)	Punkte	
		max	erreicht
	Die Flächengrößen richten sich nach den natürlichen Bedürfnissen von Kindern (Bewegungsumfänge) als Grundlage ganzheitlicher Gesundheit (psychosoziales-physisches Wohlbefinden) und somit nicht nur nach den medizinischen Empfehlungen für körperliche Aktivität, sondern auch nach sozial-emotionaler (Verringerung sozialer Konflikte durch zu engen Raum) und kognitiver Entwicklung (z. B. Navigationslernen und Raumwahrnehmung). Die relative Größe des Außengeländes im Vergleich zum Entwicklungsbedürfnis des Kindes (Fläche-Kind-Ratio) liegt für < 3-Jährige optimaler Weise bei 10 m² brutto (max. 10P) und für 3- bis 6-Jährige bei mindestens 15 m² brutto pro Kind (max. 10P). Die effektiv nutzbare Fläche (= Nettofläche: reine Bewegungs- und Spielfläche einschließlich von u. a. beispielbarer Hecken, Gehölz, Terrassen) beträgt mindestens 90 %. (Berechnungsgrundlage: Liegt die m²-Zahl (brutto) bei den < 3-Jährigen (Krippe) bei ≤ 5 m², gibt es 0 Punkte. Für jeden weiteren m² werden 2 Punkte vergeben. Bsp.: 7 m² in der Krippe ergeben 4 Punkte. 10 Punkte sind die maximal zu erreichende Punktezahl, da größere Flächen keine substantiellen Verbesserungen bewirken. Gleiches gilt für die 3- bis 6-Jährigen (Kiga): ≤ 10 m² brutto ergeben 0 Punkte. Bei 14 m² pro Kind werden 8 Punkte vergeben.) Für eine zweigruppige Einrichtung mit Kindern von 3 bis 6 Jahren bei einer Annahme von gleichzeitig 20 Kindern pro Gruppe beträgt die Mindestgröße der Nettofläche des Außengeländes demzufolge 600 m². Für Kinder < 3 Jahren bei einer Annahme von 12 Krippenkindern pro Gruppe gilt eine minimale Absolutgröße von 120 m² bzw. 240 m² bei zwei Gruppen. Wo dies nicht möglich ist, sollen Alternativflächen in das Gesamtangebot integriert werden. Dieser situativ-diversifizierte Bedarf richtet sich darüber hinaus nach der Erreichbarkeit sowie Zugänglichkeit, d. h. den spezifischen örtlichen Gegebenheiten (z. B. Einwohnerdichte, Art der Bebauung, Verkehrsaufkommen etc.). Das hat zur Folge, dass Kitas ohne direkten Zugang zu den oben empfohlenen Flächengrößen ersatzweise bzw. additiv Bewegungs- und Spielflächen im nahestmöglichen Umfeld als erweitertes Außengelände nutzen sollen (s. ausführlich Qualitätskriterium 4.3 Sozialraumvernetzung – spiel- und bewegungsräumliche Versorgungsqualität). Generell sollten im Sinne der Exploration die im Nahraum erreichbar liegenden Bewegungs-, Spiel- und Sporträume aufgesucht werden, auch unabhängig vom Vorhandensein eines Außengeländes (10P).	30	
	gesamt	30	
	Quellen: Rütten & Pfeiffer, 2016; Schwarz, 2016, 2017, 2019; GALK, 2018; KVJS, 2018; DIN 18034-1, 2020, S. 8ff.; Bertelsmann Stiftung, 2021		
	Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Abmessung per Lasermessgerät oder Messrad (geeicht), wahlweise ORS-Kartenmessung online; Dokumentenanalyse Baupläne der Kommune		
	Beobachtung und Bemerkungen:		
	Empfehlungen für die Einrichtung:		



Technische Spielgeräte

2.1.2	Qualitätskriterium: Normtechnische Sicherheit	Punkte	
		max	erreicht
	Die jährliche Hauptprüfung bewertet in Absprache mit dem*der qualifizierten Spielplatzprüfer*in den Sicherheitscharakter der Anlage anhand der entwicklungsbezogenen Risikokompetenz (was erlaubt/möglich ist), weniger anhand einer starren Normenkontrollprüfung (was verboten ist). D. h. die potenziellen Wagnisse werden pro Gerät und gepflanztem Naturelement in Anbetracht der motorischen Kompetenz des per pädagogischer Diagnostik bestimmten Entwicklungsstandes maximal ermöglicht (entwicklungsdifferenzierte Passung aus Entwicklungstand und Anforderung), solange objektive Gefahren minimiert werden (pro Gerät/Naturelement = 1 Punkt; max. 5P).	5	
	gesamt	5	
Quellen: DIN EN 1176-1, 2017; Schwarz, 2019; Sandseter, Storli & Sando, 2020			
Evaluation: Stichprobenartige Sichtprüfung durch Begehung; Dokumentenanalyse des Protokolls der Hauptkontrolluntersuchung des Spielplatzprüfers*der Spielplatzprüferin; Stichprobeninterviews Kinder			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.3	Qualitätskriterium: Mobile Spielmaterialien	Punkte	
		max	erreicht
	a) Mobile Spielmaterialien (bspw. Bälle, Schläger, Frisbees, Seile, Hüpfmaterial, Kreide) sind vorhanden und ergänzen stationäre Spielgeräte (pro Gerät 0,5 Punkte, max. 2P).	2	
	b) Dieses Material ist zu festen Zeiten (0,5P) , in einem dafür vorgesehenen Behälter/Raum übersichtlich gelagert (0,5P) , durch alle pädagogischen Fachkräfte ergonomisch zugänglich (0,5P) und wird von einer bestimmten Fachkraft („Außengeländebeauftragte*r“) verantwortet (0,5P) .	2	
	c) Leihsysteme werden im besten Falle von den Kindern mitorganisiert (z. B. kontrolliert eine Kitagruppe pro Woche das Einsammeln aller Materialien) (2P) .	2	
	d) Die mobilen Spielmaterialien sind für alle Entwicklungs- und Motivationsstände der Kinder ausgelegt, damit eine individuelle Förderung möglich ist (2P) .	2	
	e) Neben technisch-künstlichen Materialien werden auch ergänzend Naturmaterialien angeboten (Hölzer, an den Kanten gefaste Steine, Erde, generell Pflanzenmaterial) (2P) .	2	
	gesamt	10	
Quellen: Schwarz, 2016			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Anwendung; Interview mit für das Außengelände verantwortlicher Person; Dokumentenanalyse Materialinventar			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.4	Qualitätskriterium: Stationäres Spielgerät: Passung von Entwicklung zu Anforderung	Punkte	
		max	erreicht
	Das stationäre Spielgerät gemäß DIN EN 1176-1 (Kapitel 3.1; Beispiele: Schaukel, Wippe, Kletteranlage, Balancierstrecke usw.) deckt den jeweiligen Entwicklungs- und Motivationsstand der Kinder ab (differenzierte Passung zwischen dem kindlichen Entwicklungsstand und den Anforderungsmöglichkeiten des Spielgerätes). Die Entwicklungsdifferenzierung kann von einem Hinweisschild abgelesen werden, das entweder direkt am Gerät selbst oder in unmittelbarer Nähe angebracht ist (bei Vollständigkeit aller Geräte mit einem Hinweis ergeben sich max. 4P).	4	
	gesamt	4	
Quellen: Schwarz, 2016; Reimers & Knapp, 2017; Schwarz, AUGÉ-Studie 2024; die Altersangaben der Spielgerätehersteller können alternativ als Orientierung herangezogen werden			
Evaluation: Sicht- und Funktionalitätsprüfung durch Begehung; Stichprobeninterviews Kinder; Hinweisschilderprüfung			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.5	Qualitätskriterium: Stationäres Spielgerät: Verortung nach synergetischer Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
	Die örtliche Anbringung (Verortung) der stationären Spielgeräte (z. B. Schaukel, Kletterturm) folgt den evidenzbasierten Prinzipien synergetischer Interaktion (AUGE-Studie 2024): Bspw. stehen die attraktivsten Geräte am Rand des Geländes, da die Kinder hiermit zu weiteren Laufwegen verleitet werden, was die körperliche Aktivität erhöht. Die Attraktivität des Gerätes steht dabei in einem ausgewogenen Verhältnis zur Wegestrecke: Je höher die Attraktivität, desto länger darf die Wegestrecke sein (pro Geräte-Interaktion = 1 Punkt, max. 6P).	6	
	Als Faustregel gilt: Für zehn 3- bis 6-Jährige eignet sich ein mittelgroßes stationäres Spielgerät (Verhältnis 1:10). Bei einer Gruppengröße von angenommenen 20 Kindern entspräche dies einer Menge von zwei stationären Spielgeräten (z. B. Doppelschaukel plus Kletteranlage oder Großwippe plus Turm-Rutschenanlage). Aufgrund des (a) aus Sicherheitsgründen notwendigen <i>Fallraumes für Spielgeräte</i> sowie Sicherheitsabständen zu anderen Geräten einerseits, (b) <i>Infrastrukturen</i> wie z. B. der Zuwegung, Gerätehäuschen, Einfriedung, Sitzbänke, usw. andererseits und schließlich (c) einer notwendigen Fläche an <i>Frei- sowie Naturraum</i> (freier Rasenbereich, Gemüsebeete, Verschattungsbäume, Hecken, usw.), soll die reine Fallraumfläche höchstens 45 % der Gesamtbruttospielfläche einnehmen. Auf die freien Naturräume entfallen ebenfalls 45 % und auf die Infrastruktur höchstens 10 %. Gemäß Herstellermaße ist bei folgenden Standardgerätegruppen (stationäre Spielgeräte) von einer <i>spezifischen Fallraumgröße</i> auszugehen (arithmetisch gemittelte Circa-Angaben für nicht öffentliche Kita-Außengelände auf Basis der Hersteller des Bundesverbands für Spielplatzgeräte- und Freizeitanlagen-Hersteller e.V., BSFH). • Doppelsitz-Schaukeln: 24 m² bis 45 m² • Wippen: 14 m² bis 26 m² • Seilbaum/Seilkletterkegel: 16 m² bis 120 m² • Rutschen – Anbaurutsche, doppelt, Podesthöhe (PH) 145 cm: 20 m² – Freistehend, einzeln, mit Aufstieg, PH 145 cm: 28 m² – Hangwellenrutsche, einzeln, PH 250 cm: 30 m² • Spielhäuser – Krippe: ab 16 m² – Kiga: bis 28 m² • Spiel-/Turmanlagen – Krippe: ab 20 m² – Kiga: bis 160 m² • Kletter-/Steiganlagen – Krippe: ab 18 m² – Kiga: bis 140 m² • Rollspielanlage/-parcours, stationärer Festeinbau, reiner Fahrbahnbelag (für BobbyCar, Dreirad, Laufrad, etc.): 30 m² bis 100 m² • Sandbaustellen, Matschanlagen: 20 m² bis 85 m²	12	



Auf Basis der aufgelisteten Spielgerätegruppen ergeben sich im arithmetischen Mittel ca. 50 m² pro stationärem Spielgerät, die je nach ausgewählter Art zwischen gemittelten 20 m² und 80 m² (+ 10 %) rangieren können. Beispielrechnung: Ein Kindergarten (3- bis 6-Jährige) mit 85 Kindern und demzufolge vier Gruppen hätte gemäß Flächengrößenkriterium (siehe 2.1.1) von 15 m² pro Kind ein Außengelände von rund 1.275 m² Gesamtbruttofläche. Da die reine Fallraumfläche höchstens 45 % der Gesamtbruttospielfläche einnehmen soll, ergeben sich 573,75 m² an Fläche für Spielgeräte inklusive Fallraum. Bei dichter Besetzung mit möglichst vielen Spielgeräten wären dort in Anbetracht der Kinderzahl höchstens zehn bis elf gemittelt große Geräte sinnvoll. Werden die Geräte größer, somit mit Kapazität für mehr Kinder und weitläufiger besetzt, sind mindestens etwa sechs bis sieben Spielgeräte zu positionieren. Anzustreben ist eine Mischung aus kleinen, mittelgroßen und sehr großen stationären Spielgeräten. (Berechnungsgrundlage: Liegt die Anzahl der Geräte innerhalb von Höchst- und Mindestmenge, erhält die Kiga 6 Punkte. Für jedes Gerät, mit dem sie drunter oder drüber liegt, werden 2 Punkte abgezogen). Für eine einzelne Krippengruppe (< 3-Jährige; 12 Kinder) empfiehlt sich eine Doppelbesetzung von z. B. einer kleinen Nestschaukel plus Wasser-Matschanlage oder eine Doppel-Vollsitzschaukel (Kindersitz) plus Sandspielhäuschen (und integrierter Rutsche). Bei zwei Krippengruppen reichen drei Spielgeräte ebenfalls aus. Generell ist bei Kleinkindern mit Blick auf die Flächenverteilung auf die gleiche Größe an a) Naturelementen (Büsche, Sträucher, Wasser, Sand, Matsch usw.) sowie b) mobile Bau- und Konstruktionsgeräte zu achten. (Berechnungsgrundlage: Auch hierfür gibt es 6 Punkte. Handelt es sich um einen reinen Kindergarten ohne Krippenkinder, werden die obigen 6 Punkte für die 3- bis 6-Jährigen auf 12 Punkte verdoppelt).		
gesamt	18	
Quellen: Schwarz, 2016; Schwarz, AUGÉ-Studie 2024, Bundesverband für Spielplatzgeräte- und Freizeitanlagen-Hersteller e.V., BSFH		
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Bewegungsbeobachtung per DIEBE (Schwarz, 2022); Stichprobeninterviews Kinder		
Beobachtung und Bemerkungen:		
Empfehlungen für die Einrichtung:		



2.1 Außengelände

2.1.6	Qualitätskriterium: Stationäres Spielgerät: Bodengestaltung	Punkte	
		max	erreicht
	a) Insbesondere auf versiegelten Freiflächen (Steinflächen) sind Bodenmarkierungen entweder bereits angebracht oder können durch die Kinder selbst gestaltbar (z. B. Kreide) angebracht werden, welche bspw. zum Hüpfen, Springen, Rollen, Fahren, Ballspielen oder Großbrettspielen (z. B. Mensch-ärgere-Dich-nicht) animieren (2P) .	2	
	b) Die Bodenmarkierungen können interaktiv genutzt werden, z. B. ein Rückschlagspiel nicht über ein Netz, sondern über den Boden mit aufgezeichneten Funktionsfeldern, wobei die Felder aus barrierefrei verfügbarer Kreide von den Kindern selber gezeichnet werden können (2P) .	2	
	gesamt	4	
Quellen: Stratton & Mullan, 2005; Herrington & Lesmeister, 2006; Schwarz, 2016; Schwarz, AUGE-Studie 2024			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Spielbeobachtung per DIEBE (Schwarz, 2022)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



Natürliche Spielelemente

2.1.7	Qualitätskriterium: Ökologische Gestaltung	Punkte	
		max	erreicht
	a) Die garten- und landschaftsplanerische Gestaltung orientiert sich an vorhandenen Vorschlägen (z. B. BUND, NABU und NAJU) für vogelfreundliches Nisten sowie den Schutz von Insekten. Bsp.: Anlegen von Wildkräuterinseln, Insektenhotels, nistfreundliche Hecken (Listen mit konkreten Beispielen und Nutzeneffekten durch BUND und NABU vorhanden) (pro Anlage 1 Punkt, max. 4P).	4	
	b) Früchte tragende Kulturpflanzen (Äpfel, Nüsse, Kirschen etc.) bereichern die ökologische Vielfalt, sollen jedoch nur im Kinderbereich ab 3 Jahren gepflanzt werden aufgrund der Verschluck- und Erstickungsgefahr bei Kleinkindern (pro Kulturpflanze 1 Punkt, max. 4P).	4	
	c) Die Kulturpflanzen stehen an dafür geeigneten Stellen wie z. B. Außengelände-/Spielplatzränder (1P). Sofern sie mittig gepflanzt werden/sind, besteht eine dokumentierte Begründung, inwiefern die abfallenden Früchte nicht mit dem Bodenbelag konfliktieren (1P).	2	
	d) Die ökologische Vielfalt wird quantitativ gemessen an der Verschiedenartigkeit der Pflanzung: Mind. 4 verschiedene Baumarten, mind. 4 verschiedene Hecken- und Sträuchersorten und mind. 6 verschiedene Blumen- und Kräutersorten (max. 4P).	4	
	e) Die ökologische Gestaltung eines jeden Spielplatzes wird über eine schriftliche und digitalisierte Inventarliste gesichert (1P).	1	
	f) Wo sicherheitstechnisch möglich, ist die Einfriedung aus natürlichen Materialien erstellt (z. B. Staketenzaun bzw. „Jägerzaun“, Holzpalisaden, „Green Walling“) (1P).	1	
	gesamt	16	
Quellen: Fjørtoft 2004; DGUV, 2006; BfR, 2017; BNatSchG, 2020; BUND, 2021; NABU, 2021			
Evaluation: : Sichtprüfung durch Begehung; Dokumentenanalyse Inventarliste Pflanzen und Naturelemente			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.8	Qualitätskriterium: Ökospiel- und freier Lernbereich	Punkte	
		max	erreicht
	a) Ein frei liegender, „wilder“ Bereich bietet die Möglichkeit, Naturerfahrungen mit allen Sinnen zu sammeln (Natursteinbrocken, Holzstämme, Suhlen, Laubinseln, Äste und Stöcke). Dieser soll geringstnötig von vorgefertigten Spielmaterialien oder -geräten beeinflusst werden, sondern frei gestaltbar durch die Kinder sein (1P) .	1	
	b) Das dadurch erhöhte Risiko wird durch die begleitende, aufmerksam zurückhaltende, aber stets zum Eingreifen bereite Aufsicht ermöglicht (1P) .	1	
	c) Verschiedene Untergründe (z. B. Sand, Mulch, Holzhack, Rasen, EPDM, Ökopflaster) ermöglichen unterschiedliche Bewegungserlebnisse. Dabei sollen mindestens 4 verschiedene Untergründe vorfindbar sein (1P) .	1	
	d) Es besteht ein schriftliches Konzept, in dem die pädagogischen Zielsetzungen dieses Ökolernbereiches im Sinne des Entwicklungs- und Spielwertes (Bildungserwartung) erklärt werden (1P) und im freien Download zur Verfügung stehen (1P) .	2	
	gesamt	5	
Quellen: Hagedorn, 2009; UKB 2013; Benkowitz, 2014; Whitebread, 2017			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Dokumentenanalyse „Bildungserwartung Ökospielbereich“			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



Natürliche Symbiose aus technischen Spielgeräten und natürlichen Spielelementen: Natur und Kultur

2.1.9	Qualitätskriterium: Design, Ästhetik – strukturelle Verhältnisse	Punkte	
		max	erreicht
	Die Schönheit des Geländes richtet sich theoretisch und verallgemeinert nach den Prinzipien von Proportion und Symmetrie sowie einem vom Nutzer bestimmten Maß an Komplexität gemäß der Formel $M = O / C$. Übersetzt bedeutet dies, dass das ästhetische Maß (M) und somit das Wohlbefinden sinkt, wenn zu viele Reize (C) vorherrschen (z. B. zu viele Spielgeräte, zu viel Naturelemente). Bietet sich allerdings im Gelände zu viel Ordnung (O) an, wirkt das Gelände monoton und somit langweilig. Schön ist somit einerseits, was symmetrisch aber nicht „hygienisch rein“ ist, weil es Ordnung vermittelt und somit ein Sicherheitsgefühl gibt bei einem bestimmten Maß an Komplexität (Reizvielfalt). Schön ist andererseits, was aufgrund einer emotionalen Bewertung in Form eines positiven Urteils eingeschätzt wird (öko = gut = [ästhetisch]-ethisch vertretbar). Die Bewertung des Schönen hängt also davon ab, welche psychophysische Wirkung die Wahrnehmung des Geländes auf den menschlichen Organismus hat. Für die Praxis hat dies zur Folge, dass aufgrund der unterschiedlichen Wahrnehmung von Menschen, was subjektiv für Sicherheit sorgt, jedes Außengelände sehr unterschiedlich in seiner Schönheit bewertet wird. „Das“ schöne Außengelände schlechthin gibt es also nicht. Kinder besitzen ein eigenständiges ästhetisches Empfinden. Gleiches gilt für pädagogische Fachkräfte. D. h. sowohl zwischen den einzelnen Menschen (intersubjektiv) als auch im Vergleich der Generationen (intergenerational) gibt es Unterschiede ästhetischer Wahrnehmung und Bewertung. Schönheitskriterien müssen also für jedes Außengelände einzeln, vor Ort und mit allen Beteiligten gefunden werden, damit „die“ Gesamtschönheit in einem gemeinsamen Austauschprozess ermittelt werden kann. Sie ist somit auch zeitlich gebunden und muss spätestens nach mindestens einer Generation (in Deutschland aktuell nach ca. 32 Jahren) wieder neu für jede Kita kommuniziert werden. Folgende Qualitätskriterien lassen sich deshalb auf der <i>subjektiven</i> Seite ableiten: a) Schönheit für alle bedeutet Kommunikation mit allen. Sowohl Kinder (1P) als auch die Erwachsenen (pädagogische Fachkräfte) (1P) werden als Hauptnutzer des Geländes befragt, wobei letztgenannte ihr Schönheitsempfinden transparent begründen („es ist schön, weil ...“) (1P). b) In einem dafür geeigneten Format (z. B. Kinderkonferenz) (1P) werden die Wahrnehmungen gesammelt, sortiert und diskutiert, so dass ein gemeinsam konstruiertes ästhetisches Empfinden entsteht (1P). c) Das Design sorgt für ein psychisches Wohlbefinden und eine angenehme Atmosphäre. Dies darf von den Nutzer*innen regelmäßig (1P) und spätestens alle vier Jahre (1P) rückgemeldet werden (4 Jahre = eine Kindergeneration pro Kita). Schönheit lässt sich aber auch <i>objektiv</i> messen: d) In der empirisch-analytischen Annahme, dass ein erhöhtes ästhetisches Wohlbefinden bei Kindern die Bewegungsumfänge durch gesteigerte Exploration erhöht sowie die Effekte von Bewegung auf andere Entwicklungseigenschaften verstärkt, wird bei der Gestaltung des Außengeländes auch auf dessen messbare Wirkung geachtet. Hierzu gehört die objektive, reliable und valide Prüfung der Bewegungsqualität bei den Kindern, z. B. mit motorischen Tests, Erfassung der körperlichen Aktivität oder Beobachtungsbögen (1P). Dies soll mindestens 1x innerhalb von 4 Jahren stattfinden und kann auch an außerinstitutionelle Experten*innen vergeben werden (10P).	18	
	gesamt	18	



2.1 Außengelände

Quellen: Birkhoff, 1933; Langlouis & Roggman, 1990; Schwahn, 1990; Herrington & Lesmeister, 2006; Nohl, 2015; Bös, 2017

Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; stichprobenartige Abfrage des Wohlbefagens der Nutzer*innen. Bewegungsbeobachtung per DIEBE (Schwarz, 2022); motorische Tests (um Werbung für einzelne Tests zu vermeiden, wird auf das Handbuch motorischer Tests von Bös (2017) hingewiesen), Akzelerometrie (Handy, digitale Gesundheitsuhr, generell digitale Tracker)

Beobachtung und Bemerkungen:

Empfehlungen für die Einrichtung:



2.1.10	Qualitätskriterium: Räumliche Klarheit, Zonierung, Übersicht	Punkte	
		max	erreicht
	a) Das Gelände bietet durch mehrere Zonen und Bereiche verschiedene Nutzungsmöglichkeiten (bspw. Freispielfläche, Bau- und Konstruktionsfläche, Kletter- und Balancezone, Roll- und Fahrfläche, Sitzcke mit Ruhezone), um so die Bewegungsvielfalt zu stimulieren. Mindestens vier verschiedene Zonentypen sind zu erkennen, unter denen in jedem Fall die frei gestaltbare Zone sowie der Rückzugsbereich (wahlweise mehrere Ruhenischen wie z. B. ein Hängesack) liegen müssen (Bei 4 Zonen = 1 Punkt, max. 2P).	2	
	b) Durch unterschiedliche naturlandschaftliche Gestaltungsmaterialien (Sand, Wasser, Holz, Graben, Hügel, Pflanzen) modelliert das entstandene Relief systematisch die Bandbreite der regionalen Naturlandschaft nach (2P) .	2	
	gesamt	4	
Quellen: Herrington & Lesmeister, 2006; Schwarz, 2016; Schwarz, 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung auf Basis der Kriterienbeschreibung von Herrington & Lesmeister, 2006 sowie modifiziert nach Schwarz, 2018			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.11	Qualitätskriterium: Variation mit Dramaturgie: Gesamtorchestrierung	Punkte	
		max	erreicht
Die Teilräume unterscheiden sich nicht nur in Größe und Anzahl der Geräte oder der Naturelemente, sondern auch in der Zwecksetzung. Verschiedene Themenräume bilden sich funktionell im Gelände als „roter Faden“ ab, d. h. es besteht eine wechselseitige und abwechslungsreiche „Dramaturgie“ der Anordnung im Sinne von pars pro toto („als Teil vom Ganzen“). Beispiel: Der Eingangsbereich soll eine stimulierende „Ouvertüre“ darstellen für einen intensiveren und attraktiveren „Hauptteil“. Letztgenannter geht über in z. B. eine Ruhezone zum Ausklingen. Diese Dramaturgie wird von dem*der Spiel- und Landschaftsraumplaner*in schriftlich verfasst und/oder skizziert (4P).		4	
gesamt		4	
Quellen: Herrington & Lesmeister, 2006; Schwarz, 2016; Schwarz, 2018; Schwarz, 2024			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung auf Basis der Kriterienbeschreibung von Herrington & Lesmeister, 2006, sowie modifiziert nach Schwarz, 2018			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.12	Qualitätskriterium: Konnektivität, interne Vernetzung/Erreichbarkeit	Punkte	
		max	erreicht
	a) Es existieren wahrnehmbare Verbindungen und Korridore zwischen den Räumen (1P) .	1	
	b) Diese Verbindungen zwischen den einzelnen Zonen sind nicht nur reine Verkehrswege, sondern stellen selbst einen Anreiz dar, sich darauf zu bewegen, d. h. die Wege selbst sind attraktiv, nicht nur das Ziel (Bsp.: Organisch geschwungene Wege statt gerader „Laufautobahnen“) (1P) .	1	
	c) Die Bewegungskorridore erzeugen einen stetigen Bewegungsfluss (z. B. durch eine „liegende Acht“) und bilden dadurch quasi einen unendlichen Spielraum (1P) .	1	
	gesamt	3	
Quellen: Herrington & Lesmeister, 2006; Schwarz, 2016; Schwarz, 2018; Schwarz, AUGE-Studie, 2024			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung auf Basis der Kriterienbeschreibung von Herrington & Lesmeister, 2006, sowie modifiziert nach Schwarz, 2018			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.13	Qualitätskriterium: Interne Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
	Die erste Hauptkategorie bestehend aus feststehendem Spielgerät einerseits und losem Spielmaterial andererseits interagiert funktional abgestimmt mit der zweiten Hauptkategorie, den natürlichen Geländeelementen (Relief und Pflanzen), damit aus dem Wechselspiel ein synergetischer Mehrwert entsteht. Bsp.: Rutsche plus Hang = Hangrutsche; Gestrüpp plus Sandbereich = Bau- und Konstruktionsraum (pro interner Interaktion = 1 Punkt, max. 4P).	4	
	gesamt	4	
Quellen: Schwarz, AUGÉ-Studie, 2024			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.14	Qualitätskriterium: Kontext, externe Vernetzung	Punkte	
		max	erreicht
	a) Die Art der Spielgeräte wird mit der Bestückung mindestens aller unmittelbar benachbarten Spielplätze abgeglichen, damit Doppelungen vermieden werden und eine sinnvolle Ergänzung hergestellt wird (1P) .	1	
	b) Gleiches gilt für eine altersbezogene Abgleichung von Spielgeräten: So kann z. B. eine Tischtennisplatte statt auf einem Spielplatz auch auf dem benachbarten Grundschulhof angesiedelt sein (1P) .	1	
	gesamt	2	
Quellen: MFFKI, 2004; Schwarz, 2023			
Evaluation: Dokumentenanalyse der kommunalen Spielraumplanung mit der Geräte- und Materialinventarliste			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.15	Qualitätskriterium: Affordanz zur körperlichen Aktivität	Punkte	
		max	erreicht
Das Außengelände erzeugt aufgrund des materiell-physikalischen Aufforderungscharakters (Affordanz) pro Kind einen MIKA-Anteil (Moderate bis Intensive Körperliche Aktivität) von mindestens 10 Minuten pro Stunde und pro Besuch und dies mindestens einmal täglich (4P) .		4	
gesamt		4	
Quellen: Gibson, 1979/1982; Rütten & Pfeiffer, 2016; Schwarz, BeBi-Studie, 2017; Mutz, Albrecht & Müller, 2020; Schwarz, AUGÉ-Studie, 2024			
Evaluation: Bewegungsbeobachtung per DIEBE (Schwarz, 2022); Akzelerometrie (Handy, digitale Gesundheitsuhr, generell digitale Tracker)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.16	Qualitätskriterium: Sozialräumlichkeit	Punkte	
		max	erreicht
	Es besteht die Möglichkeit, das Gelände als familiärer und generell geselliger Versammlungspunkt der Kommune oder des Stadtquartiers bei bewegten und spielerischen Veranstaltungen (z. B. Stadtteilstadt) zu nutzen (1P) , indem z. B. größere Freiflächen (mind. 60 m ² absolut und 3 m ² pro anwesender erwachsener Person) in Verbindung mit entsprechenden Sitz- und Imbissgelegenheiten angeboten werden (1P) .	2	
	gesamt	2	
Quellen: Keine empirisch-analytischen, evidenzbasierten Quellen bekannt			
Evaluation: Stichprobeninterviews Eltern			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.17	Qualitätskriterium: Rückzug und Ruhe	Punkte	
		max	erreicht
	a) Neben dem aktiven Spannungsabbau durch intensive Bewegung wird auch Spannungsregulation durch extensive Bewegung angeboten, in Form von z. B. „Chillbereichen“ oder aber auch bewusst mit personenbezogenen Angeboten, z. B. Kinderyoga im Freien (2P) .	2	
	b) Diese sind den verschiedenen Alters- und Entwicklungsverläufen der Kinder angepasst (Bsp.: Verschattete Sitzbereiche zum Entspannen und „Quatschen“, Gehölz- und Heckenhöhlen zum Verstecken, Weidentipis) (2P) .	2	
	gesamt	4	
Quellen: Herrington & Lesmeister, 2006; Schwarz, AUGÉ-Studie, 2024			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Stichprobeninterviews Kinder			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.18	Qualitätskriterium: Relative materielle Witterungsunabhängigkeit	Punkte	
		max	erreicht
	Zur Erhöhung der Draußenzeit gilt:		
	a) Wo Handflächenberührung zum Zweck der haptischen Stimulation stattfindet, soll möglichst auf Metall verzichtet werden, da dieser Materialtyp insbesondere an kalten Tagen als taktil äußerst unangenehm empfunden wird. Alternativen wie witterungsbeständigem Holz ist der Vorzug zu geben (1P) .	1	
	b) Schaukelsitze sollen keine Pfannen bilden, in denen sich das Wasser staut, sondern eine Wasser abfließende Ergonomie besitzen (1P) .	1	
	c) Größere Oberflächen ab ca. 1 m ² müssen bei sehr flacher Auslegung insbesondere bei Regen die gängigen Normen der Rutschhemmung einhalten (1P) .	1	
	gesamt	3	
Quellen: DGUV, 2020			
Evaluation: Stichprobenartige Sichtprüfung durch Begehung; stichprobenartige Interviews Kinder			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.19	Qualitätskriterium: Zugänglichkeit: zeitliche Verfügbarkeit	Punkte	
		max	erreicht
	a) Halbtageskindern ist es mindestens eine Stunde pro Tag möglich, das Außengelände unter Aufsicht zu bespielen (1P) . Ganztageskinder erhalten mindestens zwei Stunden täglich beaufsichtigten Zugang (1P) .	2	
	b) Das Außengelände wird ganzjährig genutzt. Regnerischer oder kalter Witterung wird durch schützende Kleidung getrotzt (2P) .	2	
	gesamt	4	
Quellen: Schwarz, 2017			
Evaluation: Hospitation; Dokumentenanalyse bewegungspädagogisches Konzept			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.20	Qualitätskriterium: Freie Gestaltung und Veränderbarkeit	Punkte	
		max	erreicht
	Räume mit ihren Materialien und Elementen zum selbständigen, eigenverantwortlichen Verändern, Gestalten und Manipulieren sowie die Selbstwirksamkeit fördernde Spielgelegenheiten sind vorhanden (z. B. Bewegungsbaustelle auf Freifläche, Naturbereich mit losem Material wie Steinen, Dreck, Laub, Gehölz) (4P) .	4	
	gesamt	4	
Quellen: Herrington & Lesmeister, 2006; Hagedorn, 2009; Schwarz, 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung auf Basis der Kriterienbeschreibung von Herrington & Lesmeister, 2006, sowie modifiziert nach Schwarz, 2018			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1 Außengelände

2.1.21	Qualitätskriterium: Soziale Bewegung	Punkte	
		max	erreicht
	Systematisch angebaute altersübergreifende Bewegungsangebote und -strukturen (bspw. beaufsichtigte Begegnungszonen von Krippen- und Kindergartenkindern) im Sinne eines „Begegnen durch Bewegen“ unterstützen die jahrgangsübergreifenden Sozialkontakte. Bsp.: Isoliert stehende Federwippen erzeugen signifikant weniger gemeinsame Bewegungssituationen als „Sozialwippen“, die mehrere Kinder sowohl stehend als auch sitzend aufnehmen können (4P) .	4	
	gesamt	4	
Quellen: Schwarz, AUGÉ-Studie, 2024			
Evaluation: Stichprobenartige Sichtprüfung durch Begehung; Interviews Kinder			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.1.22	Qualitätskriterium: Bewegungspädagogische Diagnostik	Punkte	
		max	erreicht
	Die beaufsichtigenden pädagogischen Fachkräfte sollen nicht nur Verbote zu Verhaltensregeln konkret umsetzen, sondern auch Gebote, Hinweise und Anreize für die Beobachtung motorischer Kompetenz (bewegungspädagogische Diagnostik). Bsp.: Was kann an diesem Gerät motorisch alles erprobt werden? Welche kognitiven Effekte erzeugt dieses Material? Welche sozialen Effekte sind zu erwarten? Wie kann ich mit diesem Gerät die emotionale Regulation verbessern? Die konkrete Umsetzung erfolgt über das Vormachen, Vorsagen und Vorzeigen (6P) .	6	
	gesamt	6	
Quellen: Schwarz, AUGÉ-Studie, 2024			
Evaluation: Stichprobenartige externe Hospitation; Intervention der pädagogischen Fachkräfte			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



Zusammenfassung Bepunktung

2.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Außengelände	Punkte	
		max	erreicht
2.1.1	Größen und Flächen (absolute und relative m² pro Kind)	30	
2.1.2	Normtechnische Sicherheit	5	
2.1.3	Mobile Spielmaterialien	10	
2.1.4	Stationäres Spielgerät: Passung von Entwicklung zu Anforderung	4	
2.1.5	Stationäres Spielgerät: Verortung nach synergetischer Interaktion	18	
2.1.6	Stationäres Spielgerät: Bodengestaltung	4	
2.1.7	Ökologische Gestaltung	16	
2.1.8	Ökospiel- und freier Lernbereich	5	
2.1.9	Design, Ästhetik – strukturelle Verhältnisse	18	
2.1.10	Räumliche Klarheit, Zonierung, Übersicht	4	
2.1.11	Variation mit Dramaturgie: Gesamtorchestrierung	4	
2.1.12	Konnektivität, interne Vernetzung/Erreichbarkeit	3	
2.1.13	Interne Interaktion	4	
2.1.14	Kontext, externe Vernetzung	2	
2.1.15	Affordanz zur körperlichen Aktivität	4	
2.1.16	Sozialräumlichkeit	2	
2.1.17	Rückzug und Ruhe	4	
2.1.18	Relative materielle Witterungsunabhängigkeit	3	
2.1.19	Zugänglichkeit: zeitliche Verfügbarkeit	4	
2.1.20	Freie Gestaltung und Veränderbarkeit	4	
2.1.21	Soziale Bewegung	4	
2.1.22	Bewegungspädagogische Diagnostik	6	
gesamt		158	



2.2.1	Qualitätskriterium: Zwecksetzung, Nutzenbestimmung	Punkte	
		max	erreicht
	a) Der sog. „Bewegungsraum“ ist ausdrücklich genannter Bestandteil der schriftlich verfassten und barrierefrei (z. B. Website) zugänglichen pädagogischen Konzeption der Kindertagesstätte (1P) .	1	
	b) Bei zusätzlicher Nutzung als sog. „Mehrzweckraum“ muss die Hauptnutzbarkeit (primäre Funktionalität) als Bewegungsraum gewährleistet bleiben. Spielen und Bewegen bleiben demnach die zeitlichen, materiellen, personellen und in Form des beobachtbaren kindlichen Bewegungsverhaltens die Hauptnutzungsformen (1P) .	1	
	c) Die Hauptnutzung des Bewegungsraumes folgt der didaktisch aufbereiteten, d. h. systematisch vorbereiteten, durchgeführten und ausgewerteten Bewegungsförderung (bspw. mit Hilfe von sog. „Verlaufsskizzen“) mit dem Ziel eines kontinuierlichen Zuwachses motorischer Kompetenz (1P) .	1	
	d) Die motorische Kompetenz wird systematisch auf Basis einschlägiger wissenschaftlicher Begriffskonstrukte verbessert. Hierzu gehören einerseits die genetisch überwiegend erwartbaren – motorischen Grenzsteine (als Minimalstandard) (1P), – die motorischen Meilensteine (als diagnostischer Maximalstandard) (1P), – die zugrunde liegenden motorischen Fähigkeiten der Kondition (hierin wird auch der Ansatz der „körperlichen Aktivität“ verortet) und Koordination (1P) und andererseits – die soziokulturell weiterentwickelbaren motorischen Fertigkeiten (1P) – sowie letztlich das sinnorientierte Sich-Bewegen (das „Warum“ der Bewegung als ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung mit Blick auf Kognition, Sprachentwicklung, sozial-emotionale Kompetenz und körperlich-sinnliche Entwicklung) (1P).	5	
	e) Die motorische Kompetenz wird im Bewegungsraum nicht nur großmotorisch als sog. „Lokomotion“ verbessert (Fortbewegung) (1P) , sondern auch feinmotorisch weiterentwickelt (z. B. Hand- und Fußmotorik) (1P) .	2	
	gesamt	10	
Quellen: Roth, 1982; Bös & Mechling, 1983; Roth & Roth, 2009; Michaelis, et al., 2013; Schwarz, 2014; KVJS, 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; pädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne); Hospitation im Bewegungsraum; Verlaufsskizzen von Bewegungsstunden			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2 Bewegungsraum

2.2.2	Qualitätskriterium: Größen und Flächen (absolute und relative m² pro Kind)	Punkte	
		max	erreicht
	Die nutzbare Fläche (Nettofläche = reine Bewegungsfläche abzgl. bspw. stehender Geräte außerhalb des Geräteraumes, Rampen, Zuschauerfläche usw.) des sog. „Bewegungsraums“ beträgt in der absoluten Gesamtgröße mindestens 72 m ² bei der Annahme von gleichzeitig mindestens zwölf im Raum befindlichen Kindern und bestenfalls 120 m ² . Das ergibt relative 6 bis 10 m ² pro Kind (zum Vergleich: Turnmehrzweckhalle nach DTB-Norm = 225 m ²). (Berechnungsgrundlage: Für weitere 5 m ² , die der Bewegungsraum kleiner als 72 m ² ist, wird 1 Punkt von der Maximalpunktzahl abgezogen. Größere Räume bieten nachzeitigem Kenntnisstand keine substanziellen Verbesserungen mit Blick auf z. B. die körperliche Aktivität, so dass die volle Punktzahl für Räume zwischen 72 und 120 m ² vergeben wird.)	10	
	gesamt	10	
Quellen: Koch et al., 2003; KVJS, 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Abmessung per Lasermessgerät; Dokumentenanalyse Hallenpläne/Baupläne			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2.3	Qualitätskriterium: Garagengröße („Geräteraum“)	Punkte	
		max	erreicht
	Die Verwahrfäche für Geräte und Materialien orientiert sich am sog. „Raumprogramm“ (Flächenvorgabe in m²) des Hallentyps der „Einfachsporthalle“. Mit 4,5 x 15 m ist sie groß genug zum Verstauen der Basisausstattung für Kita-Bewegungsräume (s. Qualitätskriterium 2.2.4 Basisausstattung Geräte und Materialien) (2P). Weiterhin beachtet werden soll die Eingangshöhe zur Garage: Bei sportartenbezogener Garagenfüllung (Barren, Kasten, Pferd, Schwebebalken, Sprungtisch usw.) ist die normtechnische Vorgabe von 2,5 m einzuhalten. Eher bewegungsorientierte Einrichtungen (Pezzibälle, Pedalos, Schwungtücher usw.) erreichen aus ergonomischen Gründen eine Mindesthöhe von 2 m (2P).	4	
	gesamt	4	
Quellen: Unfallkasse Sachsen, 2010; DIN 18032-1 (2014-11)			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Messung per Lasermessgerät; Dokumentenanalyse Hallenpläne/Baupläne			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2 Bewegungsraum

2.2.4	Qualitätskriterium: Basisausstattung Geräte und Materialien (Mindestanzahl bei zwölf im Raum befindlichen Kindern)	Punkte	
		max	erreicht
	a) Turnen bzw. Bewegen an Geräten inkl. deren bauseitiger Verankerung (daraus mindesten 10 Geräte): 1x Barren, 1x Reck (ausfahrbar oder als Stangen), 12x Turnmatten (plus 1x Transportwagen), 2x Weichböden, 1x Bodenbahn, 2x großer Kasten, 4x kleiner Kasten, 3 Langbänke (1x 300 cm, 2x 200 cm), 24x Reifen (je 12x Holz und 12x Kunststoff), 12x kurze Springseile sowie 2x Langseile (Tae), 12x Holzstäbe, 1x Schwebebalken, 1x Sprungtisch, 2x Sprungbrett (pro Geräteart = 1 Punkt, max. 10P).	10	
	b) Sportspiele und Kleine Spiele (daraus mindestens 10 Materialien): 12x Leibchen oder Farbbänder, 40x Tellerhütchen, 20x Pylonen, verschiedenste Bälle (kleine/große, leichte/schwere, harte/weiche, bunte/monotone) darunter 12x Fußbälle, 12x Basketbälle, 12x Volley- bälle, 12x Handbälle, 12x Schaumstoffbälle, 12x Pezzibälle/große Gymnastikbälle, 12x kleine Gymnastikbälle (Rhythmik), mehrere Dutzend alternative Bälle (Kleinbälle) wie z.B. „Igelbälle“, 12x Frisbees, 12x Tischtennisschläger, 100x Tischtennisbälle, 12x Indiacas, 2x Handballtore oder ersatz- weise mobile Kleintore mit Netz, 3x Federballnetze/Badminton, 12x Federballschläger, Fallschirmtuch (ø 4m, 12 Handgriffe), 12x Rollbretter, 2x Schaumstoff-Zahlenwürfel, 12x Bohnensäckchen, Alltags- material (Kartons, Joghurtbecher, Zeitungen, Klorollen); als Maximalstandard gilt die Hinzunahme einer normierten Mini-Bewegungsbaustelle (Multiturnset) (pro Materialart = 1 Punkt, max. 10P).	10	
	c) Tanzen und Rhythmik: Musikanlage (mobil oder stationär), 12x Chiffontücher in verschiedenen Farben, Musikinstrumente (Tamburin, Schellen) (3P).	3	
	d) Sämtliche Geräte und Materialien sind über eine barrierefrei zugängliche Inventarliste erfasst (2P).	2	
	e) Es bestehen mündliche Absprachen, die schriftlich niedergelegt und gut sichtbar aufgehängt sind, wer, wann und wie für die Sortierung der Geräte und Materialien, ihre Instandhaltung und Pflege sowie die Nachbestellung verantwortlich ist (3P).	3	
	f) Ein Aufräumplan existiert, wo welche Geräte und Materialien hingehören. Letztgenannte sind mind. als DIN-A4-Farbfotos sichtbar für alle Benutzenden in den Garagen aufgehängt (farblich visualisierter Geräteaufräumplan) (2P).	2	
	gesamt	30	
Quellen: BISp, 2008			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; stichprobenartige Hospitation von Bewegungsstunden; Interview pädagogische Fachkräfte; Dokumentenanalyse Materialliste			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2.5	Qualitätskriterium: Sportboden	Punkte	
		max	erreicht
	Der Boden besteht je nach Nutzung der Kita (z. B. auch durch Erwachsenenfitnesssport) mindestens aus einer leicht federnden flächen- und/oder – je nach Nutzung – funktionsgerechten punktelastischen Konstruktion (2P) .	2	
	Die Dicke des elastischen Obermaterials ist > 5 mm und besteht aus ökologisch nachhaltigem Material (z. B. Kautschuk, Öko-Linoleum, Kork) (2P) .	2	
	Die Oberflächenbeschaffenheit ist rutschhemmend und reinigungsfreundlich (2P) .	2	
	gesamt	6	
Quellen: Unfallkasse NRW, 2009; DIN EN 14904 und DIN V 18032-2 mit RAL–Gütesicherung sowie bauaufsichtlicher Zulassung (vgl. auch Gütegemeinschaft Sporthallenböden e.V.), siehe Beuth 2015; Unfallkasse NRW, 2017			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Dokumentenanalyse Hallenpläne/Baupläne			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2 Bewegungsraum

2.2.6	Qualitätskriterium: Deckenverankerungen	Punkte	
		max	erreicht
	Die Decke der Sporthalle ist mindestens 5 m hoch (1P) und derart statisch belastbar, um einerseits diverse Geräte zum Schwingen und Hangeln mit Hilfe von Karabinern flexibel anzubringen (z. B. Ringe, Hängeröhren, Hängesack) (1P) und andererseits Effekte zu erreichen, wie das Hochwerfen von Bällen, das Verteilen des Schalls, die Vergrößerung des Sauerstoffvolumens, ein nicht beengendes Raumgefühl (1P) .	3	
	Als Minimalstandard sollten Geräte aus den Bereichen Schwingen (1P) , Hangeln (1P) und Klettern (1P) vorhanden sein.	3	
	gesamt	6	
Quellen: DGUV, 2016			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Abmessung per Lasermessgerät; Dokumentenanalyse Hallenpläne/Baupläne			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2.7	Qualitätskriterium: Wände	Punkte	
		max	erreicht
	Grundsätzlich müssen die Wände in Mehrzweckräumen vom Fußboden bis zu einer Höhe von ca. 2 m größtmöglich ebenflächig und glatt sein (1P) . Dies schließt kraft-, schlag- und schallabsorbierende Elemente wie bspw. splitterfreie Holzlamellenverschalungen ein, die Fugen bis 8 mm mit gebrochenen oder gerundeten Kanten haben dürfen (1P) .	2	
	Ecken und Kanten müssen mit einem Radius von 10 mm gerundet oder entsprechend stark gefast sein (1P) . Fensterbänke dürfen nicht überstehen (1P) .	2	
	Für zusätzliche Bewegungsarrangements sind in die Wände bestenfalls bauseitig Sprossen- bzw. Multifunktionswände eingelassen (2P) .	2	
	Eine der Wände ist als Ballspielwand nutzbar (1P) .	1	
	Aufgrund der hohen Lärmbelastung sind im Bewegungsraum besondere Schallschutzmaßnahmen vorgenommen (z. B. längliche Holzlamellen) (1P) .	1	
	gesamt	8	
Quellen: Unfallkasse NRW, 2009; DGUV, 2016; Unfallkasse NRW, 2017; DIN 18032-7 (2020-09; D)			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Dokumentenanalyse Hallenpläne/Baupläne			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2 Bewegungsraum

2.2.8	Qualitätskriterium: Angebot: Zeiten und Aktivitäten	Punkte	
		max	erreicht
	Der Bewegungsraum ist auch außerhalb der Kernbewegungsstunden (systematische Bewegungsstunden mit den Gruppen) längstmöglich, mindestens aber täglich (1P) für zwei Stunden (1P) geöffnet für didaktisierte AGs, Projekte sowie das Angebot der Ganztagesbetreuung.	2	
	Die Belegung wird durch einen gleichnamigen Plan organisiert (1P) und von einer hierfür verantwortlichen Person in regelmäßigen Abständen (mind. 1 x pro Woche) kontrolliert und verwaltet (1P) .	2	
	gesamt	4	
Quellen: Tietze & Viernickel, 2016; Schwarz, 2017			
Evaluation: Stichprobenartige Sichtprüfung durch Begehung: Raumbelungsplan der Kita-Leitung; Interview pädagogische Fachkräfte: Dokumentenanalyse pädagogisches Konzept (s. Qualitätskriterium 1.5 Alltagsintegration von Bewegung und 1.6 Räume, Material, Geräte)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2.9	Qualitätskriterium: Sicherheits- und Gesundheitsbestimmungen	Punkte	
		max	erreicht
	Die strukturellen Sicherheits- und Gesundheitsbestimmungen für modernen Turn-, Gymnastik- und Sporthallenbau (z. B. Sicherheitsabstände, Trennwände für Lärmschutz, Raumtemperatur und -luft, Stolperfallen) werden gemäß den Vorgaben der Gemeindeunfallversicherungen eingehalten (5P) .	5	
	gesamt	5	
Quellen: DIN 18032; Unfallkasse NRW, 2017; DGUV-Regel 102-602 für Kitas, 2019			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Interviews Kinder; Interview pädagogische Fachkräfte; Interview Träger; Interview Eltern			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungsraum	Punkte	
		max	erreicht
2.2.1	Zwecksetzung, Nutzenbestimmung	10	
2.2.2	Größen und Flächen (absolute und relative m ² pro Kind)	10	
2.2.3	Garagengröße („Geräteraum“)	4	
2.2.4	Basisausstattung Geräte und Materialien (Mindestanzahl bei zwölf im Raum befindlichen Kindern)	30	
2.2.5	Sportboden	6	
2.2.6	Deckenverankerungen	6	
2.2.7	Wände	8	
2.2.8	Angebot: Zeiten und Aktivitäten	4	
2.2.9	Sicherheits- und Gesundheitsbestimmungen	5	
gesamt		83	





2.3.1	Qualitätskriterium: Zwecksetzung, Nutzenbestimmung sowie Ausstattung	Punkte	
		max	erreicht
	a) Zwischenräume wie Treppen, Flure, Galerien und Gänge erweitern die ausgewiesenen Bewegungs- innen- und -außenräume und sind unter Berücksichtigung des Brandschutzes mit verkehrstechnisch sicheren Bewegungsanregungen versehen (z. B. Bodenmarkierungen, fest installiertes Klettergerät: wandgebundene Röhren und Kugelbahnen) (1P) .	1	
	b) Sog. „Wandelemente“ bzw. „Spielwände“ (z. B. Murmelbahnen, Steckspiele) sind didaktisch begründet (1P) , d. h. der Bildungswert der Materialien wird schriftlich im bewegungspädagogischen Konzept erklärt, um zu verhindern, dass sie als bloße Wandverzierungen ungenutzt bleiben. Diese Angebote werden von den pädagogischen Fachkräften nicht nur per Freispiel ermöglicht, sondern auch gezielt angeregt (1P) .	2	
	c) In den sich weitenden Flurhallen bzw. offenen Flurbereichen oder im Foyer etc. wird zusätzlich mobiles Spielmaterial (z. B. Geoform-Großbaublöcke) angeboten (1P) , das in – den Verkehrsweg nicht behindernden, bestenfalls bauseitig vorhandenen – Behältnissen leicht verstaut werden kann (1P) . Der Grundsatz gilt: Weniger ist mehr.	2	
	d) Das darin befindliche Angebot deckt die Interessen und Kompetenzen der drei genannten Altersbereiche ab: 0–2, 3–4 und 5–6 Jahre (3P) .	3	
	e) Um über die Breite eines normierten Verkehrs- und Fluchtweges hinauszugehen und gefahrloses Spielen und Bewegen zuzulassen, sollte die Breite von Bewegungs- und Spielfluren mindestens 2,5 m sein (1P) .	1	
	f) Bauseitige Wandnischen oder mobile Versteckgelegenheiten (z. B. Kuselhöhlen verschiedener Hersteller) ermöglichen auf Sitz- und Liegepolstern sowie großen Kissen das Ruhen, Verweilen, Beobachten und den erholsamen Rückzug (pro Rückzug Gelegenheit = 1 Punkt, max. 2P).	2	
	gesamt	11	
Quellen: BFT Cognos, 2013; KVJS, 2018; Stadt Heidelberg, 2020; UK NRW, 2022			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; pädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.3	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Flurbereich	Punkte	
		max	erreicht
2.3.1	Zwecksetzung, Nutzenbestimmung sowie Ausstattung	11	
gesamt		11	





2.4.1	Qualitätskriterium: Teilräume	Punkte	
		max	erreicht
	a) Für die individuelle Selbstbildung und subjektiven Entwicklungsthemen der Kinder werden verschiedene Teilräume/-zonen innerhalb eines Gruppenraumes angeboten. Die Teilräume müssen nicht bauseitig erzeugt, sondern können durch fließende Übergänge mittels Mobiliar und Material hergestellt werden. Hierzu gehören bspw. der Morgenkreisteppich, Ankommensbereich, Bau-/Konstruktionszone, Mal-/Zeichnenbereich, Rollenspiel-/Verkleidungsbereich, Leseecke, Versteck-/Rückzugszone sowie ein offener Bereich ohne Möbel und Material (Freifläche). Mindestens fünf Teilzonen sollten vorgehalten werden bzw. situativ herstellbar sein (pro Zone 1 Punkt, max. 8P).	8	
	b) Ein besonderer Bewegungsteilraum bildet die sog. „zweite Ebene“, die durch einen vielfältigen Aufstieg (bspw. Rampe, Netz, Röhre, Treppe) (1P) eine Zusatzfläche in Form einer dritten Raumachse für ein erweitertes Raumerleben schafft (1P) und verschiedene Bewegungsformen (z. B. Krabbeln, Kriechen, Hangeln) (1P) , aber auch Sozialverhaltensformen (Verstecken, Rollenspiel) (1P) ermöglicht.	4	
	c) Die Sozialregeln im Gruppenraum erlauben es, dass die Teilräume spielerisch zu einer Gesamtspielwelt miteinander verbunden werden können, d. h. die Kinder können thematisch wandern, was die Bewegungsumfänge erhöht. Hierzu gehört, dass • Kinder über Tage hinweg an einem „Projekt“ bauen können, weil die Materialien nicht immer sofort abgebaut werden müssen (1P), • die pädagogischen Fachkräfte das Spiel- und Bewegungsverhalten zonenübergreifend beobachten und dokumentieren (1P), • die Materialien von den Kindern selbst verantwortet werden können, indem die meistbenutzten und gefahrenlosen Materialien in Griffhöhe erreichbar sind (1P).	3	
	d) Die Art und Anzahl der Teilräume pro Gruppenraum orientieren sich an den unterschiedlichen Bedürfnissen verschiedener Alters- und somit Entwicklungsphasen. So spielen Kinder in der Krippe häufiger noch alleine, benötigen mehr Ruhe und Entschleunigung (1P) , ein hohes Maß an Sicherheit und Stabilität (z. B. Höhlen und Nischen) (1P) sowie ein höheres Maß an Körperpflege und -hygiene (1P) . Entsprechendes Mobiliar sowie Materialien unterstützen dies (s. Qualitätskriterium 2.4.3 Mobiliar und Material).	3	
	e) Die motorische Kompetenz wird im Gruppenraum nicht nur großmotorisch als sog. „Lokomotion“ verbessert (Fortbewegung) (1P) , sondern auch kleinmotorisch weiterentwickelt (z. B. Hand- und Fußmotorik) (1P) .	2	
Quellen: Viernickel, et al., 2016; KVJS, 2018		gesamt	20
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Hospitation im Bewegungsraum; bewegungspädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.4 Gruppenraum

2.4.2	Qualitätskriterium: Größe (absolute und relative m² pro Kind)	Punkte	
		max	erreicht
	Auf der Grundlage • der Anzahl vernetzter Teilräume innerhalb des Gruppenraumes und der darin stattfindenden Spiel-, Bewegungs- und Sozialverhaltensformen (z. B. notwendiger Bauraum für das Bauen mit Klötzchen in der Konstruktionszone, Radius des Morgenkreisteppichs, Grundfläche des Mal-/Zeichnenbereichs, usw.), • notwendiger Verkehrs- und Fluchtwege, • einer Mindestzahl von zehn gleichzeitig anwesenden Kindern im U3-Bereich (Krippe) und einer Höchstzahl im > 3-Bereich von 20 gleichzeitig anwesenden Kindern • sowie der zeitlich organisatorischen Art der Gruppeneinteilung (Halbtagsgruppe, Regelgruppe, Gruppe mit verlängerter Öffnungszeit, Ganztagsgruppe, zeitgemischte Gruppe) sollte eine Mindestgröße des Gruppenraumes von 60 m² (inklusive des sog. „Nebenraums“) nicht unterschritten und muss eine Maximalgröße von 100 m² (inklusive Galerie bzw. zweiter Ebene) nicht übertroffen werden. In Abhängigkeit oben aufgezählter Faktoren und in Anbetracht des entwicklungsbedingt zunehmenden Aktionsradius von rund 2.000 Schritten pro weiterem Lebensjahr liegt die relative Mindestgröße pro Kind bei 3 m² und bestenfalls bei 5 m². Die Absolutgröße von 60 m² darf dabei in keinem Altersbereich unterschritten werden. (Berechnungsgrundlage: Für den Idealbereich zwischen minimal 60 m² und höchstens 100 m² werden maximal 10 Punkte vergeben. Ist ein Gruppenraum kleiner als 60 m², wird pro individuellem m² ein voller Punkt abgezogen. Ist ein Gruppenraum z. B. 45 m² groß bei 20 Kindern, werden 5 Punkte vergeben.)	20	
	gesamt	20	
Quellen: Viernickel, et al., 2016; Schwarz, 2016 & 2017; KVJS, 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung (Abmessung per Rollmaßband); Hospitation im Bewegungsraum; bewegungspädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.4.3	Qualitätskriterium: Möbiliar und Materialien	Punkte	
		max	erreicht
	a) Grundsätzlich gilt, dass die Brutto-Grundfläche eines Raumes, gemessen von den Wandinnenseiten, erheblich von der für Bewegung und Spiel verfügbaren Netto-Fläche abweichen kann. Die zunehmende Anzahl und Größe von Regalen, Tischen, Stühlen und anderem Mobiliar geht mit einem sinkenden Spiel- und Bewegungsraumvolumen für die Kinder einher. Aus diesem Grund ist in einem entsprechenden Konzept (z. B. spezifisches Raumkonzept oder Bewegungskonzept der Einrichtung) begründet (5P), warum und welches Mobiliar sowie Material in den Gruppenräumen eingesetzt wird. Eine möbel- und materialfreie Fläche von > 50 bis 80 % ist anzustreben (5P). (Berechnungsgrundlage: für jede 5 %, welche die Möbel und Materialien von der Netto-Fläche an freier Fläche über 80 % oder unter 50 % wegnehmen, wird ein Punkt abgezogen. Beispiel: Bei 70 % belegter Fläche gibt es nur einen Punkt.)	10	
	b) Die Begründungen orientieren sich nach kindgerechter Raumwahrnehmung sowie dem damit zusammenhängenden Wohlbefinden. Hierzu gehören • die Anbringung von viel genutzten, weil beliebten Materialien in Augen- und Griffhöhe, sofern dies gefahrlos bleibt. Dies ermöglicht häufigeres Spielen (1P). Transparente oder mit Fotos versehene Aufbewahrungsbehälter helfen dabei (1P), • die Überschaubarkeit zwischen den Teilräumen, d. h. sprichwörtlich die Sichtbarkeit per visueller Wahrnehmung über die gesamte Ausdehnung des Gruppenraumes („Wo fängt die eine Zone an, wo hört die andere auf?“) (1P). • Ob fahrbares oder fest stehendes Mobiliar genutzt wird, ist abhängig von der pädagogischen Gesamtkonzeption und wird deshalb nicht bewertet. Wichtig ist aber in jedem Falle eine ausreichende Durchlässigkeit, d. h. dass von Zone zu Zone barrierefrei gewandert und exploriert werden kann (1P).	4	
	c) Der per Konzept begründete Einsatz von Mobiliar und Material wird in mindestens zwei Entwicklungsbereiche unterschieden: Kinder von 0,5 bis U3 Jahren (Krippe) und Kinder ab > 3 Jahren (Kindergarten) (1P). Für die Krippe sind Beschaffenheiten sinnvoll wie • grundsätzlich weniger Mobiliar und Material, beides aber auffallend wahrnehmbar, • angenehm temperierte Böden für Krabbelnde und Robbende, • verschiedene Unterlagen wie Kissen, Decken, Teppich, Kork, Rampen oder Zeitungen, um verschiedene Sinnessysteme beim Krabbeln zu fördern, wie z. B. das haptische, aber auch das propriozeptive System, • mit Decken und Kissen ausgestaffte Nischen, Nester und Höhlen für Rückzug und Sicherheit (die permanente Aufsicht gewährleistet gefahrenloses Spielen), • geschlossene, stabile Kisten und Kartons sowie Holzwürfel zum Hochziehen und Schieben (was das Gehenlernen unterstützt), • offene, flache Behälter zum Rein- und Rauslegen, Suchen, Sortieren, Transportieren und Anhäufen, • Bälle (leichte, weiche, bunte), • Baumaterial (Alltagsmaterial wie Joghurtbecher und Papierrollen sowie spieltechnisches Material wie Bauklötze und Kugelbahnen), • erstes Symbolspielmaterial wie Autos, Puppen und Tierfiguren, • Bewegungsbaustellen bestehend aus Holzwürfeln, Rampen, Röhren, breite Brücken (mit Fallschutz).	11	



2.4 Gruppenraum

Seitenwandelemente (Magnetwände, Klangelemente) finden keine Berücksichtigung, da hier der empirisch-analytische Nachweis fehlt. (pro Element 1 Punkt, max. 5P für den Krippenbereich) Für den Kindergarten förderlich sind • Mal- und Zeichenutensilien. Hier sind vielfältige Stiftypen, die verschiedene Handtechniken bedienen (kurze-lange, breite-dünne, runde-eckige Stifte) ebenso erforderlich wie ergonomisches Tisch- und Sitzmöbel. • Baumaterial in großen Mengen, das frei zugänglich ist und selbständig wieder aufgeräumt werden kann. • Verkleidungsmaterial für einen stark abgegrenzten, wenig einsehbaren Rollenspielbereich, da sich Kinder beim komplexen Rollenspiel ungern beobachten lassen. • Was die explizite Bewegungsförderung anbelangt (gezielte Förderung motorischer Kompetenz), so kann die intensive Großmotorik kaum im Gruppenraum umgesetzt werden, sondern benötigt aufgrund des stark gestiegenen Bewegungsumfangs dafür geeignete Zusatzräume. Hierzu gehören insbesondere der sog. „Bewegungsraum“, das Außengelände und der Flurbereich. • Aufgrund der zunehmend differenzierten Verhaltensweisen von Kindern dieser Entwicklungsphase sind für spezifische, meist handmotorische Aktivitäten wie Handwerken, ästhetisches Werken oder forschend-experimentelles Spiel extra ausgewiesene Bildungsräume vorzuhalten (Atelier, Werkraum, Labor). (pro Element 1 Punkt, max. 5P für den Ü3-Bereich)		
gesamt	25	
Quellen: Schwarz, 2017; KVJS, 2011 & 2018; Wynberg et al., 2022		
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Hospitation im Bewegungsraum; bewegungspädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne)		
Beobachtung und Bemerkungen:		
Empfehlungen für die Einrichtung:		



2.4.4	Qualitätskriterium: Außenanbindung	Punkte	
		max	erreicht
	Der Gruppenraum besitzt einen direkten Zugang zum Außengelände, so dass die tägliche Draußenzeit spontan durch kurze Wege erhöht wird (häufiger, länger) (2P) . Als quasi-direkter Zugang zählt auch der „Umweg“ über eine Schmutzschleuse, sofern lediglich zwei Türen und eine Entfernung von max. 10 m dazwischenliegen.	2	
	gesamt	2	
Quellen: Schwarz, 2017; KVJS, 2011 & 2018			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung; Hospitation im Bewegungsraum; bewegungspädagogische Konzeption der Einrichtung; Baupläne (Ausführungspläne)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



2.4	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Gruppenraum	Punkte	
		max	erreicht
2.4.1	Teilräume	20	
2.4.2	Größe (absolute und relative m ² pro Kind)	20	
2.4.3	Möbiliar und Materialien	25	
2.4.4	Außenanbindung	2	
gesamt		67	





Qualifikationsprofil der pädagogischen Fachkräfte

In einer Kindertagesstätte können die Räume noch so groß, das Material modern, das Konzept auf dem neuesten Stand und die Sozialraumvernetzung engmaschig verknüpft sein – solange die pädagogischen Fachkräfte nicht umsetzen, was an Ressourcen und Strukturen vorhanden ist, bleiben die Ergebnisse hinter den Erwartungen zurück. **Pädagogische Qualität** lebt vom Miteinander, von der Interaktion der Erziehenden mit den Sich-Bildenden und jenen, die diese Beziehung sozial managen (Leitung und Träger). Der häufig missverstandene Satz, dass Räume die „dritten Erzieher*innen“ seien, suggeriert eine willentliche, planmäßige und auf Änderungen im Sinne des Kindes angemessen reagierende Umwelt. Das können Räume alleine aber nicht leisten. Hierzu bedarf es der begründeten Vorbereitung, bei Bedarf situativer Gestaltung und Reflexion kompetenter Menschen. Sie sind es, die diese Räume mit sinnvollem, da entwicklungsförderlichem Material nach allen Regeln wissenschaftlichen Wissens und der praktischen Erfahrung ausstatten. Bildungsräume gibt es grundsätzlich überall. Auch der Wald kann helfen, damit sich die Kinder selbst bilden. Bereitet man diesen Raum allerdings mit der vollen Kompetenz auf, welche die komplexe Entwicklung von Kindern bedarf, so kann dieser Raum noch viel mehr bewirken. Räume wirken, Menschen erziehen!

Aufgrund der hohen Komplexität menschlichen Verhaltens braucht es dazu viele und hohe Fertigkeiten. Um nicht von der Vielschichtigkeit alltagspädagogischer Herausforderungen überrollt zu werden, entlastet die **Planung** aller Tätigkeiten enorm. Dies erleichtert nicht nur die Interaktion mit dem Kind, sondern schützt und stärkt auch die Gesundheit der pädagogischen Fachkraft.

Das Freispiel gehört sicherlich zu den am häufigsten verwendeten Methoden, muss jedoch während des Spiels ausführlich und konzentriert **beobachtet** und **dokumentiert** werden. Auf Grundlage dieser Ergebnisse wird dann mit Hilfe professionellen Wissens objektiv analysiert, richtig **interpretiert** und **bewertet**, so dass zu einem günstigen Moment der bestmögliche **Impuls** (die Intervention) für die Weiterentwicklung erfolgen kann. Durch frühzeitige Planung wird diese Intervention zur echten Prävention. Freispiel besteht also nicht Beliebigkeit, sondern gerahmte Freiheit, die durch förderliche Zusatzangebote erweitert wird.

Bestenfalls erfolgt diese Intervention mit viel **Empathie, Individualität** und **Responsivität**. Mit letztgenannter ist die fokussierte Hinwendung der pädagogischen Fachkraft zum Kinde gemeint: Welche Signale sendet das Kind? Habe ich diese Signale über Rückfragen richtig verstanden? Kommuniziere ich dies nicht nur sprachlich, sondern auch non-verbal? Binde ich die Kinder im Anschluss an diesen gegenseitigen Austauschprozess ein und **beteilige** ich sie am Änderungsprozess (Partizipation)? Wie melde ich die Verhaltensergebnisse rück?

Erziehung ist kein Selbstläufer, und man muss sich ständig **fortbilden**. Jedoch nicht mit der Gießkanne, sondern mit der begründeten Auswahl an Zielen, Inhalten und Methoden einer beruflichen Zusatzqualifikation kann und sollte die eigene Einrichtung gestärkt werden. Weiterentwicklung sollte Besserentwicklung sein. Damit die anderen aus dem Team sowie bestenfalls die ganze Kindertagesstätte davon profitieren, fungiert die fortgebildete Person als Multiplikator*in und überträgt die extern eingeholten Erkenntnisse intern auf die Einrichtung.





3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion

3.1.1	Qualitätskriterium: Planung von Bewegungsangeboten und Aktivitäten	Punkte	
		max	erreicht
	a) Die Planung beschränkt sich nicht nur auf die expliziten Angebote im Bewegungsraum, sondern wird für alle Tätigkeiten alltagsintegrierter Bewegungserziehung angewendet (Bsp. 1: Die Vorbereitung eines neuen Konstruktionsspiels im Gruppenraum; Bsp. 2: Rechtzeitig die zeitlichen, materiellen und sozialen Rahmenbedingungen schaffen für das Freispiel im Flurbereich) (2P) .	2	
	b) Das Planungsergebnis wird schriftlich festgehalten (1P) , entweder mit Hilfe einer bereits vorhandenen Formatvorlage (z. B. tabellarisch) oder einer selbst entwickelten Angebotsskizze, in der das Ziel, die Inhalte, die Organisation und die Methoden enthalten sind (1P) .	2	
	c) Das Planungsziel beinhaltet ausführlich differenzierte Angebote: Nicht allen Kindern das Gleiche, sondern jedem Kind das ihm Beste in sozialer Einvernehmlichkeit. Inklusion wird somit automatisch zum Alltagshandeln (1 Ziel mit einer differenzierenden Alternative = 2P).	2	
	d) Neben der Vielfalt und der Individualisierung der Angebote werden auch Phasen moderater (1P) bis hoher (1P) körperlicher Intensität eingeplant.	2	
	e) Die Planung von Bewegungsaufgaben hat nicht nur die Bewegung als solche im Blick, sondern auch die Frage, wie dadurch gleichzeitig andere Entwicklungsbereiche mitgefördert werden, so dass sog. „Knotenpunkte“ der Entwicklung entstehen (2P) bei zwei weiteren Entwicklungsbereichen).	2	
	gesamt	10	
Quellen: Wagner, Brehm & Sygusch, 2004; Schwarz, 2014; Reißmann, 2018			
Evaluation: Planungsskizzen (schriftlich oder digital); gegenseitige Hospitationen und anschließende Intervention; Hospitation durch externe Beobachter*innen			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.1.2	Qualitätskriterium: Bewegungs- und spielpädagogische Diagnostik	Punkte	
		max	erreicht
	a) Die Beobachtung – egal ob als ausführlich und langfristig geplante Halbjahresbeobachtung oder als kurzfristig situative Spontanbeobachtung – wird immer von pädagogischen Zielen geleitet: Warum beobachte ich dieses Kind? Welche Konsequenzen für die Förderung ergeben sich daraus? Dieses vorhandene Ziel wird bewusst ausformuliert, zumindest gedanklich, bestenfalls schriftlich (1P) .	1	
	b) Die Beobachtung wird stets gesichert, egal in welcher Form. Diese Dokumentation kann mit eher offenen (z. B. Handzettel, kommentierte Bildaufnahmen, nicht vorstrukturierte Bewegungstagebücher sowie eigens entworfene Beobachtungsbögen) oder eher geschlossenen (Screenings, Motoriktests, digital vorstrukturierte Videoprotokolle sowie systematische Beobachtungsbögen und -tagebücher) Verfahren erfolgen (1P) .	1	
	c) Mit Hilfe der Dokumentationshilfen werden die beobachteten Ergebnisse analysiert. Analyse bedeutet, dass die Aktivitäten der Kinder in Tabellen, Grafiken, Kurven oder sonstigen Formen der Visualisierung anschaulich und transparent für alle dargestellt werden, um subjektive Verzerrungen zu vermeiden (1P) .	1	
	d) Die Interpretation legt die Analyseergebnisse mit Hilfe professionellen Wissens (Handbücher, wissenschaftliche Begriffe, belegte Modelle, Expert*innenwissen) bestenfalls in Teamgesprächen (1P) sowie mit den Eltern (1P) gemeinsam aus, stellt Mutmaßungen an, was das bedeuten und was die Ursache sein könnte. Ausdrücklich wird hier keine medizinische Diagnose erstellt, sondern die pädagogischen Fachkräfte versuchen zu erkennen, welche Hintergründe das Verhalten des Kindes haben könnte.	2	
	e) Die Bewertung erfolgt ganz zum Ende des pädagogischen Diagnostikprozesses. Hier wird entschieden, ob Handlungsdruck besteht, ob also eine Intervention veranlasst (z. B. über die Eltern beim Kinderarzt) oder selbst unternommen wird (z. B. ein spezielles Koordinationsprogramm über 4 Wochen, das vermehrte spielerische Üben des Pinzettengriffs oder mehr Gruppenspiele) (1P) .	1	
	gesamt	6	
Quellen: Schwarz, 2014; Reichenbach, 2016; Bös, 2017; Schwarz, 2018			
Evaluation: Diagnostikinstrumente (z. B. Bewegungstagebücher, Beobachtungsbögen, Motoriktests; Videoprotokolle, kommentierte Bildaufnahmen); Jahresplan pädagogische Diagnostik (wer macht was, wann und wie lange, mit wem und welchem Beobachtungswerkzeug); Hospitation der Beobachtungssituation eines*r anderen Kolleg*in			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion

3.1.3	Qualitätskriterium: Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
	a) Sprechen die Kinder aus ihrem Spiel heraus die pädagogische Fachkraft an, so wendet sich Zweitgenannte ihnen körperlich zu, nimmt Blickkontakt auf und gibt so dem Kind das Gefühl, dass die Aufmerksamkeit für das Anliegen ungeteilt ist (1P) . Nachfragen unterstützen das körperlich angezeigte Interesse der Fachkraft am Bewegungsspiel der Kinder (1P) .	2	
	b) Drängen die Kinder darauf, dass sich die pädagogische Fachkraft am Spiel beteiligt, und es konkurrieren keine anderen Dienstaufgaben damit, lässt sie sich einbinden in den Spielfluss. Als Bewegungsvorbild muss sie in dieser Situation nichts vormachen, wenn sie nicht danach gefragt oder aufgefordert wird, sondern darf als gleichrangige*r, kooperative*r Spielpartner*in fungieren (1P) .	1	
	c) Stockt das Bewegungsspiel (Streit, Verständnisschwierigkeiten, Langeweile), greift die pädagogische Fachkraft zunächst nicht ein, sondern überlässt die erste Reaktion den Kindern (Ausnahme: akute Gefahren), damit diese lernen, selbstständig Lösungen zu finden (1P) . Sie bleibt aber in aufmerksamer Wartestellung, bis die Kinder selbst nicht mehr weiterwissen/-können oder mehrmals nach der Hilfe der Fachkraft fragen (1P) .	2	
	d) Positive Rückmeldungen zu gelungenen oder erwünschten Bewegungen werden überwiegend sachlich (1P) und konkret (1P) („Schau, wie Dein Mut zum Erfolg beim Herunterspringen geführt hat!“) und weniger persönlich-oberflächlich („Das hast Du gut gemacht“) gegeben.	2	
	e) Sozial verträgliches Verhalten benötigt insbesondere im dynamischen Bewegungsspiel Regeln, welche die pädagogische Fachkraft den Kindern nicht nur auferlegt, sondern gemeinsam mit ihnen bespricht, hinterfragt, bei Bedarf anpasst und dann mehrmals kontrolliert, so dass sich diese verstetigen (1P) . Nur als letzte Lösung spricht die Fachkraft das „Machtwort“ und begründet dieses (1P) .	2	
	f) Bewegungsspiele und -übungen sind unweigerlich mit Erfolgs- und Misserfolgserlebnissen verbunden. Das Team hat Regeln und Vorgehensweisen schriftlich niedergelegt im pädagogischen Konzept, welche begründeten Maßnahmen des Trostspendens (1P) bei Niederlagen (ob z. B. das Umarmen als körperliche Berührung erlaubt ist oder nicht) und der sozialen Erfolgswahrnehmung (1P) (z. B. sich über Siege freuen ist erlaubt, nicht aber auf Kosten der anderen) angewendet werden.	2	
	g) Die Kinder sind so oft wie möglich einerseits in Entscheidungen einzubinden (z. B. Anschaffung neuer Materialien und Geräte, Abfrage von Spielideen) (1P) . Andererseits werden sie aktiv in die Gestaltung eingebunden (alle helfen beim Auf- und Abbau mit) (1P) . Partizipation soll für die Kinder kein Selbstzweck sein, sondern ein Mittel zur Erlangung von Selbständigkeit und Zugehörigkeitsgefühl.	2	
	h) Der Unterschied zwischen „Begleiten und Leiten“ während der Bewegungsausführung wird je nach Kompetenzgrad des Kindes situativ umgesetzt (1P) : Begleiten meint das aufmerksame aber passive Mitgehen während der kindlichen Bewegung, ohne dabei einzugreifen und körperlich nachzuhelfen bzw. Korrekturen vorzunehmen. Leiten meint das aktive Eingreifen in die Bewegungsausführung zum Zwecke der Unterstützung oder Korrektur.	1	
	i) Abseits sitzende, sozial isolierte Kinder werden einerseits durch das gemeinsame Spiel mit der pädagogischen Fachkraft als Spielpartner*in anerkannt (1P) und somit andererseits durch das Mutmachen gestärkt, beim Spiel mit anderen mitzumachen („Darf ich bei Euch mitspielen?“). Bei Anfangsschwierigkeiten begleitet die Fachkraft die ersten Minuten des gemeinsamen Spielens (1P) .	2	



j) Wollen Kinder ungewohnte und stark herausfordernde Bewegungen erproben, begleitet die pädagogische Fachkraft das Kind dabei physisch und psychisch (1P) , stellt die Umgebungssicherheit her (1P) und ermöglicht ihm so den Aufbau von Risikokompetenz.	2	
k) Generell werden die Bewegungsgeräte und -materialien in der Kita mindestens einmal pro Monat auf Mängel geprüft und in ihrer Funktion auf Sicherheit getestet (1P) . Die Sicherheitschecks werden in einer Dokumentationshilfe (z. B. tabellarisches Tagebuch) festgehalten (1P) .	2	
gesamt	20	
Quellen: Prohl & Seewald, 1988; Beckh et al., 2015; Wertfein, Wirts & Wildgruber, 2015; Voss, 2019; Zimmer, 2020; Hubrig, 2022		
Evaluation: Hospitation mit schriftlichem Protokoll (intern: gegenseitig als Tandem; extern: durch Evaluator*in); Videoaufnahmen und -auswertung in Teamsitzungen; Dokumentationsanalyse (z. B. Sichtung vorhandener Protokolle)		
Beobachtung und Bemerkungen:		
Empfehlungen für die Einrichtung:		



3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion

3.1.4	Qualitätskriterium: Zusammenarbeit mit Eltern: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft interaktiv gestalten	Punkte	
		max	erreicht
	a) Mittels verschiedener Gesprächsformen (Tür-und-Angel-/Flurgespräche, geplante Elterngespräche zum Entwicklungsstand) über das Kind werden den Sorgeberechtigten unter Rückgriff auf die dokumentierten Fakten die Vorlieben, Gewohnheiten, aber auch die noch stärker zu entwickelnden Bewegungsfähigkeiten mitgeteilt, damit die Eltern diese Entwicklungsaufgabe zu Hause fortführen können (mind. 2 verschiedene Gesprächsformen = 2P).	2	
	b) In diesen Gesprächen werden wiederholt Nachfragen zu den elterlichen Bewegungsaktivitäten in der Freizeit gestellt („Welche Sportart treiben Sie? Fahren Sie auch mit dem Fahrrad zur Arbeit? Haben Sie eine Trainer*innentätigkeit in einem Sportverein?“) (1P). Damit sollen die Eltern zu ihrer eigenen Funktion als Bewegungsvorbild sensibilisiert werden.	1	
	c) Auf Elternabenden (1P) oder auch im Laufe von Einzelgesprächen (1P) werden Eltern ermuntert, selbst Vorschläge zur Teilnahme und Einbindung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten der Kita zu machen.	2	
	d) Auf begründeten Wunsch wird den Erziehungsberechtigten die Möglichkeit gewährt, bei Bewegungssituationen zu hospitieren, um einen eigenen Eindruck von der Bewegungskompetenz ihres Kindes zu erhalten (1P). Im Anschluss erfolgt ein Auswertungsgespräch (1P).	2	
	e) Der Fairnessgedanke des Sports mit seinen Tugenden des Miteinanders, der Ehrlichkeit und der Wertschätzung, wird unabhängig von kultureller Herkunft und abweichender Lebensweise auch auf die tägliche Kommunikation mit den Eltern übertragen (1P).	1	
	gesamt	8	
Quellen: Betz et al., 2019; Nentwig-Gesemann & Hurmaci, 2020; Roth, 2022			
Evaluation: Interviews mit den Eltern/den Elternbeiratsvorsitzenden			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
3.1.1	Planung von Bewegungsangeboten und Aktivitäten	10	
3.1.2	Bewegungs- und spielpädagogische Diagnostik	6	
3.1.3	Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	20	
3.1.4	Zusammenarbeit mit Eltern: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft interaktiv gestalten	8	
gesamt		44	





3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita

3.2.1	Qualitätskriterium: Dauer der Qualifikation	Punkte	
		max	erreicht
	Dauer der Qualifikation: Aufgrund der Unterschiede zwischen den Landessportverbänden etc. wird - für beruflich bereits qualifizierte pädagogische Fachkräfte eine Mindestzahl an zusätzlichen bewegungs-, spiel- und sportbezogenen Unterrichtseinheiten (UE; 1 UE = 45 min.) von 60 UE empfohlen (2P). Dies kann ersetzt werden durch - das Wahlpflichtfach Sportpädagogik an einer Fachschule, - den Wahlschwerpunkt Bewegungserziehung eines kindheitspädagogischen Studienganges sowie generell Studiengänge mit erhöhtem Anteil an Körperwahrnehmung, Bewegung, Spiel und Sport (z. B. Heilpädagogik, Motopädagogik, Psychomotorik), - das Lehramt Sport an Grundschulen/Primarstufe, - eine eigenständige Berufsqualifizierung wie z. B. Sport-, Spiel-, Rhythmuserziehung, - eine Zusatzqualifikation Psychomotorik respektive Motopädagogik, - Übungsleitung C Kinder- und Jugendsport oder Breitensport mit Schwerpunkt Kinderturnen (120 bis 140 UE) - sowie weitere Äquivalente (inhaltlich und zeitlich). - Für berufliche Quereinsteiger*innen („Laienqualifizierung“) wird eine Mindestzahl an grundsätzlichen bewegungs-, spiel- und sportbezogenen Unterrichtseinheiten (UE; 1 UE = 45 Min.) von 120 bis 140 UE nach DOSB-Standard oder gleichwertigen Qualifikationsformen empfohlen (2P).	4	
	gesamt	4	
Quellen: Schwarz, 2014, 2017; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Zimmer, 2020; BfBF 2022			
Evaluation: Zertifikatsnachweise (Urkunden)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			

3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita



3.2.2	Qualitätskriterium: Anzahl der Qualifizierten	Punkte	
		max	erreicht
	Anzahl der Qualifizierten: Mindestens eine Person des pädagogischen Stammpersonals aus je einer Kindergruppe der Kita besitzt die in 3.2.1 beschriebene Qualifikation. (Berechnungsgrundlage: Anzahl der Gruppen = 100 %. Existieren 5 Gruppen, teilen sich die 100 % auf in jeweils 20 %. Bei beispielhaft angenommenen 3 Fachkräften pro Gruppe (unabhängig von der Höhe des Deputats) erhält jede qualifizierte Person pro Gruppe rund 6,67 %. Zunächst werden die Prozente pro Gruppe addiert und danach die Prozente aller Gruppen zu einem Gesamtprozentwert zusammengerechnet. Sollte sich z. B. 46,7% ergeben, dann erhält die Kita aufgrund der Maximalpunktzahl von 10 Punkten anteilig 4,67 Punkte, bzw. gerundet 5 Punkte als Ergebnis.)	10	
	gesamt	10	
Quellen: Schwarz, 2014, 2017; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Zimmer, 2020; BfBF 2022			
Evaluation: Zertifikatsnachweise (Urkunden)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita

3.2.3	Qualitätskriterium: Aktualisierung	Punkte	
		max	erreicht
	Nach dem erstmaligen Erhalt und der Anwendung in der Berufspraxis muss die Qualifikation durch eine regelmäßige Fortbildung (Aktualisierung) auf dem gegenwärtigen Stand von Wissenschaft und Praxisneuentwicklungen gehalten werden. Diese wird bei einschlägigen und zertifizierten Anbietern mit transparent zugänglichen Qualifikationsstandards im Sinne des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) • frühestens alle zwei, spätestens alle vier Jahre durchgeführt • und umfasst nach zwei Jahren mindestens 8 und nach vier Jahren mindestens 16 UE. Das stetige Sammeln von UE über z. B. 4 UE pro Jahr ist erlaubt (2P).	2	
	gesamt	2	
Quellen: Schwarz, 2014, 2017; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Zimmer, 2020; BfBF 2022			
Evaluation: Zertifikatsnachweise (Urkunden)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			

3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita



3.2.4	Qualitätskriterium: Multiplikation von Kompetenz	Punkte	
		max	erreicht
Sofern nicht alle pädagogischen Fachkräfte der Einrichtung eine Zusatzqualifikation erlangt haben, fungieren die Zusatzqualifizierten im Sinne der Multiplikation von Kompetenz als hausinterne kollegiale Beratungspersonen und Bewegungskordinator*innen. Dies geschieht bspw. durch • permanente Ansprechbarkeit zu Fragen der alltagsintegrierten sowie speziellen Bewegungsförderung (1P), • hausinterne Teamsitzungen (1P).		2	
gesamt		2	
Quellen: Schwarz, 2014, 2017; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Zimmer, 2020; BfBF 2022			
Evaluation: Zertifikatsnachweise (Urkunden)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita

3.2.5	Qualitätskriterium: Inhalte	Punkte	
		max	erreicht
	Die Inhalte dieser bewegungs-, spiel- und sportspezifischen Qualifikation umfassen aufgrund der Entwicklungsbedürfnisse der Kinder des Alters von der Geburt bis rund 6 Jahren • Grundlagen bewegungs- und spielpädagogischer Basisdiagnostik (1P), • Grundlagen verschiedener Begriffsmodelle zur Bewegung (s. auch Qualitätskriterium 2.2.1 Zwecksetzung, Nutzenbestimmung) inklusive der wichtigsten Phasen der Bewegungsentwicklung (1P), • Kenntnis verschiedener alternativer Bewegungserziehungsansätze und deren Didaktik (z. B. PEKiP, Montessori, Hengstenberg, Pikler, Psychomotorik bzw. Motopädagogik, neuere Ansätze) (1P), • Zusammenhänge zwischen den Effekten von Bewegung auf die Kognition (z. B. exekutive Funktionen), sozial-emotionale (z. B. gruppendynamische Prozesse in Spielsituationen) und körperliche Entwicklung (z. B. Herz-Kreislaufsystem) (1P), • Kenntnis einer Mindestanzahl von zehn sog. „Kleinen Spielen“ (z. B. Fangspiele, Parteiballspiele) (1P), • Kompetenz im sicheren Umgang mit typischen Turnmaterialien und Geräten (Matten, Bänken, Kästen, Seilen) und deren kombinatorischen Aufbau als Bewegungslandschaft, -baustelle oder -parcours (1P), • Eigenverantwortlichkeit von Kindern sowie Risikokompetenz und deren Förderung (1P), • praktischer Einsatz von Alltagsmaterialien in verschiedenen Situationen (1P), • Aufbau eines reflektierten Selbstverständnisses positiver Bewegungserziehung und -förderung auf Grundlage der eigenen Bewegungsbiografie für die Entwicklung einer professionellen Haltung zu Bewegung, Spiel und Sport mit Kindern (1P), • organisatorisches Wissen zur Planung, Durchführung und Evaluation von bewegungs-, spiel- und sportspezifischen Festen und Feiern (1P), • Kenntnis über verschiedene Konzepte der Bewegungsförderung in lokalen Bildungslandschaften (z. B. Bewegte Kommune, Kooperation Kita-Sportverein-Grundschule) (1P), • Grundlagen bewegungs-, spiel- und sportorientierter Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern (1P).	12	
	gesamt	12	
Quellen: Schwarz, 2014, 2017; Ungerer-Röhrich, Popp & Quante, 2015; Zimmer, 2020; BfBF 2022			
Evaluation: Zertifikatsnachweise (Urkunden)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



3.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards): Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita	Punkte	
		max	erreicht
3.2.1	Dauer der Qualifikation	4	
3.2.2	Anzahl der Qualifizierten	10	
3.2.3	Aktualisierung	2	
3.2.4	Multiplikation von Kompetenz	2	
3.2.5	Inhalte	12	
gesamt		30	





Vernetzung

Eine Kindertagesstätte kann noch so groß, vollständig mit Geräten und Material ausgestattet und von motiviertem, engagiertem und kompetentem Personal betrieben werden – wenn die kommunalen und übergeordneten gesellschaftlichen Bedingungen ignorant gegenüber der Bewegungsförderung sind, bleiben die internen Bemühungen schwierig und mit geringem Ertrag. Denn starke und weitreichende Wirkungen gelingen nicht nur über die Verhaltensintervention direkt am Kind, sondern auch über die Verhältnisintervention der gesamten Umwelt auf konkreter Ebene der jeweiligen Lebenswelten.

Verhaltensintervention, auch Individualintervention genannt, meint die Einwirkung direkt am Menschen, die unmittelbare Kommunikation, die „Face-to-Face“-Interaktion. Das sind in der Kita überwiegend die pädagogischen Prozesse zwischen Kind und Fachkraft. Ziel ist hierbei, die gefährlichen Faktoren (Unfallgefahr, Drogen, soziale Isolation) auf die Entwicklung abzuhalten oder zu minimieren und die unterstützenden Faktoren (viel und vielfältige Bewegung, ausgewogene Ernährung, liebevolles Umfeld) zu entdecken, auszubauen und zu sichern. So ist die empathische Aufmunterung des Kindes durch die pädagogische Fachkraft, das nicht erreichte Bewegungsziel (z. B. Bauen eines hohen Turms) noch einmal oder gar ein drittes Mal zu versuchen, der konkrete Versuch, ein erwünschtes Verhalten hervorzurufen. Über das Vorsagen, Vorzeigen und Vormachen von bewährtem Wissen erhalten die Kinder Vorbilder, anhand derer sie die Vorzüge des zu übernehmenden Verhaltens beobachten und übernehmen können.

Verhältnisintervention hingegen setzt bei übergeordneten Stellen an. Indem die sozialen, natürlichen und technisch-materiellen Rahmenbedingungen mit transparenten Zielen, Inhalten und Methoden systematisch gestaltet werden, soll quasi „über Bande“ Einfluss auf das Verhalten genommen werden. Viele dieser Verhältnisse können jedoch nicht selbst beeinflusst werden, sind abhängig von anderen Entscheider*innen oder liegen außerhalb der eigenen Einflussosphäre. So können Kinder nur schwer die aktive Mobilität in ihrer Kommune verbessern. Dies ist Aufgabe erwachsener Gemeinde- und Stadträte, die zusammen mit ihrer Verwaltung sowie den Trägern von Bildungseinrichtungen ein kommunales Mobilitätskonzept entwerfen müssen. Gleichermaßen sind Kinder in ihr familiäres Umfeld hineingeboren, dessen Bildungspotenzial mal höher und mal geringer ist. Als einer der wichtigsten Umweltfaktoren für Kinder haben sich aus Sicht der Kita die Eltern erwiesen. Änderungsprozesse, die in der Kita angestoßen werden, versickern, wenn sie über die Familie (Eltern bzw. Sorgeberechtigte, Geschwister, Großeltern) nicht zu Hause sowie in der Freizeit weitergeführt werden.

Optimale Erziehungs- und Entwicklungsergebnisse werden erreicht, wenn beide Interventionsformen gleichzeitig umgesetzt werden: Die Eltern erhalten z. B. über einen Elternabend Information darüber, wie wichtig der gemeinsame aktive Fußweg zur Kita und nach Hause ist. Und die Kommune sorgt dafür, dass dieser Fußweg nicht zu lang, ausreichend breit und mit Hilfe von Querungshilfen sicher ist. Wird die tägliche körperliche Aktivität dann noch im Anschluss an die Kita in einem kooperierenden Sportverein umgesetzt, ist der **Interventionskreis-Lauf** im kindlichen Bewegungsraum über vernetzte Akteure*innen geschlossen.





4.1 Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

4.1.1	Qualitätskriterium: Gemeinsame Veranstaltungen	Punkte	
		max	erreicht
	Die Eltern werden mindestens zweimal pro Jahr in bewegte Veranstaltungen eingebunden wie Sportfeste, Spielnachmittage, jahreszeitliche Feste und Feiern (z. B. „bewegte Ostern“) (1P) . Die Einbindung betrifft die Planung, Durchführung und Reflexion der Veranstaltung (1P) . Der Erfolg wird dabei nicht nur an der Bereitschaft zur Beteiligung gemessen, sondern an der Zufriedenheit der Kinder (1P) und am Bewegungsgrad der Eltern (Mitmachen) (1P) .	4	
	gesamt	4	
	Quellen: Keine empirisch-analytischen Studien zur Wirkungsweise aktiver Eltern-Kita-Veranstaltungen bekannt		
	Evaluation: Rückfragen an die Eltern/Erziehungsberechtigten (während und nach der Veranstaltung); Hospitation der Veranstaltung; Nachbetrachtung in Form eines Teamgespräches		
	Beobachtung und Bemerkungen:		
	Empfehlungen für die Einrichtung:		



4.1.2	Qualitätskriterium: Partnerschaftliche Entwicklungsförderung	Punkte	
		max	erreicht
	Zwischenstände, neue Erkenntnisse und Auffälligkeiten zur Gesamtentwicklung, aber insbesondere auch zur Bewegungsentwicklung des jeweiligen Kindes, werden in regelmäßigen Abständen, mindestens aber zweimal pro Jahr, gemeinsam mit den Eltern besprochen (1P). Dabei wird Wert gelegt • auf die Anwesenheit bestenfalls beider Elternteile (1P), • auf die Umsetzung von gegebenen Empfehlungen zu Hause und im privaten Umfeld, damit sich die Intervention auch außerhalb der Kita fortsetzen kann (Verhältnisintervention) (1P), • auf das positive Bewegungsvorbild der Eltern, das durch Nachfragen und/oder Empfehlungen angeregt wird (1P).	4	
	gesamt	4	
Quellen: Viernickel, 2009; Völkel & Wihstutz, 2014; Betz et al., 2019; Nentwig-Gesemann & Hurmaci, 2020; Cloos et al., 2022			
Evaluation: Interview Eltern/Erziehungsberechtigte			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.1 Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

4.1.3	Qualitätskriterium: Gemeinsames Erziehen und Lernen	Punkte	
		max	erreicht
	a) Sofern Eltern eine besondere Stärke im Bewegungsbereich haben, die sie als Vorbild für alle Kinder in die tägliche Erziehung und Bildung einbringen können, werden diese in Form von „Expert*innen“ eingeladen, die mit den Kindern spielen, arbeiten und lernen (4P). Beispiel: Ein Vater, der Triathlet ist, gestaltet und organisiert zusammen mit den pädagogischen Fachkräften einen „Mini-Triathlon“ im Außengelände, bestehend aus einer Wassereimer-Pendelstaffel (Schwimmen), Rutschauto-Strecke (Fahrradfahren) und Slalomrennen durch einen Parcours (Kurzmarathon).	4	
	b) Eltern unterstützen personell aufwändige Angebote wie z. B. Exkursionen, AGs oder Projekte inhaltlich (Wissen und Können) und erzieherisch (2P).	2	
	gesamt	6	
Quellen: Völkel & Wihstutz, 2014; Kasüschke, 2016; Betz et al., 2019; Nentwig-Gesemann & Hurmaci, 2020; Cloos et al., 2022			
Evaluation: Interview Eltern/Erziehungsberechtigte; Hospitation des Angebotes			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.1.4	Qualitätskriterium: Bewegungs- und Sportangebote für Eltern	Punkte	
		max	erreicht
	Sollten die Räumlichkeiten der Einrichtung den Zugang für externe Nutzer*innen ermöglichen, nehmen die Eltern an z. B. Gesundheitssportangeboten der Kita in Form der Kooperation mit einem Sportverein teil (4P). D. h. der kooperierende Sportverein nutzt die Räumlichkeiten der Kita und bietet vor Ort spezielle Elternkurse an. Aber auch ohne strukturell verankerte externe Angebote stehen den Eltern Räume für die sportliche Betätigung zur Verfügung. Beispiel 1: Eine PEKiP-Kursleiterin sucht einen Raum für ihre Familie-Kind-Angebote. Da es sich um ein Säuglingsförderprogramm handelt, können die dortigen Krippenfachkräfte gleich den Kontakt mit den Eltern aufsuchen. Beispiel 2: Während das eigene Kind in der Kita ist, besucht die Mutter einen Pilates-Kurs, der vom kooperierenden Sportverein angeboten wird.	4	
	gesamt	4	
Quellen: BMG, 2022			
Evaluation: Interview Eltern/Erziehungsberechtigte; Dokumentenanalyse Bauplan; Dokumentenanalyse Raumbelegungsplan			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.1 Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

4.1.5	Qualitätskriterium: Bildungsangebote für Eltern	Punkte	
		max	erreicht
	a) Über bewegungsbezogene Veranstaltungen wird den Eltern grundlegendes Wissen (aber auch Fertigkeiten gesunden Sporttreibens) zur Bedeutung von Bewegung für die menschliche Entwicklung und zu gesellschaftlichen Tendenzen im und über Sport angeboten. Dies können bspw. • Einladungen von Expert*innen zum Thema Adipositasvorsorge sein, • der Vortrag eines örtlichen Leistungssportlers zu seiner*ihrer Disziplin sowie seiner*ihrer Sportler*innenbiografie: Warum ist Sport für mich so wichtig? Wie bin ich mit schweren Verletzungen umgegangen? Wie wurde ich meiner Vorbildrolle gerecht? Welche Faktoren waren für meine Karriere entscheidend? • Kinderärztinnen und -ärzte, die aus ihrer Sicht die Bedeutung von Bewegung für die kindliche Entwicklung schildern und welche Auswirkungen dies für die alltägliche Erziehung durch die Eltern hat, • ein*e Sportvereinsvertreter*in, der*die über Kinder- und Jugendsport im Verein und die darin liegenden Besonderheiten für die ganzheitliche Entwicklung von Kindern berichtet. (pro angebotenem Veranstaltungstyp = 1 Punkt, max. 4P).	4	
	b) Informationsmaterialien zur Bedeutung von Bewegung (Flyer, Internetlinks, Broschüren etc.) werden den Erziehungsberechtigten zugänglich gemacht (z. B. Website) (1P) und im besten Fall mit nach Hause gegeben (1P).	2	
	gesamt	6	
Quellen: Betz et al., 2019; BMG, 2022			
Evaluation: Interview Eltern/Erziehungsberechtigte; Dokumentenanalyse Flyer, Broschüren etc.			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.1.6	Qualitätskriterium: Partnerschaftliche Evaluation der Bewegungskita	Punkte	
		max	erreicht
	Systematische und gelingende Weiterentwicklung funktioniert nur dann, wenn die Prozesse und Strukturen regelmäßig hinterfragt und die Ergebnisse zum Anlass genommen werden, Verbesserungen herbeizuführen. Die Eltern als einer der wichtigsten Partner nehmen deshalb an der Evaluation der Bewegungskitaqualität nicht nur als Befragte (2P) , sondern auch als Fragende teil (Eltern dürfen selbst Fragen stellen an Träger, Leitung, pädagogische Fachkräfte) (2P) .	4	
	gesamt	4	
Quellen: Betz et al., 2019; Roth, 2022			
Evaluation: Interview Eltern/Erziehungsberechtigte; Dokumentenanalyse Evaluationskonzept			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft	Punkte	
		max	erreicht
4.1.1	Gemeinsame Veranstaltungen	4	
4.1.2	Partnerschaftliche Entwicklungsförderung	4	
4.1.3	Gemeinsames Erziehen und Lernen	6	
4.1.4	Bewegungs- und Sportangebote für Eltern	4	
4.1.5	Bildungsangebote für Eltern	6	
4.1.6	Partnerschaftliche Evaluation der Bewegungskita	4	
gesamt		28	





Partnerschaften und Kooperationen

4.2.1	Qualitätskriterium: Allgemeine Partner	Punkte	
		max	erreicht
	a) Zur Wahrung des Überblicks und effizienteren Kommunikation existiert eine Liste mit sämtlichen Partnern (1P) . Diese ist an einem festen Ort (z. B. Poster im Eingangsbereich der Kita) frei zugänglich und einsehbar (1P) . Als Partner gilt, wer ein begründetes Interesse an den Ergebnissen und Prozessen der Kita hat, die sich durch gegenseitige Kommunikation messen lassen und Auswirkungen auf die Kita haben können.	2	
	b) Innerhalb der Liste gibt es eine begründete Priorisierung mit den max. zehn wichtigsten Partnern (1P) . Beispiele sind: Kinder, Eltern, pädagogische Fachkräfte, Leitung, Träger, Sponsoren, Gemeinderat, kommunale Verwaltung, Grundschule, Vereine, Kinderarzt*ärztin, Unfallkasse, Sozial- und Jugendverband, aber auch bspw. der*die örtliche Förster*in, zu dem*r einmal pro Jahr eine Exkursion veranstaltet wird.	1	
	c) Die Identifikation der wichtigsten Partner zur Kitaentwicklung ist in Schriftform als „Interessenerklärung“ vorgenommen (Ist-Position) (1P) und auf der Kitawebsite frei zugänglich (1P) .	2	
	d) Die Haltung (Werteinstellungen) und normative Einstellung der wichtigsten Partner zur Kitaentwicklung sind ebenfalls in der „Interessenerklärung“ verschriftlicht (Soll-Position) (1P) .	1	
	e) Ein kitainterner Ist-Soll-Vergleich zeigt die Übereinstimmungen und Diskrepanzen auf, woraus in einer geeigneten Kommunikationsplattform (z. B. Träger-Team-Sitzung) Ziele, Empfehlungen und Aktionen festgeschrieben werden (2P) .	2	
	gesamt	8	
Quellen: Rustler, 2018; Jung & Gels, 2019			
Evaluation: Dokumentenanalyse der Partnerliste; Interviews der Partner zum Kenntnisstand; Dokumentenanalyse Ist-Soll-Vergleich, Interviews Kitaleitung			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.2 Sozialraumvernetzung – Parterschaften und Kooperation

4.2.2	Qualitätskriterium: Formale Grundlagen spezieller Kooperationen	Punkte	
		max	erreicht
	a) Ko-Operationen, d. h. die wechselseitige Zusammenarbeit von mind. zwei Partnern zum Zwecke des Generierens eines gegenseitigen Mehrwerts innerhalb einer Beziehung (Synergie), werden in einer für alle Mitarbeitenden frei zugänglichen Liste gesammelt, sofern bereits vorhanden (z. B. Vereine, Schule) (1P) .	1	
	b) Die Kooperationen werden ausführlich in Zielen, Inhalten und Formen (Organisation, Historie) der Zusammenarbeit auf Basis eines Kooperationsvertrags beschrieben (1P) sowie als Netzwerkdiagramm visualisiert (1P) .	2	
	c) Auf Basis der Netzwerkvisualisierung ist eine Priorisierung der Kooperationen mit entsprechendem Ressourcenbedarf erstellt worden (1P) .	1	
	d) Die jeweiligen Kooperationen sind vom Kita-Team und dessen Leitung spätestens alle zwei Jahre auf ihre Aktualität und Sinnhaftigkeit zu prüfen (1P) und im Bedarfsfall ist das frühzeitige Gespräch mit den Partnern zu suchen (1P) .	2	
	gesamt	6	
Quellen: Jung & Gels, 2019; dsj, 2022; Wäsche & Schwarz, 2022			
Evaluation: Dokumentenanalyse der Auflistung von Kooperationen; Dokumentenanalyse Kooperationsverträge (Stichprobe); Sichtung des Netzwerkdiagramms			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.2.3	Qualitätskriterium: Beispiele spezieller Kooperationen und kindlicher Übergänge	Punkte	
		max	erreicht
	a) Kooperation Kita-Sportverein (Beispiel für konkrete Maßnahmen) - Durch Standards ausreichend qualifizierte(s. detailliert Qualitätsbereich 3 Qualifikationsprofil der pädagogischen Fachkräfte) Übungsleiter*innen/Trainer*innen eines Sportvereins bieten mindestens einmal wöchentlich in der Kita Bewegungseinheiten für alle Kinder an, wahlweise an zwei Tagen für jeweils die Hälfte der Kinder. - Umgekehrt besuchen die Kinder der Kindertagesstätte die Angebote des Vereinsprogramms entweder direkt auf dem Vereinsgelände oder in einer zur Verfügung gestellten Gemeindehalle. Sie werden entweder von Erzieher*innen gebracht oder von Vereinsvertreter*innen in der Kita abgeholt. Dieses Angebot ist im besten Fall kostenfrei für die Kita. - Auf Basis der Kooperationsvereinbarung/des -vertrags stellt der Verein der Kita bei Bedarf Raum und Material zur Verfügung. Die auf Standards bewegungs-/sportqualifizierte pädagogische Fachkraft bietet dann selbst die Einheiten an. - Vereinsangebote werden den Kita-Kindern in „Schnupperangeboten“ regelmäßig (etwa im halbjährlichen Rhythmus) vorgestellt. - Kita und Sportverein führen gemeinsam mindestens einmal pro Jahr ein Sportfest durch. Dabei müssen die Eltern eingebunden werden. - Übungsleiter*innen/Trainer*innen und Erzieher*innen bilden sich gemeinsam fort und/oder stellen sich ihr Know-how in Form von Literatur aber auch praktischer Expertise gegenseitig zur Verfügung. - Aufgrund der Komplexität der Kooperation stellen sowohl die Kita als auch der Sportverein jeweils eine speziell zur Kooperation beauftragte Person bereit. (pro Kooperationsmaßnahme = 1 Punkt, max. 10P)	10	
	b) Kooperation Kita-Grundschule (konkrete Maßnahmen) Ebene Kitaleitung-Eltern-Schulleitung: - Gemeinsame Anlage eines Jahresterminkalenders, in dem alle Meilensteine der Vorschule und Einschulung festgehalten und mit Verantwortlichkeiten bestimmt werden (Wer macht wann, was, wo, wie und mit wem?) inklusive einer konkreten Zielvereinbarung. - Gemeinsamer Kennenlernnachmittag/-abend der Eltern der Kita mit Schulleitung und Lehrenden im Rahmen eines Spielfests oder Bewegungsprogramms und anschließender Vorstellung des Jahreskalenders. - Die aktive Mobilität zur Kita wird in Form eines bewegten Schulweges fortgeführt. Ebene pädagogische Fachkräfte-Lehrende: - Aufgrund der Komplexität der Kooperation stellen sowohl die Kita als auch die Schule jeweils eine speziell zur Kooperation beauftragte Person bereit. - Die zuständige pädagogische Fachkraft spricht mit dem*r zukünftigen Klassen- bzw. Kooperationslehrer*in die Entwicklung und basisdiagnostischen Stärken und Schwächen des Kindes mit der Lehrperson durch. Gemeinsam werden Förderschwerpunkte schriftlich festgehalten. - Der*Die Klassen- bzw. Kooperationslehrer*in besucht die Vorschulkinder bei einer Einheit im Bewegungsraum. Dort hospitiert er*sie wahlweise oder bewegt sich aktiv mit. - Lehrende und Erzieher*innen bilden sich gemeinsam fort und/oder stellen sich ihr Know-how in Form von Literatur aber auch praktischer Expertise gegenseitig zur Verfügung.	10	



4.2 Sozialraumvernetzung – Parterschaften und Kooperation

Ebene Kitakinder-Grundschulkinder: • Die Vorschulgruppe nimmt gemeinsam mit einer ersten Klasse mehrmals (mindestens 4-mal/ vierteljährlich) speziell am Sportunterricht, aber auch allgemein an einem Unterrichtstag mit hohen Bewegungszeiten teil (bewegter Unterricht). • Auf dem Schulhof können die Vorschüler*innen eine bewegte Pause miterleben und so das zukünftige Schulaußengelände kennenlernen. • Die Erstklässler*innen veranstalten zusammen mit den Vorschüler*innen eine Rallye durchs Schulgebäude. (pro Kooperationsmaßnahme = 1 Punkt, max. 10P)		
gesamt	20	
Quellen: Höhne, 2010; Bahr, 2017; Schwarz, Buchwald-Röser & Selchow, 2017; Jung & Gels, 2019; dsj, 2022; Wäsche & Schwarz, 2022		
Evaluation: Dokumentenanalyse der Auflistung von Kooperationen; Dokumentenanalyse Kooperationsverträge (Stichprobe); Interview der Vorschulkinder und Elternvertretung		
Beobachtung und Bemerkungen:		
Empfehlungen für die Einrichtung:		



4.2.4	Qualitätskriterium: Kommune als Träger von Freiflächen für Bewegung, Spiel und Sport sowie Mobilitätsverantwortlicher	Punkte	
		max	erreicht
	a) Träger und Kitaleitung kennen den Namen des*r zuständigen Sachbearbeiter*s der Kommune(n) für Spielplätze, offene Schulhöfe sowie Freiflächen (Parks, Grünanlagen) (1P) und tauschen sich mindestens einmal pro Jahr über die Anzahl und den Zustand dieser Bewegungsräume aus (1P) .	2	
	b) Die Kommune priorisiert in ihrem kommunalen Mobilitätskonzept aufgrund des fortdauernden Einwirkens der Kita-Leitung die Erreichbarkeit und Zugänge zu den oben genannten Bewegungsräumen (1P) . D. h. mittels bspw. Erreichbarkeitsanalysen (2P) und Querungshilfen (2P) gelangen insbesondere die Kinder von Kitas aktiv-mobil (zu Fuß, Roller, Rutschautos) sowie schnell und sicher auf die Spielplätze, die offenen Schulhöfe usw. (1P) .	6	
	c) Neben der priorisierten Erreichbarkeit und Zugänglichkeit erhalten auch die gemäß DIN 18034 in unmittelbarer Nähe der Kita liegenden Bewegungs- und Spielräume selbst den Vorzug dauerhaft hochwertiger Gestaltung (Spielgeräte und Naturelemente sowie Infrastruktur wie Sitzgelegenheiten) aufgrund des fortdauernden Einwirkens der Kita-Leitung (2P) .	2	
	gesamt	10	
Quellen: BMG, 2022; GKV, 2023			
Evaluation: Dokumentenanalyse Kooperationsverträge (Stichprobe); Interview Träger und Kitaleitung; Dokumentenanalyse kommunales Mobilitätskonzept; Qualitätsanalyse des nahegelegenen Spielplatzes			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Sozialraumvernetzung – Partnerschaften & Kooperationen	Punkte	
		max	erreicht
4.2.1	Allgemeine Partner	8	
4.2.2	Formale Grundlagen spezieller Kooperationen	6	
4.2.3	Beispiele spezieller Kooperationen und kindlicher Übergänge	20	
4.2.4	Kommune als Träger von Freiflächen für Bewegung, Spiel und Sport sowie Mobilitätsverantwortlicher	10	
gesamt		44	





4.3.1	Qualitätskriterium: Versorgungsqualität durch Erreichbarkeit: Anzahl und Zustand umliegender Spiel- und Bewegungsräume	Punkte	
		max	erreicht
	a) Unter besonderer Berücksichtigung von Bewegungskitas, die nicht über ein eigenes Außengelände verfügen, nutzen diese mit Hilfe des hierfür zuständigen kommunalen Amtes/Referats (z. B. Gartenbauamt, Freiflächenamt) deren sog. „Spielflächenbedarfsplan“ (1P). Daraus sind • barrierefrei in Form einer amtlichen und interaktiven Geokarte (Maßstab mind. 1:250) (1P), • die offizielle Anzahl der registrierten Spielplätze (1P), • deren genaue Adresse zur Lokalisation (1P), • deren Größe (brutto & netto) (1P) und • inhaltlichen Angebote (1P) sowohl für den täglichen Bedarf als auch für zusätzliche weitergehende Exkursionen entnehmbar. Generell werden externe Bewegungs-, Spiel- und Sporträume im Sinne der Exploration des Nahraumes auch dann von Bewegungskitas aufgesucht, wenn sie ein Außengelände besitzen (1P).	7	
	b) Ergänzend zu a) gilt Gleiches für alle weiteren öffentlichen Spielflächen und Freiräume im Draußenbereich, sofern sie der Kommune bekannt sind, in denen sich Kinder und Jugendliche grundsätzlich aufhalten und spielerisch aktiv werden könnten, bspw. zugängliche Baulücken, (temporäre) Spielstraßen, nutzbare Vorhöfe öffentlicher Gebäude, (Markt-)Plätze, öffentliche Schulhöfe, geöffnete und somit zugängliche Sportanlagen Jugend- und Schülertreffs, Grünanlagen und Parks, nicht verbotene Brachen, begehbare Siedlungsränder mit Zugang zu Feldern, Bächen, Wiesen und Wäldern. Sie werden ergänzt durch die Angabe bekannter privater Spielanlagen/-flächen des Geschosswohnungsbaus. (pro weiterer Spielfläche = 1 Punkt, max. 10P)	10	
	c) Die Nutzung von nicht zur Kita gehörenden Drinnen- wie Draußenräumen sowohl für den täglichen Bedarf als auch für Exkursionen wird im eigenständigen Bewegungskonzept detaillierter beschrieben. Hierzu gehören die Angaben • wo die Räume sind (1P), • wie oft dort hingegangen wird (1P) und • was dort an Bildungsaktivitäten angeboten wird (1P).	3	
	d) Der Weg zur nahestgelegenen Spielfläche liegt zu Fuß innerhalb einer Distanz von ≤ 200 m (entspricht ca. 150 m Luftlinie/Einzugsradius per Einzelzirkelstich) oder ist innerhalb von 6 Minuten reiner Gehzeit (ohne explorative Zwischenspielzeit z. B. am Wegesrand) erreichbar (entspricht einer Gehgeschwindigkeit von 2 km/h bzw. rund 33,5 m pro Minute). (Berechnungsgrundlage: Für alle weiteren 10 m, die der extern gelegene Spielplatz über den 200 m Fußweg liegt, wird ein Punkt abgezogen. Beispiel: Liegt der nahestgelegene Spielplatz 260 m zu Fuß entfernt, werden 4 Punkte vergeben.)	10	
	gesamt	30	
Quellen: MfBFJ & MfUF, 2004; Agde, Degünther & Hünnekes, 2012; infas, 2016; Stadt Regensburg, 2016; Schwarz, 2018; DIN 18034-1:2020, S. 8 ff.; Kinderfreundliche Kommunen e.V., 2021; Wäsche & Schwarz, 2022; Schwarz, 2023			
Evaluation: Dokumentenanalyse (Website Kommune, Karten, Pläne); Bewegungskonzept			



Beobachtung und Bemerkungen:

Empfehlungen für die Einrichtung:

4.3	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Sozialraumvernetzung – Spiel- und bewegungsräumliche Versorgungsqualität	Punkte	
		max	erreicht
4.3.1	Versorgungsqualität durch Erreichbarkeit: Anzahl und Zustand umliegender Spiel- und Bewegungsräume	30	
gesamt		30	



„Wie kommt man zur Kita? Wie kommt man nach Hause?“

4.4.1	Qualitätskriterium: Erreichbarkeit (Entfernung)¹	Punkte	
		max	erreicht
	Der Weg zur Kita liegt zu Fuß innerhalb einer Distanz von ≤ 500 m (entspricht ca. 375 m Luftlinie/ Einzugsradius per Zirkelstich) oder ist für 5- bis 6-Jährige innerhalb von 15 Minuten und für 3- bis 4-Jährige innerhalb von 20 Minuten reiner Gehzeit (ohne explorative Zwischenspielzeit z. B. am Wegesrand) erreichbar (entspricht einer Gehgeschwindigkeit von 2 km/h bzw. rund 33,5 m pro Minute für 5- bis 6-Jährige bzw. 1,5 km/h und ca. 20 Minuten für 3- bis 4-Jährige). (Berechnungsgrundlage: Für alle weiteren 50 m, welche die Kita über den 500 m Fußweg liegt, wird ein Punkt abgezogen. Beispiel: Liegt die Kita 840 m zu Fuß entfernt, werden abgerundete 4 Punkte vergeben.	10	
	gesamt	10	
	Quellen: Agde, Degünther & Hünnekes, 2012; DIN 18034-1:2020, S. 8 ff.; Kerr, 2014; Blinkert, Höfflin, Schmider & Spiegel, 2015; Schwarz, 2018; van der Merr, Gerlach & Gehlert, 2020; Wäsche & Schwarz, 2022; Schwarz, 2023		
	Evaluation: Abfrage der Eltern mithilfe des Mobilitätsfragebogens nach Schwarz, 2020; parallel Stichprobenprüfung mittels ORS-Maps-Entfernungsmesser in Verbindung mit Kinderinterviews („Welche(n) Weg(e) zur Kita gehst Du entlang?“)		
	Beobachtung und Bemerkungen:		
	Empfehlungen für die Einrichtung:		

¹ Empirisch evidente Daten für die „Fahr-Entfernung“ (Roller, Fahrrad, Inliner, Tretauto etc.) für Kinder dieses Alters liegen derzeit nach Kenntnis der Autoren noch nicht vor.



4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität

4.4.2	Qualitätskriterium: Barrieren- und Verkehrskonzept, z. B. Spielleitplan	Punkte	
		max	erreicht
	a) Das für die Verkehrs- und Wegeanalyse zuständige Konzept ist eigenständig vorhanden oder ein Teil der kommunalen Spielleitplanung (Spielraumplanung) (1P) . Im zweiten Falle hat die Kita Zugriff darauf und es soll ein eigenständiges Kapitel zur gehbezogenen bzw. fußläufigen Verkehrs- und somit Barriersituation („walkability“, inkl. Kinderwagen) rund um die Kita beinhaltet sein (die „bikeability“ bzw. das „Roll- und Fahrradklima“) (1P) .	2	
	b) Das Konzept ist spezieller Teil eines räumlich-sozialgeografisch übergeordneten, damit vernetzten und abgestimmten kommunalen Verkehrskonzeptes (darunter z. B. auch der Schulwegeplan) (1P) .	1	
	c) Weiterhin ist das Konzept Teil des allgemeinen Flächenentwicklungsplans der Kommune (1P) .	1	
	d) Das Konzept ist barrierefrei (kostenlos, leicht auffindbar) zum Download zugänglich (1P) .	1	
	e) Innerhalb des speziellen Konzeptes findet sich ein eigenständiges Kapitel zu Maßnahmen und Empfehlungen, welche sich explizit auf sichere, aktive und die selbstbestimmte Exploration ermöglichende Mobilität beziehen (1P) . Hierzu gehören Querungshilfen und Verkehrsberuhigungen sowie Vorschläge zur barrierefreien Vernetzung von Grünflächen, Grünverbindungen sowie Fuß- und Roll-/Radwegen (1P) .	2	
	f) Das Konzept wird spätestens nach fünf Jahren (1P) auf Basis der Rückmeldung von Eltern und Kindern novelliert (1P) .	2	
	g) Der/Die Verkehrs- bzw. Mobilitätsbeauftragte der Kita ist allen Erziehungsberechtigten bekannt (1P) , lässt sich über die Website der Kita kontaktieren (1P) , ist Ansprechpartner*in für die Kommune (1P) und berät neben den Erziehungsberechtigten auch die Kolleg*innen (1P) zu Fragen aktiver Mobilität im Sinne individueller Multimobilität (1P) . Die Person bildet sich alle zwei Jahre zu diesem Thema fort (1P) .	6	
	gesamt	15	
Quellen: Bucksch & Schneider, 2014; Stadt Regensburg, 2016; Deutsche Verkehrswacht, 2019; UK Baden-Württemberg, 2020a und 2020b; Ministerium für Mobilität und öffentliche Arbeiten, Verwaltung für öffentlichen Verkehr, Luxemburg (2021)			
Evaluation: Dokumentenanalyse (Spielleitplan/-raumkonzept, spezielles Kitaverkehrskonzept, Flächenentwicklungsplan); Website der Kommune; Interview Mobilitätsbeauftragte*r			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			

4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität



4.4.3	Qualitätskriterium: Roll-Mobilität (z. B. „Roll-/Fahrradklima“, „Gehwegsklima“)	Punkte	
		max	erreicht
	a) Die Kita fragt alle fünf Jahre allgemein das sog. „Mobilitätsklima“ mit einem entsprechend dafür entwickelten Fragebogen bei den Erziehungsberechtigten ab (z. B. ADFC, 2018 oder Schwarz, 2020) (10P) .	10	
	b) Die Ergebnisse werden bestenfalls in einer eigens dafür terminierten Elternversammlung, wenigstens aber in einer öffentlichen Ausschuss-/Gemeinde-/Stadtratssitzung vorgestellt, besprochen und diskutiert, so dass sie als Ergänzung für die Spielraumplanung dienen können (3P) .	3	
	c) Sollte sich Handlungsbedarf ergeben, wird dieser nach einer angemessenen Planungs- und Vorbereitungszeit von drei Monaten anschließend binnen eines Jahres umgesetzt (5P) .	5	
	d) Das Fahrradklima wird generell durch lust- und anreizbetonte Aktionen (z. B. „Stadtradeln“, Fahrrad-Börsen, kostenlose Reparatur-Aktionstage) gefördert. (pro Angebot = 1 Punkt, max. 5P)	5	
	e) Neben der bereits im Spielleitplan kitaspezifischen Verkehrs- und Wegeanalyse für Fußgänger*innen („walkability“) und dem oben genannten „Fahrradklima“ („bikeability“) soll ein dritter Fokus auf die Klein-Roll-Mobilität gelegt werden. Hierzu gehören z. B. Laufräder, Rutsch- und Tretautos, Tret- und Stuntroller („Scooter“) oder Skateboards. (pro Angebot = 1 Punkt, max. 5P)	5	
	gesamt	28	
Quellen: Bucksch & Schneider, 2014; Stadt Regensburg, 2016; Deutsche Verkehrswacht, 2019; UK Baden-Württemberg, 2020a und 2020b; Ministerium für Mobilität und öffentliche Arbeiten, Verwaltung für öffentlichen Verkehr, Luxemburg (2021)			
Evaluation: Dokumentenanalyse (Spielleitplan/-raumkonzept, spezielles Kitaverkehrskonzept, Flächenentwicklungsplan); Website der Kommune			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität

4.4.4	Qualitätskriterium: Abstellmöglichkeiten aktiver Transportmittel	Punkte	
		max	erreicht
	a) Fortbewegungsmittel der aktiven Mobilität (z. B. Fahrrad, City-Roller, Tretroller, Skateboard) erhalten gemäß der länderspezifischen Landesbauordnung (LBO) die vorgesehene Kapazität (Fläche und/oder Raumvolumen) zum Abstellen vor/bei der Kita. Bsp.: „Größe von Fahrradstellplätzen von 0,80 m x 2,00 m.“ (LBO, BaWü) (Berechnungsgrundlage: bei ausreichender Kapazität = 5 Punkte; für jeden m² zu wenig Kapazität = 0,5 Punkte Abzug)	5	
	b) Dieser Bereich ist durch eine Überdachung vor Witterungseinflüssen geschützt (1P).	1	
	c) Dieser Bereich ist durch eine Einfriedung (Zaun, Gitter, Hecke etc.) mindestens straßenseitig abgeschirmt (1P) und bestenfalls abschließbar (1P).	2	
	gesamt	8	
Quellen: ADFC, 2017; ADFC, 2018b; UBA, 2019; Schwarz, 2020			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Fotodokumentation; kommunaler Mobilitätsfragebogen (z. B. ADFC, 2018 oder Schwarz, 2020)			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.4.5	Qualitätskriterium: Kitawege als lohnende Spiel- und Bewegungswege	Punkte	
		max	erreicht
	a) Es werden mindestens einmal jährlich Elternabende zum Thema „Kitawege als Spiel- und Bewegungswege“ durchgeführt, z. B. durch externe Fachkräfte und Referent*innen der Unfallkassen, den*die zuständige*n kommunale*n Expert*in oder durch die für Mobilität beauftragte Person. (pro Aktion im Jahr = 1 Punkt, max. 3P)	3	
	b) Konkrete Aktionen zu „Kitawege als Spiel- und Bewegungswege“ werden regelmäßig durchgeführt (z. B. „Kitaradler“, „Walking Bus“, „PediBus“). (pro Aktion im Jahr = 1 Punkt, max. 3P)	3	
	c) Die förderlichen Rahmenbedingungen sorgen für einen höchstmöglichen prozentualen Anteil regelmäßiger aktiver Mobilität (mind. dreimal pro Woche) an der Gesamtmobilität. (Berechnungsgrundlage: Verrechnet werden 100 % -Anteil = 10 Punkte, 0 % -Anteil = 0 Punkte. Die Anteile werden gerundet.)	10	
	gesamt	16	
Quellen: Schwarz, 2017; Marzi, et al., 2021			
Evaluation: Dokumentenanalyse (z. B. Termine auf der kommunalen Website, Zeitungsartikel); Interview Kitaleitung; Mobilitätsfragebögen nach Schwarz, 2020			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität

4.4.6	Qualitätskriterium: Multipler Mobilitätsanschluss („Umsteigeknoten“)	Punkte	
		max	erreicht
	Die vorhandene Mobilitätsinfrastruktur ist an das Kitagelände dergestalt angeschlossen (z. B. Bahn-/Bushaltestelle), dass eine aktive Mobilität möglich ist (1P) ; mindestens durch verfügbare Geo-Karten (Bsp.: Karlsruher Geoportal https://geoportal.karlsruhe.de/buergergis/) (1P) und im besten Falle als physisch realer sog. „Umsteigeknoten“ (Parken-Fahren-Gehen) (1P) . (Bsp.: Die Kita empfiehlt Familien, die einen längeren Anfahrtsweg haben, bei Anreise mit dem Auto auf einem Parkplatz zu parken, der einige 100 Meter weit weg von der Kita liegt, damit der Rest des Weges zu Fuß zurückgelegt werden kann. Im Falle von ÖPNV gehen/fahren die Eltern gemeinsam mit dem Kind von zu Hause aus zu Fuß/mit dem Roller zur nahe gelegenen Haltestelle, gelangen damit kurz vor die Kita und bewältigen den Rest ebenfalls aktiv mobil.	3	
	gesamt	3	
Quellen: Ahrens, 2014; Stadt Karlsruhe Stadtplanungsamt, 2015			
Evaluation: Sichtprüfung durch Begehung und Fotodokumentation; Prüfung kommunale Website; Mobilitätsfragebögen nach Schwarz, 2020			
Beobachtung und Bemerkungen:			
Empfehlungen für die Einrichtung:			



4.4	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität	Punkte	
		max	erreicht
4.4.1	Erreichbarkeit (Entfernung)	10	
4.4.2	Barrieren- und Verkehrskonzept, z. B. Spielleitplan	15	
4.4.3	Roll-Mobilität (z. B. „Fahrradklima“, „Gehwegklima“)	28	
4.4.4	Abstellmöglichkeiten aktiver Transportmittel	8	
4.4.5	Kitawege als lohnende Spiel- und Bewegungswege	16	
4.4.6	Multipler Mobilitätsanschluss („Umsteigeknoten“)	3	
gesamt		80	





Zusammenfassung Bepunktung der einzelnen Qualitätsbereiche

Um sich einen Gesamtüberblick der Bepunktung der vier Qualitätsbereiche und -kriterien zu verschaffen, können auf den nachfolgenden Seiten nochmal die Ergebnisse der erfolgten Bepunktung im Überblick eingetragen werden. In den folgenden Tabellen werden dafür die Werte der Seiten 40, 68, 78, 80, 86, 93, 99, 108, 114, 116 und 123 eingetragen. In der Übersicht werden die Einzelbewertungen nochmal im Gesamtkontext sichtbar, ebenso wie mögliche Potenziale einer Weiterentwicklung.

1. Bewegungspädagogisches Konzept

1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungspädagogisches Konzept	Punkte	
		max	erreicht
1.1	Wissenschaftlicher Bewegungsbegriff	10	
1.2	Haltung zur Bewegung, innere Einstellung, Werte	10	
1.3	Verknüpfung mit anderen Entwicklungs- und Bildungsbereichen	6	
1.4	Verhaltens- und Verhältnisprävention	10	
1.5	Alltagsintegration von Bewegung	10	
1.6	Räume, Material, Geräte	10	
1.7	Bewegungspädagogische Diagnostik	10	
gesamt		66	

2. Räume, Geräte und Materialien

2.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Außengelände	Punkte	
		max	erreicht
2.1.1	Größen und Flächen (absolute und relative m² pro Kind)	30	
2.1.2	Normtechnische Sicherheit	5	
2.1.3	Mobile Spielmaterialien	10	
2.1.4	Stationäres Spielgerät: Passung von Entwicklung zu Anforderung	4	
2.1.5	Stationäres Spielgerät: Verortung nach synergetischer Interaktion	18	
2.1.6	Stationäres Spielgerät: Bodengestaltung	4	
2.1.7	Ökologische Gestaltung	16	
2.1.8	Ökospiel- und freier Lernbereich	5	
2.1.9	Design, Ästhetik – strukturelle Verhältnisse	18	
2.1.10	Räumliche Klarheit, Zonierung, Übersicht	4	
2.1.11	Variation mit Dramaturgie: Gesamtorchestrierung	4	
2.1.12	Konnektivität, interne Vernetzung/Erreichbarkeit	3	
2.1.13	Interne Interaktion	4	
2.1.14	Kontext, externe Vernetzung	2	
2.1.15	Affordanz zur körperlichen Aktivität	4	
2.1.16	Sozialräumlichkeit	2	
2.1.17	Rückzug und Ruhe	4	
2.1.18	Relative materielle Witterungsunabhängigkeit	3	
2.1.19	Zugänglichkeit: zeitliche Verfügbarkeit	4	
2.1.20	Freie Gestaltung und Veränderbarkeit	4	
2.1.21	Soziale Bewegung	4	
2.1.22	Bewegungspädagogische Diagnostik	6	
gesamt		158	

2.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungsraum	Punkte	
		max	erreicht
2.2.1	Zwecksetzung, Nutzenbestimmung	10	
2.2.2	Größen und Flächen (absolute und relative m ² pro Kind)	10	
2.2.3	Garagengröße („Geräteraum“)	4	
2.2.4	Basisausstattung Geräte und Materialien (Mindestanzahl bei zwölf im Raum befindlichen Kindern)	30	
2.2.5	Sportboden	6	
2.2.6	Deckenverankerungen	6	
2.2.7	Wände	8	
2.2.8	Angebot: Zeiten und Aktivitäten	4	
2.2.9	Sicherheits- und Gesundheitsbestimmungen	5	
gesamt		83	

2.3	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Flurbereich	Punkte	
		max	erreicht
2.3.1	Zwecksetzung, Nutzenbestimmung sowie Ausstattung	11	
gesamt		11	

2.4	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Gruppenraum	Punkte	
		max	erreicht
2.4.1	Teilräume	20	
2.4.2	Größe (absolute und relative m ² pro Kind)	20	
2.4.3	Möbiliar und Materialien	25	
2.4.4	Außenanbindung	2	
gesamt		67	

3. Qualifikationsprofil der pädagogischen Fachkräfte

3.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	Punkte	
		max	erreicht
3.1.1	Planung von Bewegungsangeboten und Aktivitäten	10	
3.1.2	Bewegungs- und spielpädagogische Diagnostik	6	
3.1.3	Situative bewegungs- und spielpädagogische Interaktion	20	
3.1.4	Zusammenarbeit mit Eltern: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft interaktiv gestalten	8	
gesamt		44	

3.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards): Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita	Punkte	
		max	erreicht
3.2.1	Dauer der Qualifikation	4	
3.2.2	Anzahl der Qualifizierten	10	
3.2.3	Aktualisierung	2	
3.2.4	Multiplikation von Kompetenz	2	
3.2.5	Inhalte	12	
gesamt		30	

4. Vernetzung

4.1	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft	Punkte	
		max	erreicht
4.1.1	Gemeinsame Veranstaltungen	4	
4.1.2	Partnerschaftliche Entwicklungsförderung	4	
4.1.3	Gemeinsames Erziehen und Lernen	6	
4.1.4	Bewegungs- und Sportangebote für Eltern	4	
4.1.5	Bildungsangebote für Eltern	6	
4.1.6	Partnerschaftliche Evaluation der Bewegungskita	4	
gesamt		28	

4.2	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Sozialraumvernetzung – Partnerschaften & Kooperationen	Punkte	
		max	erreicht
4.2.1	Allgemeine Partner	8	
4.2.2	Formale Grundlagen spezieller Kooperationen	6	
4.2.3	Beispiele spezieller Kooperationen und kindlicher Übergänge	20	
4.2.4	Kommune als Träger von Freiflächen für Bewegung, Spiel und Sport sowie Mobilitätsverantwortlicher	10	
gesamt		44	

4.3	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Sozialraumvernetzung – Spiel- und bewegungsräumliche Versorgungsqualität	Punkte	
		max	erreicht
4.3.1	Versorgungsqualität durch Erreichbarkeit: Anzahl und Zustand umliegender Spiel- und Bewegungsräume	30	
gesamt		30	

4.4	Kategorie mit Qualitätskriterien (Standards) Raumvernetzung: aktive und selbsterkundende Mobilität	Punkte	
		max	erreicht
4.4.1	Erreichbarkeit (Entfernung)	10	
4.4.2	Barrieren- und Verkehrskonzept, z. B. Spielleitplan	15	
4.4.3	Roll-Mobilität (z. B. „Fahrradklima“, „Gehwegsklima“)	28	
4.4.4	Abstellmöglichkeiten aktiver Transportmittel	8	
4.4.5	Kitawege als lohnende Spiel- und Bewegungswege	16	
4.4.6	Multipler Mobilitätsanschluss („Umsteigeknoten“)	3	
gesamt		80	

Zusammenfassung Bepunktung aller Qualitätsbereiche im Überblick

1	Bewegungspädagogisches Konzept	Punkte	
		max	erreicht
	gesamt	66	

2	Räume, Geräte und Materialien	Punkte	
		max	erreicht
	gesamt	319	

3	Qualifikationsprofil der pädagogischen Fachkräfte	Punkte	
		max	erreicht
	gesamt	74	

4	Vernetzung	Punkte	
		max	erreicht
	gesamt	182	

Zusammenfassung Bepunktung aller Qualitätsbereiche	Punkte	
	max	erreicht
gesamt	641	

Die motorische Entwicklung von Kindern von Axel Dietrich

Eine hohe, vielfältige Bewegungskompetenz ist die Voraussetzung sowohl für eine lebenslange Bewältigung des Alltags als auch für gute sportliche Leistungen. Eine solche Kompetenz zu erwerben, ist ein Entwicklungs- und Lernprozess, der durch die Eltern und durch die Mitarbeiter*innen in den Kindertagesstätten und Sportvereinen unterstützt und gefördert werden kann. Die Tabelle am Ende dieses Abschnitts gibt eine Übersicht über diesen Prozess in der Zeitspanne der Elementarerziehung.

Nach der Geburt sind die genetisch programmierten Reflexe die erste, für pädagogische Fachkräfte beobachtbare Phase der Bewegungsentwicklung. Teilweise zeitgleich, teilweise aufeinander folgend, entwickeln sich die elementaren Bewegungsgrundformen. Sie bestehen aus a) den „early motor milestones“ zwischen ca. 3 und 12 Monaten und b) den „fundamentalen Fertigkeiten“ zwischen 12 und 36 Monaten (Burton & Miller, 1998; Haywood & Getchell, 2009; Roth & Roth, 2009).

Für das erste Lebensjahr lassen sich mehrere Entwicklungslinien beschreiben:

- vom „bewegt werden“ zum „sich selbst bewegen“,
- von der reflexgesteuerten zur willkürlich gesteuerten Motorik,
- vom „sich selbst entdecken“ zum „Entdecken der Umwelt“.

Sie alle münden in den nächsten Entwicklungsschritten in den Bewegungsgrundformen. Die meisten dieser Bewegungsgrundformen sind körperlich und genetisch stark vorstrukturiert. Für ihre Unterstützung bedarf es im Normalfall nur einfacher Umweltreize und keiner aufwändigen Didaktik. Für das Erreichen sind mehrere Monate breite Zeitfenster, sogenannte Meilensteine, durch Beobachtung ermittelt worden und als solche in der Tabelle angegeben.

Abzugrenzen sind die Meilensteine von den ebenfalls durch Beobachtung festgelegten Grenzsteinen kindlicher Entwicklung. Bei ihnen handelt es sich um Zeitpunkte, zu denen 90 bis 95 Prozent der Kinder die darin beschriebene Fertigkeit erreicht haben. Für Kinderärzt*innen ist das Nichterreichen von Grenzsteinen ein Hinweis auf eine mögliche Entwicklungsabweichung, die weiterer diagnostischer und ggf. therapeutischer Maßnahmen bedarf.

Üblicherweise erlangen Kinder alle Bewegungsgrundformen in ihren ersten drei Lebensjahren. In der Folgezeit sollten sie geübt, gefestigt und für verschiedene Anwendungsfelder variiert werden. Dafür sollten die pädagogischen Fachkräfte im Kindergarten, die Übungsleiter*innen und Trainer*innen im Sportverein und die Eltern den Kindern unterschiedliche Bewegungsräume anbieten und sie verschiedene Materialerfahrungen sammeln lassen. So können die Bewegungserfahrungen der Kinder zusätzlich ausdifferenziert und variiert werden. Die Frage nach der Wahrnehmung und Bewertung, welches Angebot eine Aufgabe erleichtert oder erschwert hat, wird bei den Kindern zu unterschiedlichen Antworten führen.

Geübt und gefördert werden sollten schwerpunktmäßig die sieben koordinativen Fähigkeiten, wie sie Blume (1978) erstmals benannt hat und wie sie von Hirtz mit Ausnahme der Koppelungs- und Umstellungsfähigkeit später entsprechend bestätigt wurden (vgl. Golle et al., 2019). In ihrem Zusammenspiel sind sie Voraussetzung für den Übergang von den Basisqualifikationen zu den Erwerbsqualifikationen und damit auch zum Sportarten lernen.



1) Zu unterscheiden ist dabei zwischen natürlichen Bewegungsräumen und -landschaften wie Wäldern, Wiesen, Strand, etc. und künstlich geschaffenen Räumen und -landschaften, die wiederum in umbaute (Sporthallen, Bewegungsräume in Kitas etc.) und nicht umbaute Räume (Sportplätze, Bolzplätze, Skateanlagen etc.) unterteilt werden können. Nicht alle Bewegungsräume und -landschaften sind für alle frei zugänglich. Schließlich können alle Altersgruppen auch Bewegungserfahrungen im Bewegungsraum Wasser sammeln. Dabei ist dann zwischen Plansch- und Schwimmbecken sowie Seen oder anderen naturnahen Gewässern zu unterscheiden.

Kinder gehen diese Übergangsschritte zwischen dem fünften und dem achten Lebensjahr, also in der Phase, in der sie aus dem Kindergarten in die Grundschule wechseln.

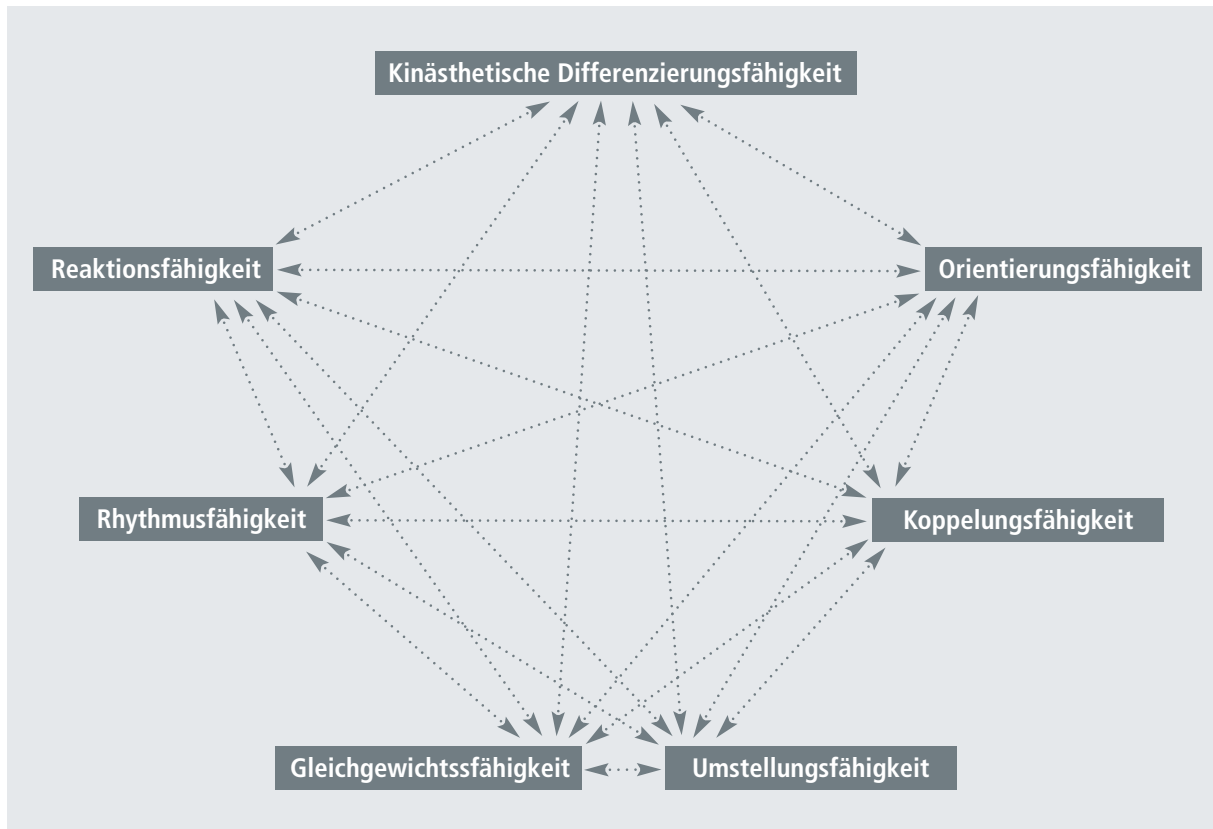


Abb.: Koordinative Fähigkeiten nach Blume

Die Tabelle folgt dabei nicht der von Kurz (1977) geschaffenen Einteilung in Bewegungsfelder, wie sie in den Bildungsplänen und Kerncurricula für die Primar- und Sekundarstufe in der Schule zuletzt umgesetzt worden ist. Dort werden im Unterschied zur vorliegenden Tabelle zur Überprüfung erreichter Qualifikationen die von Herrmann und Seelig (2018) für Kinder im Grundschulalter formulierten Bewegungsformen aufgegriffen. Sie beschreiben diese Bewegungsformen als sogenannte beobachtbare und messbare motorische Basisqualifikation (MOBAQ). Ebenso wie Kurz unterscheiden sie dabei nicht zwischen den Bewegungsgrundformen und später entwickelten sozio-kulturell geprägten Bewegungsformen, sondern orientieren sich an den in den Lehrplänen aller Bundesländer festgelegten Bewegungsfeldern. Allerdings begrenzen sie ihre Untersuchungen bislang auf die Bewegungsfelder (1) Laufen, Springen, Werfen, (2) Bewegen an Geräten und (3) Ballspielen. Aus den situationsspezifischen Anforderungen dieser drei Bewegungsfelder identifizieren sie insgesamt acht Basisqualifikationen, für deren Beherrschen sie Testitems entwickelt haben: Prellen, Dribbeln, Fangen, Werfen, Balancieren, Rollen, Laufen, Springen. Zugeordnet werden die Basisqualifikationen zwei nicht direkt beobachtbaren motorischen Basiskompetenzen (MOBAK): Sich-Bewegen und Etwas-Bewegen.

Die motorische Entwicklung von Kindern

Die Tabelle auf der Rückseite gibt einen vereinfachten Überblick, wie sich aus den Bewegungsgrundformen im Zusammenspiel mit Raum und Material unsere mitteleuropäischen sozio-kulturell geprägten Bewegungsformen entwickeln. Dahinter liegen darüber hinaus die Reflexe. Die Voraussetzung für den Übergang sind die (sport-)motorischen/koordinativen Fähigkeiten, die Kinder zwischen dem 5. und 8. Lebensjahr erlernen. Darüber hinaus gibt es zu einzelnen Bewegungsgrundformen noch folgende Hinweise zu beachten:

Liegen – Sitzen – Stehen

- a) Mit dem Liegen wird noch keine aktive Bewegung, sondern lediglich eine Körperhaltung beschrieben.
- b) Zu beachten ist, dass der „Steh-Reflex“ (Plantar-Reflex) etwa bis zum 4. Monat vorhanden ist.
Dabei handelt es sich nicht um eine bewusst gesteuerte Bewegung.
- c) Der Zeitpunkt, zu dem Kinder „sitzen“ und „stehen“ können, wird von Expert*innen sehr unterschiedlich eingeordnet.
Die Begründung liegt in einer unterschiedlichen Definition der Bewegungsformen.

Greifen – Fangen

- a) Vor dem „Greifen-Können“ muss der „Handgreif-Reflex“ (Palmar-Reflex) integriert sein (3. bis 5. Monat).
Außerdem müssen die Hand-Mund-, die Hand-Auge- und die Hand-Hand-Koordination entwickelt sein.
- b) Inhaltlich wird zwischen zwei Griffarten unterschieden: dem Scherengriff (7. bis 11. Monat) und dem sich später entwickelnden Pinzettengriff (9. bis 13. Monat). In einigen Texten wird zu Beginn dieser Bewegungsform auch ein Faustgriff beschrieben.
- c) Gegenstände können auch mit den Zehen ergriffen werden. Der zuvor zu integrierende Fußgreifreflex ist bis zum 9. Monat nachweisbar.

Drehen – Purzeln – Rollen

Zuerst ist nur ein Drehen zur Seite möglich, dann folgt das Drehen über die Körperlängsachse aus der Bauch- in die Rückenlage, danach auch das Drehen aus der Rücken- in die Bauchlage. Erst später erfolgt in der Bauchlage auch eine „Drehung“ über die Körperquerachse.

Robben – Kriechen – Krabbeln – Schlängeln

Aussagen zur motorischen Entwicklung verändern sich, etwa alle 10 Jahre:

In jüngeren US-amerikanischen Veröffentlichungen wird zwar das Kriechen und Krabbeln, nicht aber das Robben erwähnt (vgl. Gerber, 2010, 5).

In der jüngsten deutschen Veröffentlichung werden demgegenüber das Krabbeln und Robben erwähnt, nicht aber das Kriechen (vgl. Krombholz, 2018, 2). Bei Pauen & Vonderlin (2007, 5) waren es demgegenüber noch das Kriechen und Robben (vgl. auch Largo 1993).

Springen – Hüpfen – Landen

Das sich dem (Ab-)Sprung an- bzw. abschließende Landen dient auch der Unfallprävention.



Die motorische Entwicklung von Kindern

Die Tabelle gibt einen vereinfachten Überblick, wie sich aus den Bewegungsgrundformen im Zusammenspiel mit Raum und Material unsere mitteleuropäischen sozio-kulturell geprägten Bewegungsformen entwickeln.
Dahinter liegen darüber hinaus die Reflexe. Die Voraussetzung für den Übergang sind die (sport-)motorischen/koordinativen Fähigkeiten, die Kinder zwischen dem 5. und 8. Lebensjahr erlernen.

Bewegungsgrundformen										Monat											Springen (27-36 Monate)	Hüpfen (35-42 Monate)	Landen (keine konkrete zeitliche Zuordnung bekannt)	Gleiten Rutschen (keine konkrete zeitliche Zuordnung bekannt)													
										1. Lebensjahr	1	Liegen								(Auf-)stützen					Greifen	Klettern (18-24 Monate)	Drehen Purzeln Rollen										
											2																										
											3																										
											4																										
											5																										
											6																										
											7																										
											8		Sitzen																								
											9																										
											10																										
											11																										
										12																											
										2. Lebensjahr	13				Stehen																						
											14																										
											15																										
											16																										
											17																										
											18																										
											19																										
											20																										
											21																										
											22																										
											23																										
											24																										
										3. Lebensjahr	25																										
											26																										
											27																										
											28																										
											29																										
											30																										
											31																										
											32																										
											33																										
											34																										
											35																										
											36																										

Bewegungsräume und -landschaften		Innenräume, Freiflächen, z. B. Garten, Spielplatz, Außengelände, Wiese etc.		Innenräume, Freiflächen		Innenräume, Freiflächen		Innenräume, Freiflächen		Innenräume, Freiflächen, Wasserflächen, Eisflächen		Innenräume, Freiflächen mit unterschiedlichen Bodenbeschaffenheiten, z. B. nachgebende, weiche Böden, starre, feste Böden etc.		Innenräume, Freiflächen mit unterschiedlichen Bodenbeschaffenheiten z. B. ebene und unebene Flächen etc.				Innenräume, Freiflächen mit Stufen		glatte Böden, Wasserflächen, Schnee- und Eisflächen, Rollflächen, Rollbahnen							
Materialien		Matten, Weichböden		Bälle (unterschiedlicher Größe, Beschaffenheiten, Gewichte etc.)				Verschiedene Kleinmaterialien wie Bälle, Ringe etc.		Leitern, Seile, Stangen etc.		Orff-Instrumente, Tonträger (MP3-Player, CD etc.)				Bänke, Seile		Bälle		Rollbretter, Pedalos, Laufräder, Dreiräder etc.		Sprungseile, unterschiedlich hohe Kästen		Schlitten, Rutschautos, Dreiräder, Laufräder, Roller, Fahrräder etc			
sozio-kulturell geprägte Bewegungsformen im Entwicklungsverlauf		ergonomisches Sitzen		Wegwerfen Stoßen Prellen				Aufgreifen		Schaukeln Aufschwingen Umschwingen		Tanzen		Jagen		Balancieren		Slalom laufen Dribbeln rückwärts Gehen Treppen steigen (gehen)		Fahren		schnell Laufen lange Laufen		Überspringen Weitspringen Niederspringen		Schlittern (im Stehen) Gleiten (im Liegen: Schwimmen) Rodeln (im Sitzen) Rollen	
				Zielwerfen		Tragen Schieben Ziehen		Hängen		Rad fahren Rollschuh laufen Inline laufen																	

- Hinweise:**
- Die für die Bewegungsgrundformen angegebenen Zeiträume sind die Zeitfenster, in denen ca. 85 % aller Kinder den jeweiligen motorischen Meilenstein erreicht haben.
 - (Sport-)motorische/koordinative Fähigkeiten sind: Differenzierungsfähigkeit, Orientierungsfähigkeit, Reaktionsfähigkeit, Koppelungsfähigkeit, Rhythmisierungsfähigkeit, Umstellungsfähigkeit, Gleichgewichtsfähigkeit (siehe Abb. auf Seite 132).
 - Sozio-kulturell geprägte Bewegungsformen sind die Grundlage für das Erlernen von Sportarten. Im Kontext von Schule werden sie seit den 1990er Jahren in Bewegungsfeldern abgebildet. Sie sind stark sportartenorientiert, aber noch nicht sportartenspezifisch.

Literaturverzeichnis nach Kapiteln

Qualität in Bewegungskitas

- Amerein, B. & Amerein, K. (2011). *Qualitätsmanagement in Arbeitsfeldern der Frühen Bildung*. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Barnett, W. S. (1996). *Lives in the balance: Age-27 benefit-cost analysis of the HighScope Perry Preschool Program* (Monographs of the HighScope Educational Research Foundation, 11). Ypsilanti, MI: HighScope Press.
- Belsky, J., Vandell, D.L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K.A., McCartney, K. & Owen, M.T. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78(2), 681-701.
- Billmeier, U. & Ziroli, S. (2014). Bewegungsbildung in der frühen Bildung. Zur Begleitung und Gestaltung von Bewegungssituationen. In D. Kucharz et al. (Hrsg.), *Professionelles Handeln im Elementarbereich (PRIMEL). Eine deutsch-schweizerische Videostudie* (S. 123–144). Münster: Waxmann.
- Brugger-Gebhardt, S. (2016). *Die DIN EN ISO 9001:2015 verstehen. Die Norm sicher interpretieren und sinnvoll umsetzen* (2. überarb. und akt. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- BZgA – Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2010). *Gesundheitsförderung konkret. Qualitätskriterien für Maßnahmen der Gesundheitsförderung von Prävention von Übergewicht bei Kindern und Jugendlichen* (Bd. 13). Köln: BZgA.
- DeGEval (Deutsche Gesellschaft für Evaluation) (2017). *Standards für Evaluation. Erste Revision 2016*. https://www.degeval.org/fileadmin/Publikationen/DeGEval-Standards_fuer_Evaluation.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- Donabedian, A. (1966). Evaluating the Quality of Medical Care. *Milbank Memorial Fund Quarterly*, 44 (3), 166–203.
- Donabedian, A. (1980). Explorations in Quality Assessment and Monitoring. *The Definition of Quality and Approaches to its Assessment* (Vol. 1). Michigan: Health Administration Press.
- DQR (2013). *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur, Zuordnungen, Verfahren, Zuständigkeiten*. https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/dqr_handbuch_01_08_2013.pdf?__blob=publicationFile&v=1. Zugriff am 30.07.2023
- ECCE (European Child Care and Education Study Group). (1999). *European Child Care and Education Study. School-Age Assessment of Child Development: Long-Term impact of Pre-school Experiences on School Success, and Family-School Relationships. Final Report for Work Package 2*. https://www.uni-bamberg.de/fileadmin/uni/fakultaeten/ppp_lehrstuehle/elementarpaedagogik/Team/Rosbach/Ecce_Study_Group.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- ECEC (2015). CARE. *Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood*. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/new_version_CARE_WP4_D4_1_Review_on_the_effects_of_ECEC.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- EFQM (European Foundation for Quality Management). (2019). *Das EFQM-Modell 2020*. <https://efqm.org/de/the-efqm-model/>. Zugriff am 30.07.2023
- EQR (2017). *Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN). Zugriff am 30.07.2023
- Esch, K., Klaudy, E.K., Micheel, B. & Stöbe-Blossey, S. (2006). *Qualitätskonzepte in der Kindertagesbetreuung. Ein Überblick*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fischer, K. (2016). (Hrsg. et al.). *Bewegung in der frühen Kindheit: Fachanalyse und Ergebnisse zur Aus- und Weiterbildung von Fach- und Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer.

- Fthenakis, W.E., Hanssen, K., Oberhuemer, P. & Schreyer, I. (2003). *Träger zeigen Profil. Qualitätshandbuch für Träger von Kindertageseinrichtungen*. Weinheim: Basel.
- Hensen, P. (2019). *Qualitätsmanagement im Gesundheitswesen. Grundlagen für Studium und Praxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Leu, H.R. (2005). Kontroverse Perspektiven auf die Festlegung von Qualitätskriterien. In A. Diller, H.R. Leu & Th. Rauschenbach (Hrsg.), *Der Streit ums Gütesiegel. Qualitätskonzepte für Kindertageseinrichtungen* (S. 13–30). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- LSAC-Study (2010–2018). *The Longitudinal Study of Australian children. Annual statistical reports* (2010–2018). <https://growingupinaustralia.gov.au/research-findings/annual-statistical-reports>. Zugriff am 30.07.2023
- Mauz, E., Schumann, M., Gerstenberg, F., Viernickel, S. & Voss, A. (2013). *STEGE – Strukturqualität und Erzieher*innengesundheit in Kindertageseinrichtungen. Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. https://www.unfallkassenrw.de/fileadmin/server/download/PDF_2013/studie_stege.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- MBWJK – Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur, Rheinland Pfalz (2010). *Empfehlungen zur Qualität der Erziehung, Bildung und Betreuung in Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- NICHD-Study (U.S. Department of Health and Human Services). (Ed.). (2006). *Findings for children up to Age 4 ½ Years*. https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/documents/seccyd_06.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- Ollenschläger, G. (2001). Von der Qualitätskontrolle zum Total Quality Management. In BZgA (Hrsg.), *Qualitätsmanagement. Aspekte, Ansätze und Entwicklungen* (S. 98–112). Köln: BZgA.
- Prohl, R., Seewald, J. (1998). Offene Bewegungserziehung in Kindergärten. Bericht über ein kombiniertes Fortbildungs- und Forschungsprojekt in Thüringen. *motorik* 21(2), 58–68.
- Sanson, A. et al., (2002). *Introducing the Longitudinal Study of Australian Children*. LSAC Diskussion Paper No. 1. file:///C:/Users/Schwarz/Downloads/Introducing_the_Longitudinal_Study_of_Australian_C.pdf
- Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.
- Schwarz, R. & Gieß-Stüber, P. (2018). Evaluation sozialkulturell motivierter Fußballprojekte. Wirkungen prüfen, Prozesse und Strukturen dynamisch klären und weiterentwickeln. In E. Gramespacher & R. Schwarz (Hrsg.), *Bildungspotenziale des Fußballs. Soziokulturelle Projekte und Analysen* (S. 193–212). Wiesbaden: Springer VS.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The HighScope Perry Preschool study through age 40*. (Monographs of the HighScope Educational Research Foundation, 14). Ypsilanti, MI: HighScope Press.
- Smidt, W. (2012). *Zielkindbezogene Pädagogische Qualität im Kindergarten. Eine empirisch-quantitative Studie*. Münster: Waxmann.
- Tietze, W. & Förster, Ch. (2005). Allgemeines pädagogisches Gütesiegel für Kindertageseinrichtungen. In A. Diller, H.R. Leu & Th. Rauschenbach (Hrsg.), *Der Streit ums Gütesiegel. Qualitätskonzepte für Kindertageseinrichtungen* (S. 31–66). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Keller, H. & Leyendecker, B. (Hrsg.). (2013). *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK)*. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Tietze, W. & Viernickel, S. (Hrsg.) (2016). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog* (6. vollst. überarb. und akt. Aufl.). Weimar: Verlag das Netz.

- Ulferts, H., Wolf, K. M., & Anders, Y. (2019). Impact of Process Quality in Early Childhood Education and Care on Academic Outcomes: Longitudinal Meta-Analysis. *Child development*, 90(5). 1474–1489.
- Viernickel, S. & Schwarz S. (2009). *Expertise Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung - Wissenschaftliche Parameter zur Bestimmung der pädagogischen Fachkraft-Kind-Relation*. Berlin: GEW.
- Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S. & Zenker, L. (2013). *Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung. Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen. Forschungsbericht*. Berlin: GEW.
- Von Maurice, J., Artelt, C., Blossfeld, H.P., Faust, G., Roßbach, H.-G. & Weinert, S. (2007). Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter: Überblick über die Erhebungen in den Längsschnitten BiKS-3-8 und BiKS-8-12 in den ersten beiden Projektjahren. https://www.researchgate.net/publication/37367149_Bildungsprozesse_Kompetenzentwicklung_und_Formation_von_Selektionsentscheidungen_im_Vor-_und_Grundschulalter_Uberblick_uber_die_Erhebungen_in_den_Langsschnitten_BiKS-3-8_und_BiKS-8-12_in_den_ersten_be . Zugriff am 30.07.2023
- WHO (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536>. Zugriff am 30.07.2023

Anleitung zur Nutzung des Katalogs

- BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung). (Hrsg.). (2005). *Qualitätszirkel in der Gesundheitsförderung und Prävention. Handbuch für Moderatorinnen und Moderatoren*. Zugriff am 25.01.2023 unter <https://shop.bzga.de/pdf/61500000.pdf>
- Heckhausen, J. & Heckhausen, H. (Hrsg.). (2018). *Motivation und Handeln* (5. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Krämer, L. & Göhner, W. (2016). Handlungsplanung, Barrieren und Barrierenmanagement. In J. Bengel & O. Mittag (Hrsg.), *Psychologie in der medizinischen Rehabilitation* (S. 115–124). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Lauer, Th. (2019). *Change Management* (3. Aufl.). Berlin: SpringerGabler.
- Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.
- Stolzenberg, K. & Heberle, K. (2021). *Change Management. Veränderungsprozesse erfolgreich gestalten – Mitarbeiter mobilisieren. Vision, Kommunikation, Beteiligung, Qualifizierung* (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Tietze, W. & Viernickel, S. (Hrsg.) (2016). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog* (6. vollst. überarb. und akt. Aufl.). Weimar: Verlag das Netz.

1. Bewegungspädagogisches Konzept

- Bensel, J., Martinet, F. & Haug-Schnabel, G. (2016). Raum und Ausstattung in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege. Expertise. In S. Viernickel, K. Fuchs-Rechlin, P. Strehmel, Chr. Preissing, J. Bensel, & G. Haug-Schnabel, (2016). *Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung* (S. 317-402). Freiburg i.Br.: Herder.
- Beudels, W., Haderlein, R., Herzog, S. (Hrsg.). (2012). *Handbuch Beobachtungsverfahren in Kindertageseinrichtungen*. Dortmund: Borgmann Media.
- Bös, K., & Mechling, K. (1983). *Dimensionen sportmotorischer Leistungen*. Schorndorf: Hofmann

- Bundesministerium für Gesundheit (2022). *Bewegungsförderung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Bestandsaufnahme (Langversion)*. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Praevention/Be-richte/BMG_Bestandsaufnahme_Bewegung_Kinder_und_Jugendliche_Langversion_bf.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- Gabrys, L., Tiel, C., Tallner, A. et al. (2015). Akzelerometrie zur Erfassung körperlicher Aktivität. Empfehlungen zur Methodik. *Sportwissenschaft*, 45 (1), 1–9.
- Golle, K., Mechling, H. & Granacher, U. (2019). Koordinative Fähigkeiten und Koordinationstraining im Sport. In A. Güllich & M. Krüger (Hrsg.), *Bewegung, Training, Leistung und Gesundheit* (S. 1-24). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-53386-4_51-1. Zugriff am 29.07.2023
- Kaminski, J. W., & Claussen, A. H. (2017). Evidence base update for psychosocial treatment of disruptive behaviors in children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 46(4), 477-499.
- Kuhlenkamp, S. & Schlesinger, G. (2021). *Bewegungsförderung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder.
- Logan, S.W., Ross, S.M., Chee, K., Stodden, D.F. & Robinson, L.E. (2018). Fundamental motor skills. A systematic review of terminology. *Journal of Sports Sciences*, 36(7), 781-796, DOI: 10.1080/02640414.2017.1340660
- Michaelis, R. (2011). Motorische Entwicklung als Paradigma der kindlichen Entwicklung. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (4., vollst. überarb. Aufl., S. 122-150). Bern: Hans Huber.
- Michaelis, R., Berger, R., Nennstiel-Ratzel, U. & Krägeloh-Mann, I. (2013). Validierte und teilvalidierte Grenzsteine der Etnwicklung. *Monatsschr Kinderheilkunde*, 161, 898-910. DOI 10.1007/s00112-012-2751-0
- Reichenbach, Chr. (2016). *Bewegungsdiagnostik in Theorie und Praxis : Bewegungsdiagnostische Verfahren und Modelle* (2., verb. Aufl.). Dortmund: Verlag Modernes Leben.
- Schwarz, R. (2014). *Frühe Bewegungserziehung*. München: Reinhardt.
- Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.
- Schwarz, R. (2018a). Motorische Förderung. In T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), *Handbuch empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 249–271). Münster: Waxmann.
- Schwarz, R. (2018b). Kindliches Spielen – Grundlagen zur pädagogischen Diagnostik und Intervention. In M. Reißmann (Hrsg.), *Didaktik in der Kindheitspädagogik* (2., vollst. überarb. Aufl.) (S. 323–370). Köln: Carl Link.
- Schwarz, R. (2019). Bewegung bilden, Bildung durch Bewegung. In J. Roos & S. Roux (Hrsg.), *Das große Handbuch Pädagogik in der Kita. Wissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis* (S. 345–360). Köln: Carl Link.
- Seewald, J. (1998). Bewegungsmodelle und ihre Menschenbilder in verschiedenen Ansätzen der Psychomotorik. *Motorik*, 21(4), 151-158.
- So, M., Almeida Rojo, A.L., Robinson, L.R., Hartwig, S.A., Heggs Lee, A.R., Beasley, L.O., Silovsky, J.F., Sheffield Morris, A., Stiller Titchener, K. & M.I. Zapata (2020). Parent Engagement in an Original and Culturally Adapted Evidence-based Parenting Program, Legacy for Children™. *Infant Mental Health Journal*, 41(3), 356-377.
- Ungerer-Röhrich, U., Popp, V. & Quante, S. (2015). *Bildung durch Bewegung. Kita-Kinder ganzheitlich in ihrer Entwicklung fördern*. Berlin: Cornelsen.
- Voss, A. (2019). *Bewegung und Sport in der Kindheitspädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wilk, M. & Jasmund, Chr. (2015). *Kita-Räume pädagogisch gestalten*. Weinheim: Beltz.
- Zimmer, R. (2020). *Handbuch Bewegungserziehung*. Freiburg: Herder.

2. Räume, Geräte und Materialien

Schwarz, R. (2018a). Motorische Förderung. In T. Schmidt & W. Smidt (Hrsg.), *Handbuch empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 249-271). Münster: Waxmann.

Schwarz, R. (2018b). Habituelles Aktivitätsverhalten 3- bis 6-Jähriger in Raum und Zeit – eine empirische Tagebuchstudie. In D. Weltzien, H. Wadepohl, P. Cloos, J. Bensele & G. Haug-Schnabel (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik. Die Dinge und der Raum*. (Band 11) (S. 207-239). Freiburg i.Br.: Verlag Forschung-Entwicklung-Lehre.

2.1 Außengelände

Benkowitz, D. (2014). *Wirkung von Schulgartenerfahrung auf die Wahrnehmung pflanzlicher Biodiversität durch Grundschulkinder*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). (2021). *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2021*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

BfR (Bundesinstitut für Risikobewertung) (2017). *Risiko Vergiftungsunfälle bei Kindern*. Zugriff am 19.01.2021 unter <https://www.bfr.bund.de/cm/350/risiko-vergiftungsunfaelle-bei-kindern.pdf>

Birkhoff, G.D. (1933). *Aesthetic Measure*. Cambridge/Ma: Harvard University Press.

BNatSchG (Bundesnaturschutzgesetz). (2020). *Gesetz über Naturschutz und Landschaftspflege, § 1, Absatz (1), Ziele des Naturschutzes und der Landschaftspflege*. Stand: Zuletzt geändert durch Art. 290 V v. 19.6.2020 I 1328. Zugriff am 07.01.2021 unter http://www.gesetze-im-internet.de/bnatschg_2009/BJNR254210009.html

Bös, K. (2017). *Handbuch motorische Tests. Sportmotorische Tests, motorische Funktionstests, Fragebögen zur körperlich-sportlichen Aktivität und sportpsychologische Diagnoseverfahren* (3., überarb. und erw. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

BUND (Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland e.V.). (2021). *Insekten schützen. Eine Anleitung für Garten, Haus und Alltag*. Zugriff am 07.01.2021 unter https://www.bund.net/fileadmin/user_upload_bund/publikationen/tiere_und_pflanzen/insekten_schuetzen_eine_anleitung.pdf

DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung). (2006). *Giftpflanzen. Beschauen, nicht kauen!* Zugriff am 19.01.2021 unter https://www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/Regeln_und_Schriften/Informationen/202-023.pdf

DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung). (2020). *Außenspielflächen und Spielplatzgeräte*. DGUV Information 202-022, Mai 2020. Zugriff am 28.07.2022 unter <https://publikationen.dguv.de/widgets/pdf/download/article/1383>

DIN 18034-1: 2020. *Spielplätze und Freiräume zum Spielen – Teil 1: Anforderungen für Planung, Bau und Betrieb*.

Hagedorn, P. (2009). Die Bewegungsbaustelle. Von den Anfängen bis zur Gegenwart – Stationen eines ganzheitlichen Modells zur Förderung der körperlichen und geistigen Beweglichkeit bei Kindern. *Motorik*, 32(3), 176–184.

Herrington, S., & Lesmeister, C. (2006). The design of landscapes at child-care centres: Seven Cs. *Landscape Research*, 31(1), 63–82.

Fjørtoft, I. (2004). Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), Collected Papers, pp. 21- 44.

GALK (Gartenamtsleiterkonferenz Deutschland). (2018). *Kindertagesstätten ohne Außengelände. Positionspapier der Deutschen Gartenamtsleiterkonferenz (GALK)*. Zugriff am 24.01.2023 unter <https://galk.de/component/jdownloads/send/13-ak-spielen/432-positionspapier-kindertagesstaetten-ohne-aussenflaechen>

KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales). (2018). *Angebotsformen der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg. Eine Arbeitshilfe mit Mindestrahmenbedingungen und fachlichen Hinweisen*. Zugriff am 16.01.2022 unter https://www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/jugend/KVJS-Online_-_Arbeitshilfe_Kita-Angebotsformen_in_BW_Juni_2018.pdf

- Langlois, J.H. & Roggman, L.A. (1990). Attractive faces are only average. *Psychological Science*, 1(2), 115–121.
- MFFKI (Ministerium für Familie, Frauen, Kultur & Integration). (2004). *Spielleitplanung - Ein Weg zur kinderfreundlichen Gemeinde und Stadt*. Letzter Zugriff am 30.11.2023 unter https://kinderrechte.rlp.de/fileadmin/kinderrechte/Aktionsprogramm-Kinderfreundliches-Rheinland-Pfalz/Spielleitplanung/Broschuere_01.pdf
- NABU (Naturschutzbund Deutschland). (2021). *Allein unter Freunden. Vogelschutzgehölze bieten Sichtschutz und Lebensraum*. Zugriff am 07.01.2021 unter <https://www.nabu.de/umwelt-und-ressourcen/oekologisch-leben/balkon-und-garten/grundlagen/elemente/22383.html>
- Nohl, W. (2015). *Landschaftsästhetik heute. Auf dem Wege zu einer Landschaftsästhetik des guten Lebens*. München: oekom.
- Reimers, A.K. & Knapp, G. (2017). Playground usage and physical activity levels of children based on playground spatial features. In *Journal of Public Health*, DOI 10.1007/s10389-017-0828-x.
- Rütten A. & Pfeiffer K. (Hrsg.). (2016). *Nationale Empfehlungen für Bewegung und Bewegungsförderung*. Erlangen-Nürnberg: Universität/FAU. Zugriff am 19.02.2018 unter <https://www.sport.fau.de/files/2016/05/Nationale-Empfehlungen-f%C3%BCr-Bewegung-und-Bewegungsf%C3%B6rderung-2016.pdf>
- Sandseter, E.B.H., Storli, R. & Sando, O.J. (2020). The dynamic relationship between outdoor environments and children's play. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education* 3-13, DOI: 10.1080/03004279.2020.1833063
- Schwahn, Chr. (1990). *Landschaftsästhetik als Bewertungsproblem. Zur Problematik der Bewertung ästhetischer Qualität von Landschaft als Entscheidungshilfe bei der Planung von landschaftsverändernden Maßnahmen*. Hannover: Inst. für Landschaftspflege und Naturschutz, Univ. Hannover.
- Schwarz, R. (2016). Das Außengelände von Kitas – Evidenzbasierte Interventionsparameter zur Förderung des Bewegungs- und Sozialverhaltens 3-6-jähriger. Die AUGÉ-Studie. In R. Hildebrandt-Stramann & A. Probst (Hrsg.), *Pädagogische Bewegungsräume - aktuelle und zukünftige Entwicklungen* (S. 33–40). Hamburg: Feldhaus.
- Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.
- Schwarz, R. (2018). Schulhöfe als Bildungsräume. Sieben Kriterien zur Umsetzung. *playground@landscape*, 10 (1), 18–27.
- Schwarz, R. (2019). Risiko und Raum – Explorationsbezogene Bewegungs- und Spielraumintervention für eine humane Entwicklung und Bildung. In E. Balz & T. Bindel (Hrsg.), *Sport für den Menschen – sozial verantwortliche Interventionen im Raum*. Jahrestagung der dvs-Kommission „Sport und Raum“ vom 3.–4. Oktober 2018 in Wuppertal (dvs Band 283; S. 43–62). Hamburg: Feldhaus-Verlag.
- Schwarz, R. (2022). *DIEBE 3-6. Direkte Entwicklungsbeobachtung von Bewegung zwischen 3-6 Jahren. Version Beobachtungsbogen vor Ort ohne vorherige Videodokumentation*. Karlsruhe: Pädagogische Hochschule.
- Schwarz, R. (2023). *Spielraumplanung. Zur Entwicklung und Verbesserung von Spielplätzen im kommunalen Raum*. Bielefeld: transcript.
- Schwarz, R. (2024). *AUGÉ-Studie. Längsschnitt des motorischen und sozialen Verhaltens 3-6-Jähriger im Außengelände von Kitas*. In Vorbereitung
- Schwarz, R., Ungerer-Röhrich, U. & Przybilla, S. (2016). Bewegungsverhalten von Krippenkindern – Sedentarismus als Gefahr für die Gesundheit und Bildung von Ein- bis Dreijährigen? In R. Zimmer & I. Hunger (Hrsg.), *Bewegung in der frühkindlichen Bildung – Interdisziplinäre Forschungsansätze* (S. 41–60). Schorndorf: Hofmann.
- Stratton, G. & Mullan, E. (2005). The effect of multicolor playground markings on children's physical activity level during recess. *Preventive Medicine*, 41 (5-6), 828-833.

UKB (Unfallkasse Berlin). (2013). *Die Bewegungsbaustelle. Einsatz der Bewegungsbaustelle in Kita und Schule*. Zugriff am 09.12.2021 unter https://www.unfallkasse-berlin.de/fileadmin/user_data/service/broschueren/informationen-fur-lehrkraefte/ukb_bewegungsbaustelle_2013.pdf

Whitebread, D. (2017). Free play and children's mental health. *The Lancet, Child & Adolescent Health* 1(1), 167–169.

2.2 Bewegungsraum

DIN EN 14904:2015-09-Entwurf (2015). *Sportböden – Mehrzweck-Sporthallenböden – Anforderungen*. Berlin: Beuth-Verlag GmbH.

Bös, K. & Mechling, H. (1983). *Dimensionen sportmotorischer Leistung*. Schorndorf: Hofmann.

Bundesinstitut für Sportwissenschaft (BISp) (2008). *Geräteausstattung für Hallen für Turnen und Spiele. Schriftenreihe Sportanlagen und Sportgeräte des BISp*. Zugriff am 15.02.2020 unter https://www.bisp.de/SharedDocs/Downloads/Publikationen/sonstige_Publikationen_Ratgeber/OH_Hallen_P1_08.pdf?__blob=publicationFile&v=1

DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung). (2019). *DGUV-Regel 102-602. Branche Kindertageseinrichtung*. Zugriff am 16.01.2022 unter <https://repos.rms2cdn.de/files/kita/102-602.pdf>

DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung). (2016). *Sichere Schule – Sporthalle. Bauliche Anforderungen, Sporteinrichtungen & -geräte*. Zugriff am 21.07.2021 unter https://sish.rms2cdn.de/files/public/gesamt-pdf/sporthalle-bauliches_sportgeraete.pdf

DIN 18032: 2014 – 11. *Sporthallen – Hallen und Räume für Sport und Mehrzwecknutzung – Teil 1: Grundsätze für die Planung*. Berlin: Beuth-Verlag GmbH.

DIN 18032-7:2020-09 (D). *Sporthallen - Hallen und Räume für Sport und Mehrzwecknutzung – Teil 7: Prallschutzwandsysteme; Anforderungen, Prüfungen*. Berlin: Beuth-Verlag GmbH.

Koch, J., Dieckert, J., & Thielebein-Pohl, R. (2003). *Zukunftsmodell Turn-Mehrzweckhallen. Orientierungshandbuch für eine nachhaltige Sporthallenentwicklung*. Frankfurt: Deutsche Gesellschaft für Holzforschung.

Michaelis, R., Berger, R., Nennstiel-Ratzel, U., & Krägeloh-Mann, I. (2013). Validierte und teilvalidierte Grenzsteine der Entwicklung. Ein Entwicklungsscreening für die ersten 6 Lebensjahre. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 10(161), S. 898–910. DOI 10.1007/s00112-012-2751-0.

Roth, K. (1982). *Strukturanalyse koordinativer Fähigkeiten*. Bad Homburg: Limpert.

Roth, K., & Roth, Chr. (2009). Entwicklung motorischer Fertigkeiten. In J. Baur, K. Bös, A. Conzelmann & R. Singer (Hrsg.), *Handbuch Motorische Entwicklung* (S. 227–248). Schorndorf: Hofmann.

Schwarz, R. (2014). *Frühe Bewegungserziehung*. München: Reinhardt.

Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.

Tietze, W. & Viernickel, S. (Hrsg.). (2016). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog (NKK)* (vollst. überarb. und aktual. 6. Aufl.). Weimar: Verlag das Netz.

Unfallkasse NRW (2009). *Unfallverhütungsvorschrift Kindertageseinrichtungen. GUV-V S2*. Zugriff am 16.01.2022 unter https://www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/Regeln_und_Schriften/Unfallverhuetungsvorschriften/Vorschrift_82.pdf

Unfallkasse NRW (2017). *Sichere Kita. Mehrzweck- und Bewegungsraum*. Zugriff am 16.01.2022 unter <https://www.sichere-kita.de/mehrzweckraum>

Unfallkasse Sachsen (2010). *Information BGI / GUV-SI 8468. Schulsportstätten. Sicher Bauen, Sanieren und Betreiben*. Zugriff am 16.01.2022 unter <https://docplayer.org/5078880-Bgi-guv-si-8468-schulsportstaetten-sicher-bauen-sanieren-und-betreiben-information-juni-2010.html>

2.3 Flurbereich

BFT Cognos – Gesellschaft für Sachverständigenwesen (2013). *Brandschutztechnische Musterlösungen für Kindertagesstätten* (2. Aufl.). Zugriff am 28.07.2022 unter https://www.bft-cognos.de/assets/files/Veroeffentlichungen/1_BFT-Cognos-KiTa.pdf

KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales). (2018). *Angebotsformen der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg. Eine Arbeitshilfe mit Mindestrahmenbedingungen und fachlichen Hinweisen*. Zugriff am 16.01.2022 unter https://www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/jugend/KVJS-Online_-_Arbeitshilfe_Kita-Angebotsformen_in_BW_Juni_2018.pdf

Stadt Heidelberg (2020). *Brandschutzmerkblatt Tageseinrichtungen für Kinder*. Zugriff am 28.07.2022 unter https://www.heidelberg.de/site/Heidelberg_ROOT/get/documents_E1499014049/heidelberg/Objektdatenbank/37/PDF/VB/Merkbl%C3%A4tter/37_PDF_VF-B-Brandschutzmerkblatt%20-%20Tageseinrichtungen%20f%C3%BCr%20Kinder.pdf

UK NRW (Unfallkasse Nordrhein Westfalen). (2022). *Sichere Kita. Verkehrs- und Fluchtwege*. Zugriff am 28.07.2022 unter <https://www.sichere-kita.de/verkehrs-und-fluchtwege/verkehrs-und-fluchtwege/verkehrs-und-fluchtwege>

2.4 Gruppenraum

KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales). (2011). *Der Bau von Tageseinrichtungen für Kinder* (3. Aufl.). Zugriff am 21.07.2022 unter <https://docplayer.org/14327927-Kvjs-jugendhilfe-service-der-bau-von-tageseinrichtungen-fuer-kinder.html>

KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales). (2018). *Angebotsformen der Kindertagesbetreuung in Baden-Württemberg. Eine Arbeitshilfe mit Mindestrahmenbedingungen und fachlichen Hinweisen*. Zugriff am 16.01.2022 unter https://www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/jugend/KVJS-Online_-_Arbeitshilfe_Kita-Angebotsformen_in_BW_Juni_2018.pdf

KVJS (Kommunalverband für Jugend und Soziales). (2020). *Der Bau von Tageseinrichtungen für Kinder. Impulse für qualitative Planung und Ausstattung*. Zugriff am 21.07.2022 unter https://www.kvjs.de/fileadmin/publikationen/ratgeber/2020_KVJS-Ratgeber-Kita-Bau-R1-Barrierefrei.pdf

OECD (2012). *Starting Strong III. Eine Qualitätstoolbox für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Paris. Zugriff am 20.07.2022 unter https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/starting_strong.pdf

Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.

Schwarz, R., Ungerer-Röhrich, U. & Przybilla, S. (2016). Bewegungsverhalten von Krippenkindern – Sedentarismus als Gefahr für die Gesundheit und Bildung von Ein- bis Dreijährigen? In R. Zimmer & I. Hunger (Hrsg.), *Bewegung in der frühkindlichen Bildung - Interdisziplinäre Forschungsansätze* (S. 41–60). Schorndorf: Hofmann.

Viernickel, S., Fuchs-Rechlin, K., Strehmel, P., Preissing, Chr., Bense, J. & Haug-Schnabel, G. (Hrsg.). (2016). *Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung* (3., korrigierte Aufl.). Freiburg i. Br.: Herder.

Wynberg, E.R., Boland, A., Raijmakers, M.E.J. et al. (2022). Towards a Comprehensive View of Object-Oriented Play. *Educ Psychol Rev.*, 34(1), 197–228. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09608-7>

3 Qualifikationsprofil pädagogische Fachkräfte

3.1 Bewegungs- und spielpädagogische Interaktion

- Beckh, K., Mayer, D., Berkic, J. & Becker-Stoll, F. (2015). Ergebnisse der NUBBEK-Studie zu Qualitätsdimensionen in der Kindertagesbetreuung: Interpretation aus bindungstheoretischer Sicht. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 2, 183-201.
- Betz, T., Bischoff-Pabst, S., Eunicke, N. & Menzel, B. (2019). *Kinder zwischen Chancen und Barrieren. Forschungsbericht 1. Zusammenarbeit zwischen Kita und Familie: Perspektiven und Herausforderungen*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung
- Bös, K. (2017). *Handbuch motorische Tests. Sportmotorische Tests, motorische Funktionstests, Fragebögen zur körperlich-sportlichen Aktivität und sportspsychologische Diagnoseverfahren* (3., überarb. und erw. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Gutknecht, D. (2012). *Bildung in der Kinderkrippe. Wege zur Professionellen Responsivität*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hubrig, S. (2022). *Bewegung in der Kita. Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe* (4. Aufl.). Braunschweig: Westermann.
- Nentwig-Gesemann, I. & Hurmaci, A. (2020). *KiTa-Qualität aus der Perspektive von Eltern*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung. DOI: 10.11586/2020061. Zugriff am 30.07.2023
- Prohl, R., Seewald, J. (1998). Offene Bewegungserziehung in Kindergärten. Bericht über ein kombiniertes Fortbildungs- und Forschungsprojekt in Thüringen. *motorik* 21(2), 58–68.
- Reichenbach, Chr. (2016): *Bewegungsdiagnostik in Theorie und Praxis. Bewegungsdiagnostische Verfahren und Modelle* (2., verb. Aufl.). Dortmund: Borgmann.
- Remsperger, R. (2011). *Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rißmann, M. (2018). (Hrsg.), *Didaktik in der Kindheitspädagogik* (2., vollst. überarb. Aufl.). Köln: Carl Link.
- Roth, X. (2022). *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Schwarz, R. (2014). *Frühe Bewegungserziehung*. München: Reinhardt.
- Schwarz, R. (2018). Kindliches Spielen – Grundlagen zur pädagogischen Diagnostik und Intervention. In M. Rißmann (Hrsg.), *Didaktik in der Kindheitspädagogik* (2., vollst. überarb. Aufl.) (S. 323–370). Köln: Carl Link.
- Tietze, W. & Viernickel, S. (2016). (Hrsg.). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog* (5., vollst. überarb. und aktual. Aufl.). Weimar: Verlag das Netz.
- Voss, A. (2019). (Hrsg.). *Bewegung und Sport in der Kindheitspädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wagner, P., Brehm, W. & Sygusch, R. (2004). The Seven-Sequence Intervention; Sedentary Adults on their way to Fitness and Health. *Research in Sports Medicine*, 12(4), 265–282.
- Wertfein, M., Wirts, C. & Wildgruber, A. (2015). *Bedingungsfaktoren für gelingende Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern. Ausgewählte Ergebnisse der BIKE-Studie. IFP-Projektbericht 27/2015*. https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_bike_nr_27.pdf. Zugriff am 30.07.2023
- Zimmer, R. (2020). *Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für die Ausbildung und pädagogische Praxis*. Freiburg i. Br.: Herder.

3.2 Fortbildung bzw. berufliche Zusatzqualifikation zur Bewegungsförderung in der Kita

- BfBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). (2022). DQR. *Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Zugriff am 25.07.2022 unter https://www.dqr.de/dqr/de/home/home_node.html
- Schwarz, R. (2014). *Frühe Bewegungserziehung*. München: Reinhardt.

Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.

Ungerer-Röhrich, U., Popp, V. & Quante, S. (2015). *Bildung durch Bewegung. Kita-Kinder ganzheitlich in ihrer Entwicklung fördern*. Berlin: Cornelsen.

Zimmer, R. (2020). *Handbuch Bewegungserziehung*. Freiburg: Herder.

4 Vernetzung

4.1 Elterliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Betz, T., Bischoff-Pabst, S., Eunicke, N. & Menzel, B. (2019). *Kinder zwischen Chancen und Barrieren. Forschungsbericht 1. Zusammenarbeit zwischen Kita und Familie: Perspektiven und Herausforderungen*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/kinder-zwischen-chancen-und-barrieren-zusammenarbeit-zwischen-kita-und-familie> . Zugriff am 30.07.2023

BMG (Bundesministerium für Gesundheit). (2022). *Bewegungsförderung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Bestandsaufnahme (Langversion)*. Zugriff am 24.01.2023 unter: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/publikationen.html>

Cloos, P., Kalicki, B., Lamm, B. & Leyendecker, B. (2022). *Gemeinsam an einem Strang ziehen. Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien in der KiTa*; herausgeg. vom nifbe. Freiburg: Herder.

Kasüschke, D. (2016). *Kinderstärkende Pädagogik und Didaktik in der KiTa*. Stuttgart: Kohlhammer.

Nentwig-Gesemann, I. & Hurmaci, A. (2020). *KiTa-Qualität aus der Perspektive von Eltern*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung. DOI: 10.11586/2020061. Zugriff am 30.07.2023

Roth, X. (2022). *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita*. Freiburg i. Br.: Herder.

Viernickel, S. (Hrsg.). (2009). *Beobachtung und Erziehungspartnerschaft*. Berlin: Cornelsen Scriptor Verlag.

Völkel, P. & Wihstutz, A. (Hrsg.). (2014). *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft im Elementarbereich*. Köln: Bildungsverlag EINS GmbH.

4.2 Sozialraumvernetzung – Partnerschaften und Kooperation

Deutsche Gesellschaft für Projektmanagement e.V. (2015). *Stakeholdermanagement – Studie zu Art und Umfang der Umsetzung in deutschen Unternehmen und Projektgruppen*. Zugriff am 15.08.2021 unter https://www.gpm-ipma.de/fileadmin/user_upload/GPM/Know-How/150402_Studie_Stakeholder_Final.pdf

dsj (Deutsche Sportjugend). (2022). *Kooperation mit einem Sportverein*. Zugriff am 13.06.2022 unter <https://www.dsj.de/kinderwelt/fachkraefte-kita-co/kooperation-mit-einem-sportverein/>

Rustler, F. (2018). *Denkwerkzeuge der Kreativität und Innovation* (8. Aufl., aktual. und korrig.). Zürich: Midas Management Verlag AG.

Bahr, S. (2017). *„Ein bewegter Übergang“ Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung von Bewegung für die Unterstützung des Transitionsprozesses Kita-Grundschule*. Inaugural-Dissertation. Universität Köln. Zugriff am 26.07.2022 unter https://kups.ub.uni-koeln.de/8065/1/Dissertation_Ein_bewegter_Uebergang.pdf

BMG (Bundesministerium für Gesundheit). (2022). *Bewegungsförderung bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Bestandsaufnahme (Langversion)*. Zugriff am 24.01.2023 unter: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/publikationen.html>

GKV (GKV-Bündnis für Gesundheit). (2023). *Qualitätskriterien für eine gesundheitsfördernde Kommune*. Zugriff am 24.01.2023 unter <https://www.gkv-buendnis.de/gesunde-lebenswelten/kommune/qualitaetskriterien/>

Höhne, S. (2010). *Kooperationskalender für Kindergarten und Grundschule*. Merching: Forum.

Jung, E., & Gels, A. (2019). *Vernetzung von KiTas im Sozialraum und darüber hinaus; herausgeg. vom nifbe*. Zugriff am 29.04.2023 unter <https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Vernetzung.pdf>

Schwarz, R., Buchwald-Röser, A. & Selchow, U. (2017). Bewegungserziehung Hand in Hand – Wie können Kitas und Sportvereine im kommunalen Bildungsnetzwerk voneinander profitieren? In R. Zimmer & I. Hunger (Hrsg.), *Gut starten. Bewegung – Entwicklung – Diversität* (S. 311–314). Schorndorf: Hofmann.

Wäsche, H. & Schwarz, R. (2022). *Kooperative Sport- und Bewegungslandschaften. Quartiers- und Sportentwicklung am Beispiel von Karlsruhe-Daxlanden*. Berlin: vhw.

Wolters Kluwer (2022). *Stakeholder-Management in Kitas*. Zugriff am 27.07.2022 unter <https://www.kitaleitungswissen.de/organisation-und-verwaltung/strategisches-management-fuer-kitas/stakeholder-management/>

4.3 Sozialraumvernetzung – spiel- und bewegungsräumliche Versorgungsqualität

Agde, G., Degünther, H. & Hünnekes, A. (2012). *Spielplätze und Freiräume zum Spielen – Ein Handbuch für Planung und Betrieb* (4. vollst. überarb. Aufl.). Berlin: Beuth Verlag GmbH.

DIN 18034-1: 2020. *Spielplätze und Freiräume zum Spielen – Teil 1: Anforderungen für Planung, Bau und Betrieb*.

infas (Institut für angewandte Sozialwissenschaft). (2016). *Kinderfragebogen zum Berichtstag zur Mobilität in Deutschland*. Zugriff am 25.01.2023 unter https://www.mobilitaet-in-deutschland.de/pdf/infas_FragebogenBerichtstagKinder_MiD.pdf

Kinderfreundliche Kommunen e. V. (2019). *Spielleitplanung*. Zugriff am 03.01.2021 unter <http://www.kinderfreundliche-kommunen.de/startseite/toolbox/methoden/spielleitplanung/>

MfBFJ (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz) & MfUF (Ministerium für Umwelt und Fosten Rheinland-Pfalz) (Hrsg.). (2004). *Spielleitplanung – ein Weg zur kinderfreundlichen Gemeinde und Stadt*. Zugriff am 16.09.2019 unter https://kinderrechte.rlp.de/fileadmin/kinderrechte/Aktionsprogramm-Kinderfreundliches-Rheinland-Pfalz/Spielleitplanung/Broschuere_01.pdf

Schwarz, R. (2018). Habituelles Aktivitätsverhalten 3- bis 6-Jähriger in Raum und Zeit – eine empirische Tagebuchstudie. In D. Weltzien, H. Wadepohl, P. Cloos, J. Bense & G. Haug-Schnabel (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik. Die Dinge und der Raum*. (Band 11) (S. 207–239). Freiburg i.Br.: Verlag Forschung-Entwicklung-Lehre.

Schwarz, R. (2023). *Spielraumplanung. Zur Entwicklung und Verbesserung von Spielplätzen im kommunalen Raum*. Bielefeld: transcript.

Stadt Regensburg (Hrsg.). (2016). *Spielleitplanung. Eine kinder-, jugend- und familienfreundliche Konzeption für den Regensburger Südosten mit Kasernenviertel*. Zugriff am 25.07.2022 unter <https://www.regensburg.de/fm/121/spielleitplanung-16-160929.pdf>

Wäsche, H. & Schwarz, R. (2022). *Kooperative Sport- und Bewegungslandschaften. Quartiers- und Sportentwicklung am Beispiel von Karlsruhe-Daxlanden*. Berlin: vhw.

4.4 Raumvernetzung – aktive und selbsterkundende Mobilität

ADFC (Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club) (2017). *Fahrradstände für die Schule*. Zugriff am 01.12.2019 unter https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=2ahUKEwi1_pXOpJXmAhWBM-wKHVNZAvsQFjADegQIBhAC&url=https%3A%2F%2Fwww.adfc-bw.de%2Ffileadmin%2Fdateien%2FGliederungen%2FKV_Karlsruhe%2FPDF%2FFahrradstaenderFuerDieSchule.pdf&usg=AOvVaw2zU-vKuXtUnwggWW-2qyoYD

- ADFC (Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club) (2018 a). *ADAC-Fahrradklima-Test 2018*. Zugriff am 12.12.2019 unter <https://www.fahrradklima-test.de/>
- ADFC (Allgemeiner Deutscher Fahrrad-Club) (2018 b). *Mit dem Rad zur Schule*. Zugriff am 01.12.2019 unter <https://www.adfc.de/artikel/mit-dem-rad-zur-schule/>
- Agde, G., Degünther, H. & Hünnekes, A. (2012). *Spielplätze und Freiräume zum Spielen – Ein Handbuch für Planung und Betrieb* (4. vollst. überarb. Aufl.). Berlin: Beuth Verlag GmbH.
- Ahrens, G._A. (2014). *Methodenbericht zum Forschungsprojekt „Mobilität in Städten – SrV 2013“*. Zugriff am 05.01.2020 unter <http://www.tu-dresden.de/srv/>
- Deutsche Verkehrswacht (2019). *Schulwegpläne*. Zugriff am 12.12.2019 unter <https://www.verkehrswacht-medien-service.de/grundschule/mein-schulweg-kl-1/schulweg/schulwegplaene/>
- DIN 18034-1: 2020. *Spielplätze und Freiräume zum Spielen – Teil 1: Anforderungen für Planung, Bau und Betrieb*.
- Kerr, J.(2014). *Definition und Dimensionen der Walkability*. In J. Bucksch & S. Schneider (Hrsg.) *Walkability – Das Handbuch zur Bewegungsförderung in der Kommune* (S. 129–141). Bern: Verlag Hans Huber.
- Marzi, I., Tcymbal, A., Reimers, A.K., Gelius, P., Abu-Omar, K., Whiting, S., & Wickramasinghe, K. (2021). Monitoring of physical activity promotion in children and adolescents in the EU: current status and future perspectives. *European Journal of Public Health*. <https://dx.doi.org/10.1093/eurpub/ckab193>
- Ministerium für Mobilität und öffentliche Arbeiten, Verwaltung für öffentlichen Verkehr, Luxemburg (2021). *Multimobilität*. Zugriff am 05.12.2021 unter <https://www.mobilitat.lu/de/mobilitat-und-sie/multimobilitat/>
- Schwarz, R. (2017). *Bewegung & Bildung im Kindergarten – Die BeBi-Studie: Qualitätseffekte von Bewegungskindergärten im empirischen Vergleich*. Schorndorf: Hofmann.
- Schwarz, R. (2018). Habituelles Aktivitätsverhalten 3- bis 6-Jähriger in Raum und Zeit – eine empirische Tagebuchstudie. In D. Weltzien, H. Wadepohl, P. Cloos, J. Bense & G. Haug-Schnabel (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik. Die Dinge und der Raum*. (Band 11) (S. 207–239). Freiburg i.Br.: Verlag Forschung-Entwicklung-Lehre.
- Schwarz, R. (2023). *Spielraumplanung. Zur Entwicklung und Verbesserung von Spielplätzen im kommunalen Raum*. Bielefeld: transcript.
- Stadt Regensburg (Hrsg.). (2016). *Spielplatzplanung. Eine kinder-, jugend- und familienfreundliche Konzeption für den Regensburger Südosten mit Kasernenviertel*. Zugriff am 04.01.2021 unter <https://www.regensburg.de/leben/familien/familienfreundliche-stadt/kinder-und-jugendbeteiligung/spielplatzplanung/spielplatzplanung-2016>
- UBA (Umweltbundesamt) (2019). *Aktive Mobilität*. Zugriff am 14.02.2020 unter <https://www.umweltbundesamt.de/themen/verkehr-laerm/nachhaltige-mobilitaet/aktive-mobilitaet>
- UKBW (Unfallkasse Baden-Württemberg) (2020a). *Der sichere Weg von und zur Kita*. Infoblatt für Eltern. Zugriff am 01.06.2020 unter <https://www.ukbw.de/informationen-service/service/infoblaetter/>
- UKBW (Unfallkasse Baden-Württemberg) (2020b). *Der sichere Weg von und zur Kita*. Infoblatt für Erzieher/-innen. Zugriff am 01.06.2020 unter <https://www.ukbw.de/informationen-service/service/infoblaetter/>
- Van der Meer, E., Gerlach, R. & Gehlert, T. (2020). *Entwicklung der Geschwindigkeitswahrnehmung bei Kindern*. Zugriff unter <https://www.udv.de/resource/blob/79896/17282545882266da271acced6d25989c/72-entwicklung-der-geschwindigkeitswahrnehmung-bei-kindern-data.pdf>
- Wäsche, H. & Schwarz, R. (2022). *Kooperative Sport- und Bewegungslandschaften. Quartiers- und Sportentwicklung am Beispiel von Karlsruhe-Daxlanden*. Berlin: vhw.

Anhang - Die motorische Entwicklung von Kindern

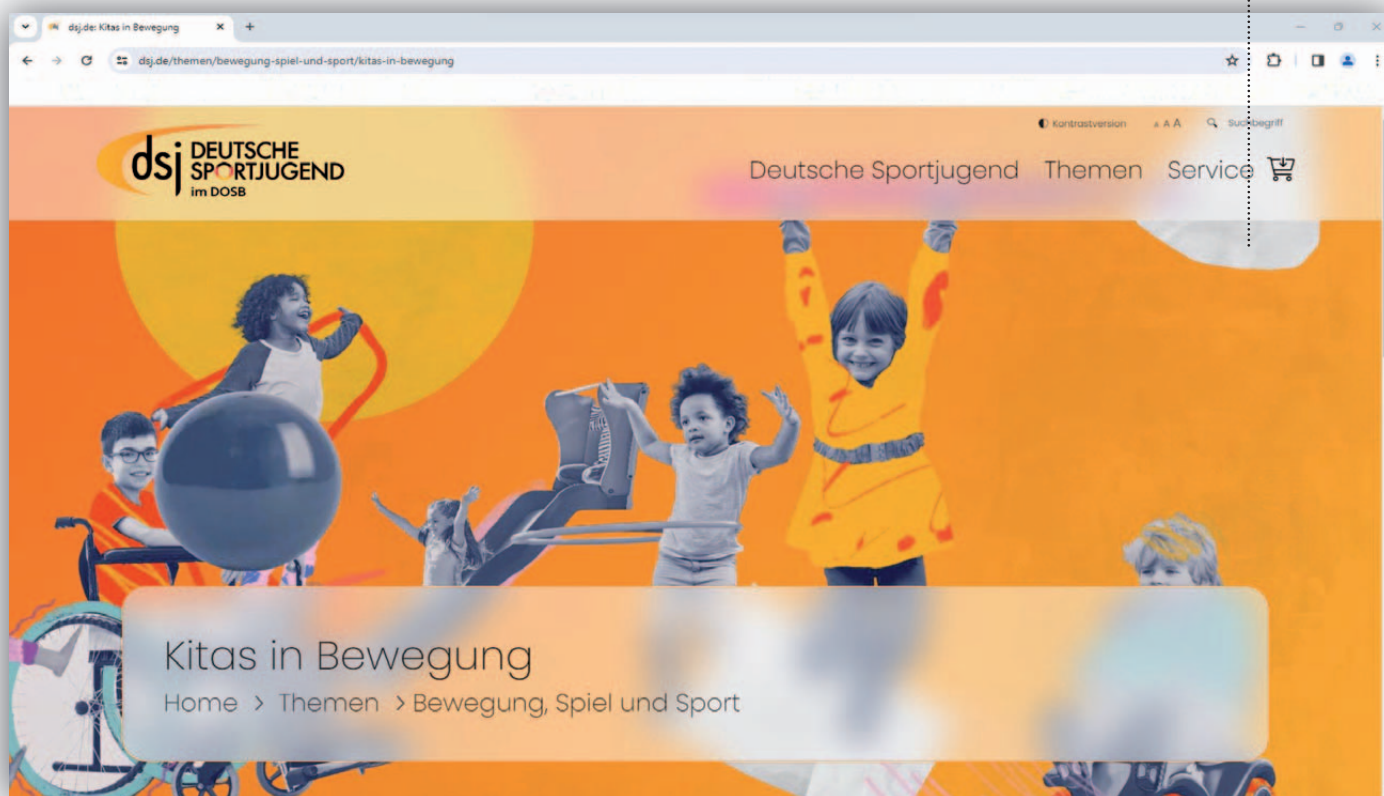
- Blume, D.D. (1978). Zu einigen wesentlichen theoretischen Grundpositionen für die Untersuchung der koordinativen Fähigkeiten. *Theorie und Praxis der Körperkult.*, 27(1), 29-36.
- Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaften (2018). *Positionspapier „Theorie und Praxis der Sportarten und Bewegungsfelder“*. <https://www.sportwissenschaft.de>; Zugriff am 25.11.2021.
- Gerber, J. et al. (2010). Developmental Milestones: Motor Development Pediatrics. *Review* 31, 267. <http://pedsinreview.aappublications.org/content/31/7/267>. Zugriff am 10.12.2023.
- Golle, K., Mechling, H. & Granacher, U. (2019). Koordinative Fähigkeiten und Koordinationstraining im Sport. In Güllich, A., Krüger, M. (Hrsg.), *Bewegung, Training, Leistung und Gesundheit*. Springer, Berlin, Heidelberg. verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-662-53386-4_51-1
- Hermann, C. & Seelig, H. (2018). *Motorische Basiskompetenzen*. <https://www.researchgate.net>; Zugriff am 22.12.2021.
- Koletzko, B. (2000). *Meilensteine der kindlichen Entwicklung*. <https://www.link.springer.com>; Zugriff am 13.03.2022.
- Krombholz, H. (2018). Meilensteine der motorischen Entwicklung – Zwischenergebnisse. *Die Hebamme*. 31: 387-392.
- Krombholz, H. (1999). Körperliche und motorische Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter. In Deutscher Familienverband (Hrsg.): *Handbuch Elternbildung*, Band 1., S. 533-557 (überarbeitete Version), Opladen.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports: Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*, Schorndorf: Hofmann (Verlag).
- Laewen, H.-J. (2009) *Grenzsteine der Entwicklung. Ein Frühwarnsystem für Risikolagen*. <https://www.mbjs.brandenburg.de>. Zugriff am 13.03.2022.
- Landesarbeitsstelle Schule-Jugendhilfe Sachsen e.V. *Die motorische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen – Übersicht*. <https://www.lernportal-sachsen-bewegung.de>. Zugriff am 25.12.2021.
- Michaelis, R. (2011). Motorische Entwicklung als Paradigma der kindlichen Entwicklung. In Keller, H. (Hrsg.). *Handbuch der Kleinkindforschung*. 4. vollst. überarb. Aufl., S. 122-150. Bern: Hans Huber.
- Pauen, S. (2018). *Vom Baby zum Kleinkind. Beobachtung, Begleitung und Förderung in den ersten drei Lebensjahren* (2. Aufl.). Heidelberg: Spektrum.
- Pauen, S. & Vonderlin, E. (2007). *Research Notes 21 Entwicklungsdiagnostik in den ersten drei Lebensjahren*; Empfehlungen zum Ausbau des Erhebungsinstrumentariums über Kinder im sozio-ökonomischen Panel (SOEP), Berlin.
- Roth, A. & Krombholz, H. (2016). *Meilensteine der motorischen Entwicklung*. Panelstudie zur motorischen Entwicklung von Kindern in den ersten zwei Lebensjahren. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.
- Schwarz, R. (2014). *Frühe Bewegungserziehung*. München: Reinhardt.
- Zimmer, R. (2021). *MotorikPlus. Beobachtung psychomotorischer Kompetenzen von Kindern im Alltag von Kindertageseinrichtungen*. Freiburg im Breisgau: Herder.

	Qualitätskriterium:
Beobachtung und Bemerkungen:	
Empfehlungen für die Einrichtung:	

Weitere Informationen zum Themenfeld Kitas in Bewegung

www.kitasinbewegung.de

Hier finden Sie
den Qualitätskatalog
für Bewegungskitas
zum Herunterladen sowie
weitere Informationen rund um
Bewegung in Kitas.

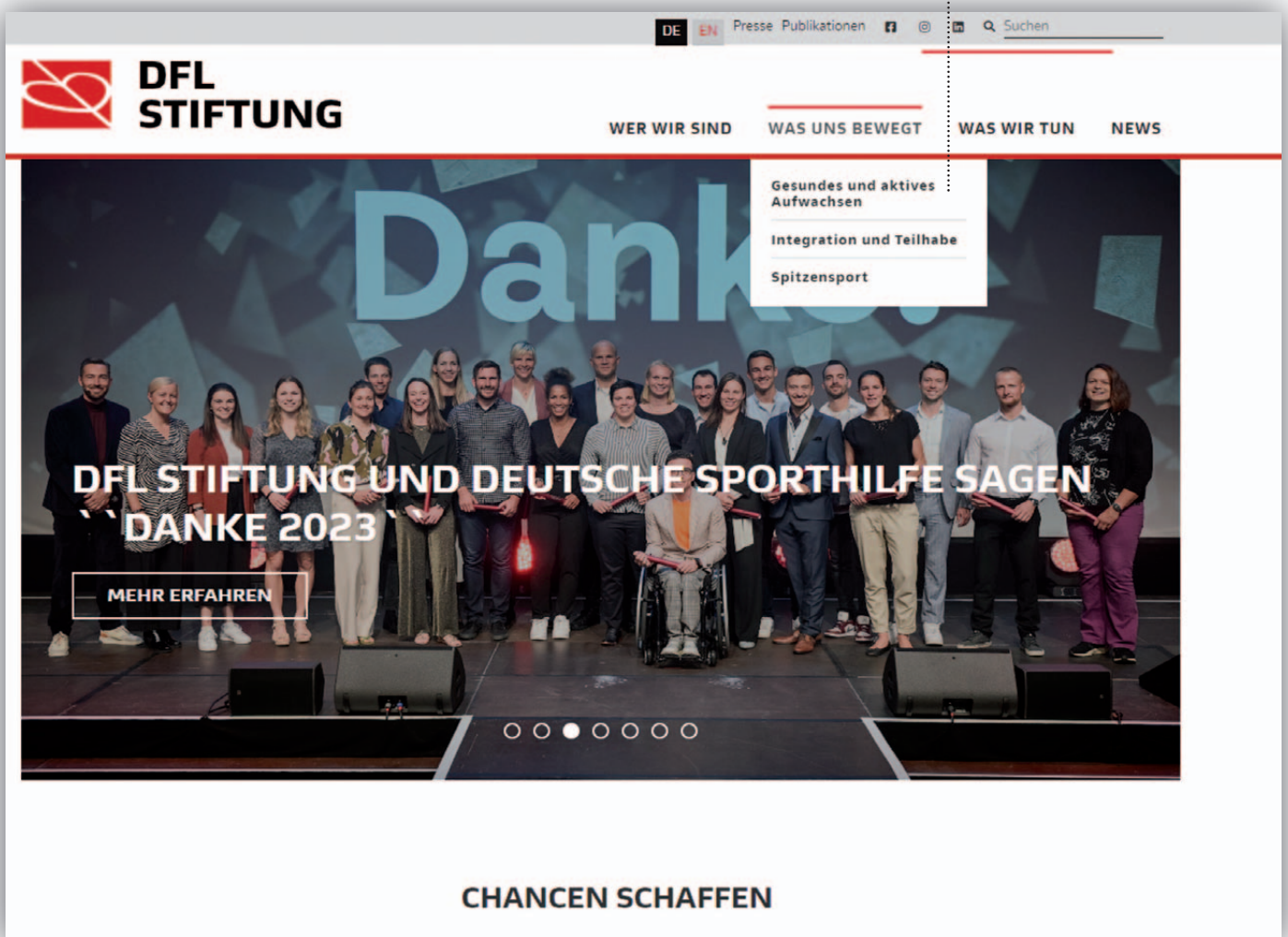


Hintergründe im Themenfeld

Gesundes und aktives Aufwachsen

www.dfl-stiftung.de

Hier finden Sie unter
„Was uns bewegt“ die Rubrik
„Gesundes und aktives Aufwachsen“.
Viel Wissenswertes und wertvolle
Informationen warten auf Sie.
Klicken Sie doch mal rein...



Publikationen und Medien im Themenfeld Bewegung, Spiel und Sport



Flyer

Eltern-Info – Bewegung
und Sport für Kinder



Flyer

Bewegung, Ernährung
& Entspannung



Broschüre

dsj-Bewegungskalender 2024
(auch weitere Ausgaben der letzten Jahre)



Broschüre

Den Ganzttag aktiv und engagiert
mitgestalten – Chancen für die Kinder-
und Jugendsportentwicklung nutzen!



Broschüre

Ganztagsförderung
bewegt gestalten!



Broschüre

Persönlichkeits- &
Teamentwicklung im Sport

Diese und viele weitere Medien sind im Webshop zu finden unter: www.dsj.de/publikationen

Weitere Informationen zum Themenfeld Bewegung, Spiel und Sport

www.dsj.de

Hier finden Sie unter
„Themen“ die Rubrik
„Bewegung, Spiel und Sport“.
Viel Wissenswertes
und wertvolle Informationen
warten auf Sie. Klicken
Sie doch mal rein ...



ActiveKid

Pädagogische Konzeption für Bewegungskitas

Neue Broschüre Prof. Dr. Rolf Schwarz – März 2024

Höchstmögliche Qualität für eine bewegungsförderliche Kita ist mit den Kriterien des dsj-Qualitätskriterienkatalogs erreichbar. Eine der wichtigsten Qualitätsdimensionen darin ist das **Bewegungspädagogische Konzept**. Selten jedoch sind konkrete und bewährte Praxisbeispiele in der Literatur oder im Internet zu finden. ActiveKid, ein Träger für Bewegungskitas, stellt sein bewegungspädagogisches Konzept als Herzstück gelingender Kitapraxis frei zur Verfügung und ergänzt somit passgenau den dsj-Qualitätskriterienkatalog. Pädagogische Fachkräfte, Kita-Leitungen und andere Träger haben nun die Möglichkeit, an ausgewählten Beispielen nachzulesen, welche Werte, Ziele, Inhalte und Methoden eine Bewegungskita mit höchsten Qualitätsansprüchen täglich umsetzt.



Mehr Infos & Download
www.dsj.de/publikationen



Dank an ActiveKid

www.activekid.de

Die vorliegende Studie wurde freundlicher Weise unterstützt von ActiveKid. In der Rolle als Träger von Kindertagesstätten mit bewegungserzieherischem Schwerpunkt unterstützt ActiveKid die optimale Entwicklung von Kindern frühestmöglich. Der Gründungsimpuls wird getragen von dem besonderen Anliegen, Kinder einerseits in einer entwicklungsgerechten Umgebung (Verhältnisse) und andererseits durch bestmögliche pädagogische Interaktion (Verhalten) ganzheitlich zu fördern. Die besondere Zugangsweise besteht darin, Heranwachsende in ihrer natürlich vorhandenen Neugierde und dem natürlichen Bewegungsdrang abzuholen, indem ihnen Bildungsräume angeboten werden, die explorative Aktivität ermöglichen und in denen spiel- und bewegungsbezogene Interaktion das Bildungspotenzial vollumfänglich ausschöpfen helfen.

ActiveKid schafft im Sinne primärpräventiver Intervention jene Grundlagen, auf der sich Kinder zu gesunden, aktiven und verantwortungsbewussten Erwachsenen entwickeln, die ihrerseits wiederum nachfolgenden Generationen einen lebenswerten Bildungsraum hinterlassen möchten.

ActiveKid fördert Bewegung deshalb nicht nur um ihrer selbst willen, sondern mit ko-konstruktiver Absicht: Wer menschliche Aktivität fördert, legt die gedeihlichen Grundlagen für seine kognitive, sozial-sprachliche, emotionale und körperlich-sinnliche Gesamtentwicklung als Akt der Rückgewinnung für eine gedeihliche Gesellschaft.



**Der Qualitätskatalog für
Bewegungskitas ist ein
Kooperationsprojekt
der dsj und der DFL Stiftung**



Herausgeberin:

Deutsche Sportjugend (dsj)
im DOSB e.V.
Otto-Fleck-Schneise 12
60528 Frankfurt am Main

Tel. 069-6700-308
kitasinbewegung@dsj.de
www.dsj.de



Herausgeberin:

DFL Stiftung
Eschersheimer Landstraße 14
60322 Frankfurt am Main

Tel. 069-300 65 55-0
info@df-stiftung.de
www.dfl-stiftung.de

Autor:

Prof. Dr. Rolf Schwarz
(Texte, Abbildungen & Tabellen)

**Einleitender Text, Mitarbeit
am Gesamtprojekt**

Lukas Bendix (DFL Stiftung),
Angela Buchwald (Sportjugend NRW),
Alexander del Sorbo (FC Augsburg),
Axel Dietrich (Hessischer Schwimm-Verband e. V.),
Birgit Faber (TSV Falkensee),
Nicole Greßner (Berliner Turn- und Freizeitsport-
Bund),
Heike Hülse, Patrick Janke
(beide Deutsche Sportjugend)
Katherina Kammloth (Sportjugend Mecklenburg-
Vorpommern),
Franziska Reinhardt (Brandenburgische
Sportjugend),
Klaus Rienecker (Sportjugend Schleswig-Holstein),
Ben Schulze (Deutsche Handballjugend im DHB),
Irene Wimmer (Familienzentrum Bensheim).

Redaktion:

Jörg Becker (dsj), Lukas Bendix (DFL Stiftung),
Heike Hülse (dsj), Oliver Kauer-Berk,
Prof. Dr. Rolf Schwarz.

Gestaltung/Layout:

Thomas Hagel, Mönchberg,
www.grafikstudio-hagel.de,
in Zusammenarbeit mit Heike Hülse
und Jörg Becker.

Druck:

Druckerei Michael GmbH, Schnelldorf
www.druckerei-michael.de

Erscheinung:

1. Auflage, Dezember 2023

Marketing/Vertrieb:

Jörg Becker (dsj)

ISBN-Nr:

978-3-89152-950-8

Bildnachweis:

Bilddatenbank LSB NRW
Bilddatenbank dsj
123rf.de

Förderhinweis:

Gefördert durch das Bundesministerium für
Familie, Frauen, Senioren und Jugend (BMFSFJ)
aus Mitteln des Kinder- und Jugendplans des
Bundes (KJP).

Copyright:

© Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V.
© DFL Stiftung
Frankfurt am Main, Dezember 2023

Alle Rechte sind vorbehalten. An dem Qualitätskatalog
„Kitas in Bewegung“ stehen der Deutschen Sportjugend (dsj)
sowie der DFL Stiftung die alleinigen und ausschließlichen
Nutzungs- und Verwertungsrechte zu. Jede nicht zugelassene
Nutzung oder Verwertung bedarf der vorherigen Zustim-
mung der Deutschen Sportjugend und der DFL Stiftung.
Lediglich die Herstellung von Kopien für die Verwendung in
Kitas sowie Downloads für den persönlichen, privaten und
nicht kommerziellen Gebrauch sind erlaubt. Ferner besteht
die Möglichkeit, den Qualitätskatalog „Kitas in Bewegung“
auf der eigenen Homepage zu verlinken, sofern
www.kitasinbewegung.de als Quelle angegeben wird und
die dsj und die DFL Stiftung als Urheber genannt werden.
Im Falle einer weitergehenden Nutzungsabsicht sind die
Urheber unter info@dsj.de bzw. info@df-stiftung.de zu
kontaktieren.

Kitas in Bewegung

Herausgeberin:

DFL Stiftung

Eschersheimer Landstraße 14
60322 Frankfurt am Main

Tel. 069-300 65 55-0

info@dfi-stiftung.de

www.dfi-stiftung.de



Herausgeberin:

Deutsche Sportjugend im DOSB e.V.

Otto-Fleck-Schneise 12
60528 Frankfurt am Main

Tel. 069-6700-308

kitasinbewegung@dsj.de

www.dsj.de



**DFL
STIFTUNG**

