

PROF. DR. TIMM ALBERS (UNI PADERBORN) UND ANJA GÉRARD (FFB)

Inklusion - Alles eine Frage der Haltung

Einleitung

Mit dem Inkrafttreten des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen („UN-Behindertenrechtskonvention“) stehen Kindertageseinrichtungen und Schulen vor der Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen inklusive Bildungsbiografien zu ermöglichen. Für Inklusion und inklusive Bildung fehlt es jedoch sowohl im deutschsprachigen als auch im internationalen Sprachraum an einer einheitlichen Definition (Odom et al., 2012). So können Probleme bei der Umsetzung von Inklusion auf die Ambivalenz und Ungenauigkeit in der Begriffsbestimmung zurückgeführt werden. Eine gemeinsame Verständigung über den Begriff von Inklusion, eine wertschätzende Haltung gegenüber der Vielfalt an Kindern und Familien und die damit verbundenen Konsequenzen für das pädagogische Handeln werden dabei als zentrale Bedingungen für das Gelingen der Gestaltung inklusiven pädagogischen Handelns gesehen (Albers, 2012). Unter der Zielperspektive von Inklusion ermöglichen Kindertageseinrichtungen ein Zusammenleben von Kindern, die sich aufgrund ihres Geschlechts, ihrer Herkunft, ihrer körperlichen, kognitiven, sprachlichen, kulturellen und sozial-emotionalen Voraussetzungen voneinander unterscheiden. Am Beispiel der Aussage einer Mutter wird jedoch auch deutlich, dass der Weg zur Inklusion ein noch nicht abgeschlossener Prozess ist:

„Wir hatten in der Kita meines Sohnes ein Elterncafé. Da konnte man sich super mit anderen Eltern und mit den Erzieherinnen und Erziehern austauschen. Ich selber spreche türkisch und natürlich gab es auch andere Eltern, die türkisch sprechen konnten. Aber nicht in der Kita! Immer wenn wir türkische Wörter benutzt haben, mussten wir einen Euro in eine Spardose werfen.“

Auf der anderen Seite gibt es jedoch auch zahlreiche Berichte aus der frühpädagogischen Praxis, die die Bedeutung der Wertschätzung von Mehrsprachigkeit für die Identität der Kinder und Familien illustrieren. In unserem Beitrag wollen wir daher darstellen, welchen Einfluss die Haltung gegenüber Inklusion und Vielfalt für das pädagogische Handeln haben kann und am Beispiel des Modellversuchs Inklusion konkrete Impulse zur Gestaltung inklusiver Prozesse im Alltag von Kindertageseinrichtungen geben.

Ein Verständnis von Inklusion entwickeln

Inklusion wird häufig unter Rückgriff auf die bioökologische Systemtheorie von Urie Bronfenbrenner (1993) diskutiert und als Erhöhung von Partizipation aller Kinder bei gleichzeitiger Minimierung von Ausschlussprozessen bezeichnet (Odom et al., 2012). Auf der Grundlage seiner Arbeiten zur Qualität in integrativen Settings und unter Rückbezug auf Bronfenbrenner stellt Ulrich Heimlich ein ökologisches Mehrebenenmodell vor, das sich als theoretische Grundlage für die Analyse inklusiver Praxis eignet, da es die Komplexität der Anforderungen an professionelles Handeln angemessen berücksichtigt: „Wenn die bisherige Integrationsentwicklung in Kindertageseinrichtungen im Wesentlichen die Integrationsfähigkeit der Kinder fokussiert hat, so steht der Entwicklungsprozess zur inklusiven Kindertageseinrichtung vor der Aufgabe, alle Ebenen und alle Beteiligten in der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern mit Behinderung im Sinne einer ökologischen Betrachtungsweise einzubeziehen“ (Heimlich 2013, S. 7).

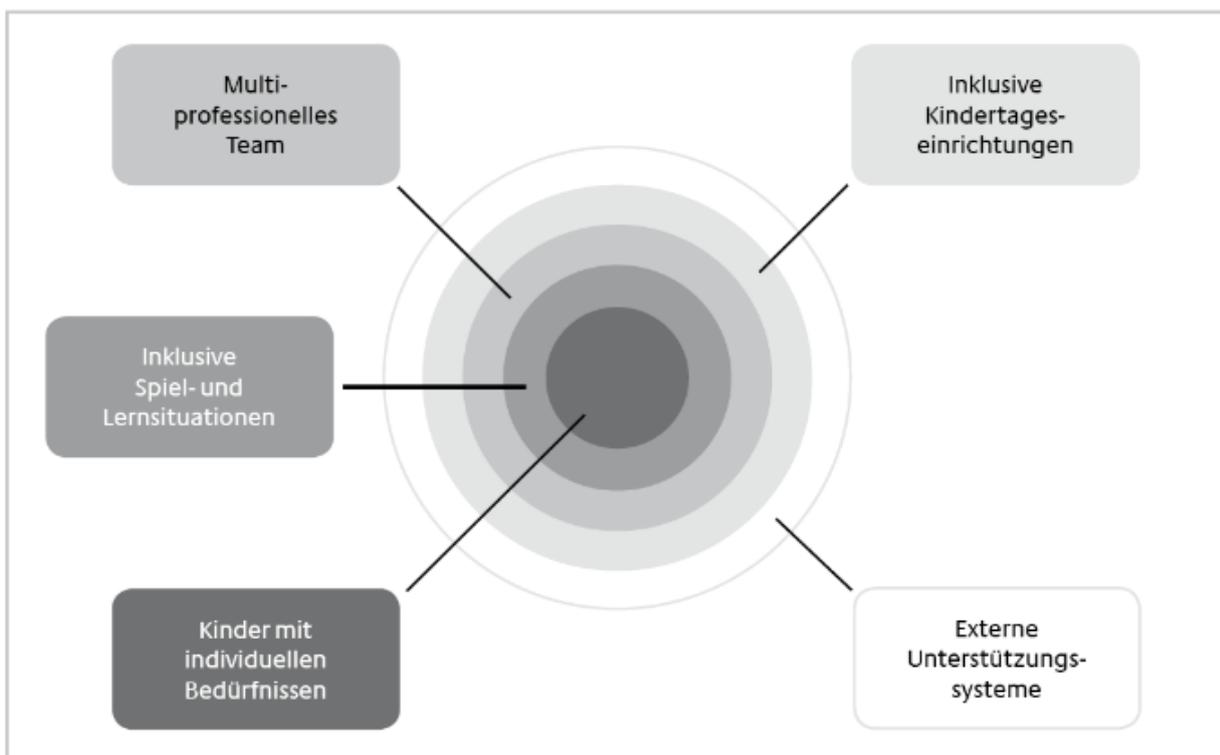


Abb. 1: Ökologisches Mehrebenenmodell von Inklusion (Heimlich, 2013)

Wenn ein Kind mit Behinderung in eine Einrichtung aufgenommen wird, stößt dies auf mehreren Ebenen Veränderungsprozesse an. Ulrich Heimlich fokussiert dabei die Ebene der Kinder mit individuellen Bedürfnissen, die Ebene der inklusiven Spielsituationen, die Ebene der interdisziplinären Teamkooperation, die Ebene der inklusiven Einrichtung und die Ebene der externen Unterstützungssysteme, die miteinander in Beziehung stehen (siehe Abb.1).

Auf den unterschiedlichen Ebenen können dabei konkrete Anforderungen an pädagogische Fachkräfte benannt werden:

- Auf der subjektiven Ebene geht es zunächst um die Reflexion der eigenen Einstellung und Haltung gegenüber Vielfalt. Inwiefern auch die Tätigkeit in einer Kita oder Schule die Einstellung zu Vielfalt und Heterogenität beeinflusst, sollte reflektiert werden.
- Auf der interaktionellen Ebene können Fragen gestellt werden, inwiefern es der Einrichtung gelingt, dass gemeinsame Bildungsprozesse von Kindern entstehen und inwiefern Ausschlussprozessen in der Peergruppe entgegengewirkt werden. Auf der anderen Seite geht es aber auch um die Kooperation der Mitglieder eines Teams untereinander, also die Interaktion zwischen den Erwachsenen, die Interaktion mit den Eltern und den Kindern. In der Zusammenarbeit zwischen frühpädagogischen Fachkräften geht es auch um die Reflexion der eigenen Haltungen und inwiefern diese Einfluss auf das pädagogische Handeln nimmt.
- Auf der institutionellen Ebene versucht sich die Einrichtung gegenüber Familien, Fachdiensten und dem Stadtteil bzw. der Kommune zu öffnen. Die Herstellung von Barrierefreiheit für Kinder, Fachkräfte und Eltern spielt dabei eine ebenso große Rolle, wie die Verankerung von Kooperationsstrukturen innerhalb der Konzeption einer Einrichtung.
- Auf der gesellschaftlichen Ebene tragen inklusive Kindertageseinrichtungen und Schulen auch die Verantwortung, sich gegen Aussonderung und Diskriminierung zu positionieren und Eltern über die Vorteile der Inklusion zu informieren. Das eigene pädagogische Handeln wird vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen reflektiert.

Der Anspruch, dem sich frühpädagogische Einrichtungen stellen müssen ist hoch: Jeder ist mit seiner individuellen Persönlichkeit, seinen Stärken und Schwächen, seiner kulturellen, nationalen, sozialen, religiösen Herkunft willkommen. Kein Kind, kein Jugendlicher muss befürchten, ausgeschlossen zu werden. Damit dieser Anspruch nicht als Überforderung, sondern als Möglichkeit der Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen verstanden werden kann, ist ein prozessorientiertes Verständnis von Inklusion nötig: Kitas und Fachkräfte können und müssen nicht perfekt sein, sondern sich auf den Weg zur Umsetzung von Inklusion gemacht haben. Eine inklusive Pädagogik richtet den Fokus dabei auf das Aufdecken von Barrieren und Stereotypen und auf die Sensibilisierung für Ausschlussprozesse im Alltag der Kitas.

Eine inklusive Frühpädagogik lenkt die Blickrichtung nicht auf die Beeinträchtigung oder das Merkmal eines Kindes, sondern auf die Prozesse zwischen dem Kind und seiner Umwelt. Die professionelle Perspektive richtet sich damit weg von den Defiziten des Kindes hin zu den Gestaltungsmöglichkeiten in der Umgebung und den individuellen Ressourcen und Teilhabechancen eines Kindes. Eine wichtige Aufgabe der frühpädagogischen Fachkräfte besteht neben der individuellen Bildung, Betreuung und Erziehung entsprechend auch in der Unterstützung bei der Lebensbewältigung und der sozialen Eingliederung der Kinder und ihrer Familien. Ziele einer solchen Pädagogik der Vielfalt sind Chancengleichheit, Antidiskriminierung, soziale Gerechtigkeit und Partizipation.

Alles eine Frage der Haltung?

Inklusive Pädagogik stellt die Frage, inwiefern sich Bildungseinrichtungen auf die veränderten Bedarfslagen von Kindern und ihren Familien ausrichten sollen. Mit der Umsetzung von Inklusion in der frühpädagogischen Praxis rücken dabei die Interaktionsprozesse zwischen Kindern, Kindern und Erwachsenen und Erwachsenen untereinander in den Vordergrund, die sich auf soziale Inklusions- und Exklusionsprozesse beziehen. Kindertageseinrichtungen nehmen dabei eine besondere Funktion ein, da sie den Rahmen für Interaktions- und Bildungsprozesse bereitstellen und für die Familien Zugänge zum Sozialraum bereitstellen können. Am Thema der Inklusion von Kindern mit Fluchterfahrung soll illustriert werden, wie eine auf Kompensation eines Defizits ausgerichtete Haltung zu „Flüchtlingskindern“ sich von einer Perspektive unterscheidet, die Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz als Ressource begreift.

Werden mögliche sprachliche und kulturelle Differenzen von Kindern und Familien als Defizit und mangelnde Anpassungsleistung gesehen, kann es in der pädagogischen Praxis zu einer Unterschätzung des individuellen Potenzials der Kinder kommen. In der Folge ergeben sich eingeschränkte Bildungs- und Interaktionsmöglichkeiten, wodurch die soziale Partizipation erschwert wird. Segregierende Fördermaßnahmen, wie homogene Sprachfördergruppen, verringern die Spiel- und Interaktionsmöglichkeiten mit gleichaltrigen deutschsprachigen Kindern. Die Unterstützungsmaßnahmen erzielen damit den paradoxen Effekt, dass sie die Benachteiligung von Kindern z.B. mit Fluchterfahrung verfestigen (siehe Abb.2).

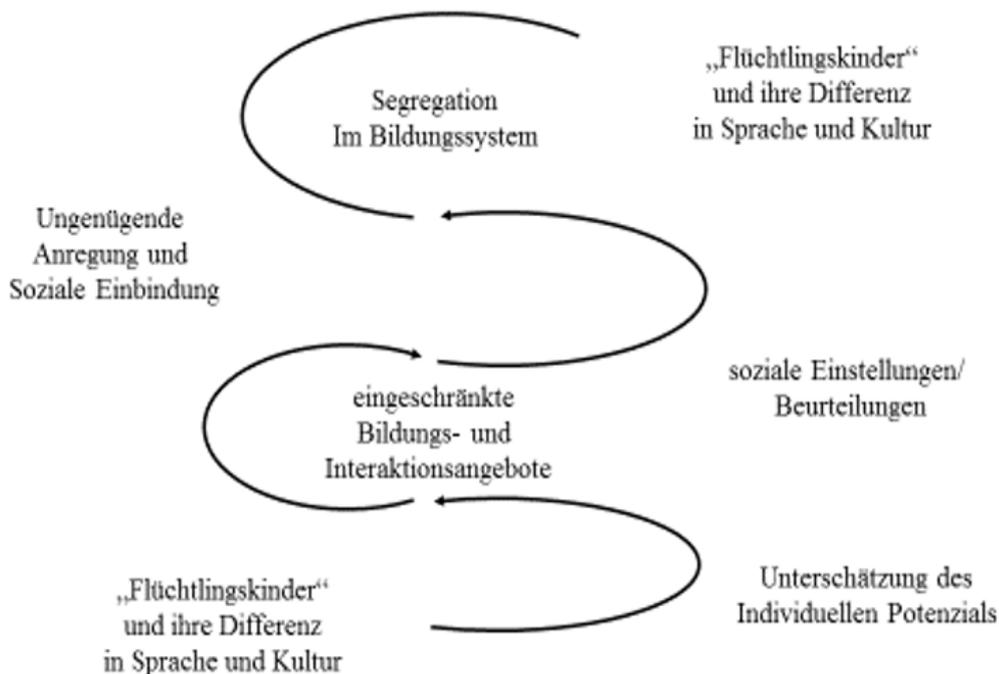


Abb. 2: Negative soziale Spirale in der Argumentation mangelnder Anpassungsleistung

Der negativen sozialen Spirale kann ein Handlungsmodell gegenübergestellt werden, welches Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz als Ressource der Kinder und Familien z.B. mit Fluchterfahrung in den Mittelpunkt stellt. Dabei geht es um die Anerkennung

und Förderung individueller Potenziale und der Gestaltung individueller Bildungs- und Interaktionsangebote innerhalb einer heterogenen Gemeinschaft. Wenn dies als handlungsleitende Perspektive für die frühpädagogische Praxis genutzt wird, wird deutlich, dass damit ein Gewinn für alle Kinder, unabhängig von Status, Geschlecht, Herkunft, Alter und Fähigkeiten verbunden ist (siehe Abb.3).



Abb. 3: Positive soziale Spirale in der Argumentation inklusiver Bildungsverläufe

Impulse für eine inklusive Praxis

Im Rahmen einer inklusiven Praxis kann unter anderem an der Frage gearbeitet werden, wie Vorurteile entstehen und schon im Kindesalter kritisch analysiert werden können. Dabei soll die Vielfalt an Lebensformen, Familienkonstellationen und persönlichen Faktoren berücksichtigt werden, die Kinder auf ihre individuelle Weise wahrnehmen. Ein vielfaltssensibler Blick auf das Material, das den Kindern in der Kita zur Verfügung gestellt wird, kann dabei helfen, Stereotypen und Barrieren im Alltag aufzudecken. Zur Analyse einseitiger oder diskriminierender Darstellungen in Kinderbüchern eignen sich dabei folgende Fragen (vgl. Ali-Tani, 2017):

- Wer ist in den Darstellungen „sichtbar“? Wer kommt nicht vor?
- Wird Vielfalt repräsentiert und wenn ja, wie?
- Welche Normalität wird vermittelt?
- Aus welcher Perspektive wird erzählt?
- Welche stereotypen Darstellungen wiederholen sich? Was wird einseitig dargestellt?
- Entsprechen die Darstellungen der Realität oder der Vielfalt in Ihrer Kindergruppe?

Vorurteilsbewusste und differenzsensible Kriterien für die Medien in der Kita können wie folgt dargestellt werden:

- Kinder mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Familienkulturen sollen sich mit dem Material identifizieren können.
- Kinder sollen angeregt werden, ihren Horizont zu erweitern und etwas über Vielfalt zu erfahren.
- Bücher, Bilder und Materialien dürfen keine stereotypen und diskriminierenden Abbildungen/Inhalte enthalten.
- Sie sollen anregen, kritisch über Vorurteile/Diskriminierungen nachzudenken.

Damit der Prozess der Inklusion in der Praxis angestoßen werden kann, können auch hier Impulsfragen zur Bearbeitung im Team aufgegriffen werden. Diese können auf den unterschiedlichen Ebenen ansetzen und Qualitätsentwicklungsprozesse anstoßen (vgl. Ali-Tani, 2017).

Auf der subjektiven Ebene, der Ebene der Haltung:

- Wie nehme ich selber Vielfalt wahr? Bewusstsein über die eigene Prägung/Biographie/Sozialisation (Normen, Werte, Regeln...) und deren Einfluss auf das pädagogische Handeln.
- Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Handelns, als EINE Möglichkeit/Sichtweise und nicht als universell richtig.
- „Selbstbeobachtung“: Welches Kind (Verhalten, Aussehen) ist für mich „normal“?

Auf der interaktionalen Ebene:

- Was brauchen wir als Team konkret?
- Was kann z.B. der Träger bereitstellen? (Fachberatung, Qualifizierungsmaßnahmen, Kooperationen/interdisziplinäre Zusammenarbeit, Überarbeitung von Widersprüchen)
- Zusammenarbeit mit den Eltern/Familien (Familienkulturen in Erfahrung bringen, Kommunizieren statt (ver-)urteilen!).
- Wie wird Vielfalt im Team verhandelt? (Austausch unterschiedlicher Perspektiven/Wertevorstellungen)

Auf der institutionellen Ebene:

- Reflexion/Analyse: Ist unsere „Einrichtungskultur“ inklusiv oder spricht sie nur bestimmte Personengruppen an?
- Spiegelt sich unsere Haltung im Konzept der Einrichtung wider?

- Welche institutionellen Barrieren gibt es, die inklusiven Ansprüchen widersprechen? Welche Rolle nehmen Integrationskräfte oder Sprachkräfte ein?
- Über die Einrichtung hinaus: Welche Möglichkeiten der Kooperation mit Fachdiensten, Frühförderung, SPZ, Vernetzung im Sozialraum bestehen bereits oder können ausgebaut werden?

Wie diese Impulsfragen als ein Ausgangspunkt der Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen unter der Zielperspektive von Inklusion genutzt werden können, wollen wir im Folgenden an den ersten Erfahrungen aus dem Modellversuch Inklusion (MoVe In) darstellen.

Erfahrungen aus dem Modellversuch Inklusion (MoVe In)

Im Modellversuch Inklusion (MoVe In) werden in einrichtungs- und teambezogener Arbeit Kita-Teams aus acht Modellstandorten prozessorientiert begleitet. Neben einer fachlichen Beratung zum Thema Inklusion bietet der MoVe In Unterstützung bei Fach- und Teamtage sowie beim Aufbau und der Weiterentwicklung inklusiver Netzwerke an.

Gemeinsam mit den beteiligten Einrichtungen werden unter anderem basierend auf den Ebenen des inklusiven Handelns nach Heimlich (2013) praktikierbare Wege gesucht, diese unterschiedlichen Perspektiven und Ebenen von Inklusion im Alltag zu leben. Neben einer praxisorientierten Ist-Stand-Analyse für jede Einrichtung lernen die Beteiligten, dass der Weg das Ziel ist. Die erste bewusste Auseinandersetzung mit der Thematik Inklusion, die Suche nach einer Begriffsklärung für jede Einrichtung, steht oft am Beginn eines Prozesses.

Die Kindertageseinrichtungen setzen sich außerdem mit ihren eigenen Ressourcen auseinander: Welche Ressourcen und Schätze stecken in unserem Team? Aber auch die Findung der persönlichen sowie der Teamgrenzen stellen eine wichtige Klärung im Prozess dar. In der gemeinsamen kritischen Auseinandersetzung entwickeln die Teams eine werteorientierte Haltung und praktikierbare Handlungsstrategien.

Der Blick von außen auf schon bestehende Strukturen und wertvolle inklusive Alltagsarbeit kann dabei unterstützen, den eigenen pädagogischen Alltag aus einer anderen Perspektive zu betrachten. Wichtig ist hier auch der Fokus auf die vor Ort gegebenen Unterstützungssysteme. Der Aufbau bzw. die Weiterentwicklung eines regionalen Netzwerkes führt zu einer Bereicherung für die Bewältigung des pädagogischen Alltags und kann für alle Beteiligten ein Mehrwert sein.

Während der Prozessbegleitung entwickelt der MoVe In gemeinsam mit den Kita-Teams Erhaltens- und Veränderungsziele, um die Kita für die weitere Prozessarbeit im Bereich der Inklusion zu stärken und Anregungen zu geben. So wird unter anderem die Verstetigung des gemeinsam Erreichten gefestigt und auch konzeptionell verankert.

Die Bereitstellung von zusätzlichen Hilfen und Geldern stellt die Kita-Teams und auch Eltern oft vor große Herausforderungen. Dennoch ist der Gedanke, dass alle Kinder willkommen sind, so wie sie sind, mit all ihren Bedarfen und Fähigkeiten, tragend. Denn sie sind da und

können die Entwicklung aller Beteiligten bereichern und stärken. Der MoVe In möchte den Kitas helfen, sich auf den Weg zu machen, ihre Haltung und Einstellung zur inklusiven Pädagogik weiterzuentwickeln und ihren Alltag immer wieder durch eine inklusive Brille betrachten zu können. Denn: der Weg ist das Ziel!

Fazit

Die hier dargestellten Anforderungen und Impulse einer inklusiven frühpädagogischen Praxis werden insbesondere diejenigen Einrichtungen erfüllen können, die die eigene Arbeit im ständigen Austausch reflektieren und ihre Erkenntnisse zur Weiterentwicklung nutzen. Die Qualität der pädagogischen Prozesse zeichnet sich dadurch aus, dass die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Kinder zum Ausgangspunkt für die Formulierung individueller Bildungsziele genommen werden. In engem Austausch mit der Familie und in Abstimmung mit begleitenden Maßnahmen, wie Therapien und Frühförderung, kann dies innerhalb inklusiver Kindertagesbetreuung zu mehr Sicherheit im Umgang mit Kindern führen und zur Grundlage einer vertrauensvollen Zusammenarbeit mit Familien werden. Eine Kita, die Inklusion als Qualitätsmerkmal versteht, ist in diesem Verständnis eine gute Kita für alle Kinder.

Literatur

- Albers, T. (2012). *Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten*. Reinhardt.
- Ali-Tani, C. (2017). *Wie Kinder Vielfalt wahrnehmen: Vorurteile in der frühen Kindheit und die pädagogischen Konsequenzen*. Abgerufen am 13.12.2021 von https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_AliTani_2017_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1993). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Fischer.
- Heimlich, U. (2013). *Kinder mit Behinderung. Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik*. WiFF-Expertise 33. DJI.
- Odom, S. L., Peck, C. A., Hanson, M., Beckman, P. J., Kaiser, A. P., Lieber, J., Brown, W. H., Horn, E. M., & Schwartz, I. S. (1996). Inclusion at the pre-school level: An ecological systems analysis. *Social Policy Report*, 10(2-3), 18-30.
- Prenzel, A. (2010). *Inklusion in der Frühpädagogik – Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen*. DJI.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Ökologisches Mehrebenenmodell von Inklusion (Heimlich, 2013)
- Abb. 2: Negative soziale Spirale in der Argumentation mangelnder Anpassungsleistung
- Abb. 3: Positive soziale Spirale in der Argumentation inklusiver Bildungsverläufe