

Sächsisches Landesmodellprojekt
Inklusion in Kindertageseinrichtungen

PRAXISBUCH



Projektträger:



PRAXISBUCH

Abschluss der zweiten Phase im sächsischen Landesmodellprojekt
Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Eine Kita für alle

„Die UN-Behindertenrechtskonvention ist die Rechtsbasis für den Aufbau eines inklusiven Erziehungs- und Bildungssystems. Das bedeutet im Hinblick auf Struktur und Arbeit der Kindertageseinrichtung: Das Menschenrecht auf Teilhabe ist nun nicht mehr eine Art Zusatzprogramm. Es geht um Anerkennung und Achtung der Verschiedenheit aller Kinder.“ (Klein 2015, S. 21)



Ein Praxisbuch mit den gesammelten Erfahrungen aus sieben Jahren Projektzeit verfassen:

Was vermag dieses Buch alles zu fassen? Wie auch in unserer täglichen Arbeit waren wir mit Partnern aller Ebenen auf dem Weg zu einer inklusiven Pädagogik im Gespräch.

Ihre Erfahrungen einzuholen, diese im Nachhinein gemeinsam zu reflektieren, zu sehen, welche Früchte Jahre später noch geerntet werden konnten, welche Wege weiter trugen und welche Schritte neu überdacht und gegangen werden mussten – all das hat uns berührt und beschäftigt und v. a. auch den Hut vor all jenen ziehen lassen, die sich den vielfältigen Herausforderungen unseres KiTa-Alltags tagtäglich stellen.

Danke für die Einblicke, die Sie uns gewährt haben und die wir für die breite KiTa-Landschaft aufbereiten durften!

Ihr Projektleitungs-Team vom Institut 3L,
TSA Bildung und Soziales gGmbH

INHALTSVERZEICHNIS

1. INKLUSIONSVERSTÄNDNIS	6
1.1 Spurensuche im sächsischen Bildungsplan	7
1.2 Wie sieht Inklusion in der Praxis aus?	9
1.3 Und wie fängt man nun an?	13
1.3.1 KiTa „Weg ins Leben“ Johannegeorgenstadt macht sich auf den Weg	13
1.3.2 Der Weg der Heilpädagogischen KiTa zur KiTa "Die Glückskäfer"	17
2. KINDERTAGESBETREUUNG IN SACHSEN	21
2.1 Rechtliche Rahmenbedingungen	21
2.2 Die KiTa im System	24
2.2.1 Reflexionsfragen zur Netzwerkarbeit	25
2.2.2 Praxisaufgabe zur Netzwerkarbeit	25
2.3 Eingliederungshilfe (Integration) in der KiTa	26
3. ANREGUNGEN FÜR DEN WEG ZU EINER INKLUSIVEN PRAXIS	33
3.1 Wie kann ein Inklusionsprozess in der Kindertageseinrichtung angestoßen werden?	33
3.1.1 Wie kommt die Inklusion zu den Fachkräften in die Kita und den Hort?	34
3.1.1.1 Begriffsklärung und Auseinandersetzung mit inklusiven Werten	34
3.1.1.2 Was bedeutet Inklusion ganz konkret für unsere Einrichtung?	38
3.1.2 Arbeit mit dem Index für Inklusion	41
3.1.2.1 Idee und Aufbau	41
3.1.2.2 Einsatzmöglichkeiten	42
Arbeitsblatt: Fragebogen Index für Inklusion	48
3.1.3 Die Rolle des Trägers	50
3.2 Zusammenarbeit mit Familien	52
3.2.1 Wegweiser inklusive Erziehungspartnerschaft	54
3.2.2 Reflexionsfragen zur Zusammenarbeit mit Eltern	58
3.2.3 Übung: Perspektivwechsel „Durch die Augen von Eltern sehen“	59
3.2.4 Praxiseinblick zur Zusammenarbeit mit Familien	60
3.2.5 Reflexionsfragen zur Erziehungspartnerschaft	61
3.2.6 Leitfaden zur Gesprächsführung herausfordernder Elterngespräche	62
3.2.7 Ein Elternbericht	64



3.3	Vielfalt leben und Alltag gestalten	66
3.3.1	Praxisaufgabe zu „Vielfalt in Ihrer KiTa“	66
3.3.2	Reflexionsfragen zum Zugang in die KiTa	67
3.3.3	Reflexionsfragen zum eigenen Umgang mit Vielfalt	68
3.4	Beobachtung und Dokumentation	68
3.4.1	Reflexionsfragen zur Auswahl der Beobachtungsinstrumente	70
3.4.2	Beobachtungsverfahren im Kontext Inklusion	71
	A_Verfahren zur Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Aktivitäten und Bildungsprozesse	71
	B_Verfahren zur Erfassung des Entwicklungsstands und individueller Kompetenzprofile	75
	C_Teilhabemöglichkeiten beschreiben	77
3.5	Gestaltung des Raums	79
3.5.1	Reflexionsfragen zum Raumkonzept einer inklusiven Kita	82
3.5.2	Praxisstimmen zum Raumkonzept	82
4.	ERSTE SCHRITTE SIND GETAN...	84
	Literatur	86
	Impressum	90



Lupe – An dieser Stelle haben wir Fragen aufgenommen, die als Strukturhilfe und inhaltlicher Wegweiser dienen können. Ebenso finden Sie an vielen Stellen Reflexionsfragen, die wichtige Stell-schrauben in den Blick nehmen, aber auch Perspektivwechsel anregen.



Mikro – Verschiedenste Stimmen aus der Praxis haben wir hier für Sie eingesammelt. Sie können als Diskussionseinstieg für Teams genutzt werden, aber auch als best-practice-Beispiele, wie andere den Einstieg gestemmt haben. Gewinnbringend können hierbei neben der Praxisebene auch die Außenperspektiven sein (z. B. Träger- oder Fortbildungsebene).



Werkzeugkoffer – Den Werkzeugkoffer finden Sie im Praxisbuch, wenn wir Ihnen und Ihrem Team konkrete Praxisaufgaben als Anregung mitgeben, bei denen Ihre individuellen Informationen von Bedeutung sind (z. B. eigene Ressourcen im Stadt- bzw. Sozialraum oder Suche nach unserer Vielfalt in der KiTa) und als Basis für die inhaltliche Weiterarbeit dienen.

1. INKLUSIONSVERSTÄNDNIS

Nach sieben Jahren¹ Projekterfahrung „Inklusion in sächsischen Kindertageseinrichtungen – Eine Kita für alle“ können wir feststellen: Das Thema sorgt immer wieder für Diskussionen. Wir sind auf sehr aufgeschlossene Menschen getroffen, jedoch auch auf viel Ablehnung oder ein Genervt-Sein: „Nicht das auch noch!“, „Nicht schon wieder!“.

Vielen Menschen fällt als Erstes ein, dass es um Menschen mit Behinderungen geht – körperlich oder geistig. Immer wieder (auch durch unser Projekt) wird die UN-Behindertenrechtskonvention ins Feld geführt, um für die Inklusion zu argumentieren. Dies verstärkt wiederum den Blick auf diese eine Zielgruppe der Diskussion. Inklusion ist jedoch nicht das Umsetzen von Strategien für eine spezifische Zielgruppe, denn dies würde ja wieder zu einem exklusiven Denken führen.

Inklusion, hier im Speziellen die inklusive Pädagogik, ist eine Grundidee des menschlichen Zusammenlebens: JEDER Mensch hat das Recht auf Teilhabe, gute Bildung und einen Platz in der Gesellschaft. Mit dem Begriff der Teilhabe bzw. der Partizipation hängt die Anschlussfähigkeit eines Menschen in seinem sozialen Umfeld eng zusammen. Die Institutionen müssen sich an die Bedürfnisse der Nutzer*innen anpassen und nicht umgekehrt. Dies gilt für alle Heterogenitätsdimensionen, die eine Teilhabe einschränken können (vgl. Prengel 2010, S. 21).

Es gilt also, den Blick zu lenken und zu hinterfragen: Ist es dem Menschen in seiner aktuellen Situation möglich, am Leben teilzuhaben, teilzunehmen und ebenso Teilgabe leisten zu können, um sich auch als selbstwirksam begreifen und auf gleicher Augenhöhe agieren zu können (vgl. Dörner 2007)?

Oft wurden die „Rahmenbedingungen“ als größter Hemmschuh in der Umsetzung notwendiger Veränderungen benannt: Diese sind aber menschengemacht. Somit liegt es an uns allen, auch diese anzugehen. Wir haben in der ersten Modellprojektphase hier von der „Umsetzung auf allen Ebenen“ gesprochen: die Praxis in Kindertageseinrichtungen, die Träger der Jugendhilfe, die Verwaltungen und die Politik auf Landes- und Bundesebene.

Die Einrichtungen, die sich dem Ansatz der inklusiven Pädagogik geöffnet haben, berichten von tiefen Veränderungen und der Zunahme an Professionalität. Dies führt zu mehr Stolz auf das eigene Handeln, zu fundiertem Arbeiten und zu einem Zusammenwachsen der Kolleg*innen. Eltern, welche Wertschätzung und Akzeptanz erfahren und sich in der KiTa willkommen fühlen, unterstützen die Fachkräfte und bereichern so auch wieder den Alltag der Einrichtung.

8



Als Grundlage zur Verständigung zum Inklusionsbegriff und für Gestaltungsprozesse inklusiver Pädagogik entstanden im Rahmen des Projektes ein Video-film und ein Leporello mit den 17 Thesen zum Inklusionsbegriff.

¹ Die 1. Phase im sächsischen Landesmodellprojekt zur Inklusion in Kindertageseinrichtungen umfasste die Zeitspanne 2013-2016. Die 2. Phase schloss sich 2017 direkt daran an und umfasste den Zeitraum bis Ende 2019.

1.1 Spurensuche im Sächsischen Bildungsplan

Orientierungsrahmen für die Pädagogik der Kindertageseinrichtungen sind die Bildungspläne. Wir haben hier Argumentationslinien für eine inklusive Pädagogik aus dem Sächsischen Bildungsplan herausgearbeitet, welche eine Arbeit beschreiben, die sich an den Bedürfnissen, den Themen und dem aktuellen Entwicklungsstand des einzelnen Kindes ausrichtet:

„Es interessiert vor allem das Kind im „Hier und Jetzt“ mit seinen aktuellen Bedürfnissen und Entwicklungserfordernissen.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 15)

Davon ausgehend, dass jedes Kind einmalig ist und sich somit individuell die Welt aneignet, sind auch die Bedürfnisse der Kinder sehr unterschiedlich. Eine Pädagogik, die diese Vielfalt und Unterschiedlichkeit beachtet und das Handeln danach ausrichtet, erfordert immer wieder neue Wege und Ideen in der täglichen Arbeit. Eine Erweiterung der Handlungsoptionen der Einrichtung sowie eine Kooperation im Netzwerk sind notwendig, um lebenslagenbezogen auf Bedürfnisse von Kindern und Familien reagieren zu können.

„Die Analyse der aktuellen Lebensbedingungen von Kindern fördert nicht nur Erkenntnisse über Unterschiede in

Bezug auf Geschlecht, Alter, soziale, religiöse, ethnische und kulturelle Herkunft, sondern auch physische und psychische Besonderheiten, Sozialisations- und biografische Erfahrungen.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 15)

Besonders Kinder aus belasteten Familien können von den Erfahrungen in einer Kindertageseinrichtung profitieren. Hier erleben sie Verlässlichkeit, Zuwendung, einen kindgerechten Alltag und vielfältigste Anregungen. Damit können Benachteiligungen im Hinblick auf die Bildungsvoraussetzungen dieser Kinder ausgeglichen werden.

„Für Erzieherinnen und Erzieher ist es wichtig, die unterschiedlichen Lebenssituationen der Kinder sensibel wahrzunehmen und gerade im Falle von Belastungen und Beeinträchtigungen positive Bildungserfahrungen zu ermöglichen. Der Aufbau von Selbstbewusstsein, Selbstwert und Vertrauen in die Wirksamkeit der eigenen Bemühungen ist bei besonders belasteten und beeinträchtigten Kindern fundamental, um die Motivation für Bildungsaktivitäten und Selbstbildungsprozesse herzustellen und aufrechtzuerhalten.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 19 f.)

Hier werden in der Kindertageseinrichtung Grundsteine für zukünftiges Lernen

Mit dem Ziel, eine inklusive Pädagogik im Elementarbereich in Sachsen auf den Weg zu bringen und „Eine Kita für alle“ zu etablieren, verlagert sich das Hauptaugenmerk auf die Gesamtheit **a l l e r** Kinder – mit ihren gegebenen Besonderheiten, Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

gelegt. Je mehr Erfahrungen des Könnens Kinder machen, umso mehr sind sie in der Lage, sich auch herausfordernden Aufgaben zu stellen.

„Die Erwachsenen sind dafür verantwortlich, dass – frei nach Comenius – alle Kinder alles lernen können. Zur kindlichen Welt gehören Kinder mit besonderen Bedürfnissen, mit unterschiedlichsten bereits erworbenen Kompetenzen und verschiedenen kulturellen und religiösen Hintergründen. Verschiedenheit verweist auf Vielfalt und ist ein Bildungspotential für alle Kinder.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 18)

Die Pluralisierung der Gesellschaft schreitet weiter voran, unterschiedlichste Lebensformen und –entwürfe bei Familien führen auch bei Kindern zu sehr verschiedenen Erfahrungsräumen. Die KiTa ist gefordert, hier Gemeinschaftserleben zu ermöglichen, ko-konstruktive Prozesse von Kindern zu unterstützen und Erfahrungsräume für Meinungsaustausch und Zusammenschluss zu eröffnen.

Diese Sichtweise erfordert, dass sich die Rolle der Fachkräfte wandeln muss: von dem Vermittler bzw. der Vermittlerin von Wissen hin zu einer wertschätzenden Begleitung kindlicher Bildungsprozesse. Pädagogische Fachkräfte stehen dem Kind zur Seite; durch ihr Wissen können sie Räume, Materialien und Strukturen zur Verfügung stellen, die Herausforderungen, Spielraum, aber auch Sicherheit bieten.

Das Vertrauen in die Entwicklung der Kinder ist hier eine wichtige Grundlage: Kinder sind neugierig, sie wollen die Welt entdecken und sich aneignen. Jeder Tag ist für die Kinder voller neuer

Eindrücke und Herausforderungen. Für jedes Kind ist es hier von großer Bedeutung, dass es...

„[...] ‘allmähliche und wohlgeleitete Erfahrungen der autonomen und freien Wahl’ machen kann, wenn es Vertrauen erfährt und seinem Drang nachgehen kann, die Dinge zu betasten, zu erforschen, spielend zu erproben und von ihnen Besitz zu ergreifen, wobei es das Tempo und die Reihenfolge der Wiederholungen selbst bestimmen darf (vgl. Erikson, 1996, S. 81)“.

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 16)

Jedes Kind in seiner Einmaligkeit zu sehen ist eine große Herausforderung. Die meisten Menschen besuchen Bildungseinrichtungen, die allen Kindern das Gleiche anbieten. Die Inhalte wurden vorher alters- und entwicklungsspezifisch „gefiltert“: Der Gedanke dahinter ist, dass Erwachsene wissen, was Kinder interessiert und brauchen.

Folgen wir aber den Intentionen des Sächsischen Bildungsplanes, wird die Heterogenität zur Chance: Vielfalt bereichert und nicht jeder kann alles (das ist auch bei Erwachsenen so). Besonders die Heterogenität von Entwicklungsverläufen muss hier noch einmal in den Blick genommen werden: Kindliche Entwicklung ist sehr unterschiedlich – für die Entwicklungsbereiche eines Kindes (intraindividuell) und im Vergleich der Kinder untereinander (interindividuell).

„Chancengerechtigkeit für alle Kinder zu gewährleisten, kann heute nicht mehr bedeuten, von einer Gleichheit der Kinder auszugehen und sie mit homogenen Aufgaben zu konfrontieren.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 18)



Immer wieder wird uns aus der Praxis berichtet, dass ein großer Druck empfunden wird, mit den Kindern etwas „Richtiges“ zu machen. Das kindliche Spiel wird als „Lückenfüller“ zwischen „richtigen Bildungsangeboten“ wahrgenommen. Eltern erhalten auf die Frage, was das Kind den ganzen Tag gemacht hat, die Antwort „gespielt“ und sind damit nicht immer zufrieden.

„Spiel im Alltag ist die Hauptaneignungstätigkeit der Kinder[...]“

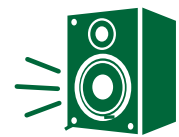
(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 24)

„Im Spiel werden keine Lerninhalte vermittelt, sondern es wird sensibel zu

beobachten sein, welche Interessen Kinder haben und an welchen Themen sie gerade interessiert sind [...]“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 26)

Es wird eine Pädagogik beschrieben, die auf die kindliche Entwicklung, die Neugier, die Motivation und das Engagement der Kinder vertraut und davon ausgeht, dass Kinder sich gut entwickeln können, wenn ihnen das dazu notwendige Umfeld und die erforderliche Zeit zur Verfügung gestellt wird. Zu diesem Umfeld gehören andere Kinder, Pädagog*innen, Materialien, Räume und besonders „Spielräume“ – um ihre Themen in ihrem Tempo zu verfolgen.



11

1.2 Wie sieht Inklusion in der Praxis aus?



Wir besuchen eine KiTa, die sich schon in den frühen 90er Jahren der Vielfalt verschrieben hat.

Mit Inkrafttreten der Integrationsverordnung, welche aus dem Landesmodellprojekt „Integration in Kindertageseinrichtungen“ hervorging, beantragte die KiTa aus Chemnitz die entsprechende Betriebserlaubnis. Wir besuchen die Leiterin Sabine Ebermann. Wir wissen, dass sie jede Familie willkommen heißt, die ihr Kind bei ihr anmelden möchte – vorausgesetzt, es ist noch ein Platz frei. Dies führt zu einer großen Heterogenität der Kinder und Eltern. Ein Willkommen für ALLE ist für die Leiterin selbstverständlich. Mit ihr kommen wir zum Thema „Inklusion“ ins Gespräch.

Sie berichtet darüber, dass in ihrem Heimatort ein Heim für behinderte Frauen war und sie schon immer Berührungen mit diesen Menschen hatte. Für sie war das selbstverständlich – „Ich bin so groß

geworden – es gibt solche Leute, fertig.“. Diese Selbstverständlichkeit möchte sie auch im Kindergarten leben, fest davon ausgehend, dass gemeinsame Erfahrungen Ängste und Vorurteile abbauen.

Mit der Frage „Was ist (für Sie) eine inklusive KiTa?“ gehe ich mit Sabine Ebermann durchs Haus. Wir stehen im Eingangsbereich und sie erzählt davon, dass neue Eltern bei Hausrundgängen manchmal fragen, wo denn die behinderten Kinder seien. Ihre Antwort ist dann immer: „Das ist schön, dass Sie das nicht erkennen!“. Inklusion bedeutet für sie Teilhabe für ALLE, Normalität herstellen, einen Alltag für ALLE – „...ein normales fröhliches Treiben.“.

Frau Ebermann berichtet, dass sich ihr Team vor einiger Zeit mit der Frage auseinandergesetzt hat, ab wann sie denn sagen könnten, dass sie inklusiv arbeiten. Es war für viele nicht richtig fassbar,



was denn der Unterschied zur Integration sei. Dann stellten sie fest, dass sie auf dem Weg sind – „Also nennen wir uns doch auch so!“ Auf die Frage, was denn anders sei als bisher, hatten sie keine eindeutigen Antworten. Sabine Ebermann meint, die Einstellungen der Pädagog*innen wären der Schlüssel – die Einstellung mit jedem das Leben normal gestalten zu wollen.

Ihre Einstellung und Lebensphilosophie ist: „Jeder hat das Recht, würdevoll behandelt zu werden! Das ist kein `Friede – Freude – Eierkuchen! Würde als solches meint auch, den anderen ernst zu

hören zu jedem normalen Arbeitsalltag und dann ist ihre Frage: „Was kann ich helfen, zu richten?“ Sabine Ebermann geht davon aus, dass dies eine wichtige Basis ist. Die Kolleg*innen erleben Wertschätzung, Fehlerfreundlichkeit und Unterstützung und können dies so an die Kinder und die Eltern weitergeben.

Seit 20 Jahren arbeitet das Team daran, Teilhabe für alle Kinder im Haus sicher zu stellen. Beginnend mit dem Landesmodellprojekt „Integration von behinderten Kindern in Kindertageseinrichtungen“. Ende der 90er Jahre setzten sich die Kolleg*innen mit der Idee einer KiTa für ALLE auseinander. Als Konsultationseinrichtung unterstützt das Haus bis heute Praktiker*innen. Auch der ständige Kampf, die Rahmenbedingungen für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf zu verbessern, gehört zu ihrem Erfahrungsschatz, den sie gern weitergibt.

Diese Professionalisierung ist nie abgeschlossen. Neue Kolleg*innen kommen dazu, immer wieder ist Gradmesser der inklusiven Arbeit ob man jedem Kind gerecht wird. Dies ist für die Fachkräfte nicht immer einfach. Jahrelange Muster haben sich verfestigt. Es gilt, immer wieder neu ins Nachdenken zu kommen und darüber zu sprechen:

- Führt mein Handeln zur Beseitigung von Teilhabebarrieren?
- Wie gelingt es, das System KiTa so umzustellen, dass es dem einzelnen Kind gerecht wird?

Häufige Verweise auf die fehlenden Rahmenbedingungen sind Sabine Ebermann in diesem Zusammenhang sehr bekannt und auch oft selbst erlebte Einschränkungen der Arbeit. „Das geht nicht, also

nehmen, und dabei auch in den Konflikt zu gehen!“ Es ist ihr wichtig, dass sie sich im Team auch mal die Meinung sagen können. Es müssen/dürfen auch schwierige Themen angesprochen werden können und die Kolleg*innen sollen sich danach wieder in die Augen schauen können. Für sie als Leiterin ist es wichtig, dass ihre Kolleg*innen die Erfahrung machen, dass sie zu ihr kommen können, egal was das Thema ist. Fehler ge-



12



muss es so bleiben.“ ist dann die Botschaft. „Aber wenn man das hinnimmt, wird es nie Änderungen geben! Gesetzliche Rahmenbedingungen werden oft bemüht, um zu beweisen, dass was nicht geht! – Aber die sind doch auch von Menschen gemacht!“ meint sie.

Inklusive Pädagogik hängt nicht von der Ausstattung ab, da ist sich die Leiterin sicher. Sie hängt von den Menschen und ihrer Haltung ab.

„Inklusion ist, für Familien da zu sein, damit sie nicht abgestempelt werden.“ meinte einmal eine Kollegin in einer Teamberatung. Für Familien mit Unterstützungsbedarf gibt es seit November 2015 zwei Sozialarbeiter*innen im Rahmen eines Projektes der Stadt Chemnitz. Das Projekt „Sprungbrett“ verbindet die Arbeit der Kindertageseinrichtungen mit Hilfen zur Erziehung. Hier können Eltern und auch Kindern individuelle Hilfestellungen gegeben werden, die zur Entlastung führen.

Wir sind im Garten ein wenig weitergegangen. An einem Tisch sitzen Kinder und arbeiten mit Knete. „Hier im Garten sind die Angebote für alle Kinder offen – ein Teil der notwendigen Öffnung im gesamten Alltag.“ sagt Frau Ebermann. Eine große Herausforderung ist die Zugänglichkeit aller Geräte für alle Kinder. Immer wieder sind sie und ihre Kolleg*innen auf der Suche, wie man diesem Ziel näherkommt. Das neue Spielschiff, welches demnächst aufgebaut wird, wird ebenerdig sein, damit auch ein körperlich beeinträchtigtes Kind Teil des Spiels wird.

Wir denken weiter nach, wie sich der inklusive Gedanke praktisch hier im Haus erkennen lässt. Ein Beispiel ist

das Ordnungsprinzip bei Materialien, welches die Orientierung für alle Kinder und Erwachsenen erleichtert. Besonders Kinder, die die Sprache nicht verstehen, können sich so selbstständig zurechtfinden.

Dann berichtet sie über einen Erzieher, der seine Ausbildung in der Einrichtung macht. Er kommt aus Tansania, seine Mentalität bereichert das Haus. In regelmäßigen Abständen kochen Eltern aus anderen Ländern in Landesart; darauf freuen sich die Kinder genauso wie die Erzieher*innen. Kulturvermittler*innen von einem interkulturellen Projekt unterstützen die Arbeit der KiTa.

13



Die Planung der pädagogischen Arbeit wird stets durch das Bewusstsein darüber beeinflusst, dass es nicht zu finanziellen Belastungen der Familien führen darf. Durch das Bildungspaket und Stiftungsgelder gelingt es, dass alle Kinder mit zu Mittag essen. Für sozial belastete Familien, die es nicht immer schaffen, Wechselnachen für die Kinder ausreichend zur Verfügung zu stellen, gibt es eine „Klamottenkiste“ im Keller – so werden die Eltern

zwar weiterhin angesprochen, für das Kind jedoch gibt es eine zeitnahe Lösung.

Wie überall gibt es auch noch Dinge, die Frau Ebermann und ihr Team gern in Angriff nehmen möchten, um den Bedürfnissen der Kinder noch gerechter zu werden. So würde sie gerne einen „Gartendienst“ über den ganzen Tag haben, damit sehr bewegungsfreudige Kinder jederzeit raus können. Auch die Schlafsituation ist noch nicht optimal: Nicht alle Kinder können schlafen, für diese sollte eine Alternative geschaffen werden.

„Hat Bedürfnisorientierung auch Grenzen?“ frage ich und denke dabei an die

wichtig, dass sie sich im Team gegenseitig unterstützen. Niemand muss sich ausgeliefert fühlen. Gemeinsam können Herausforderungen besser bewältigt werden. Sie erzählt mir von einem Kind, welches die anderen Kinder immer wieder gebissen hat. Natürlich hatten die anderen Eltern Angst um ihr Kind. Hier war es wichtig, diese Ängste einerseits ernst zu nehmen, aber auch die Bedürfnisse des beißenden Kindes zu erkennen. Das Team erarbeitete sich Strategien, wie sie damit umgehen und machte diese den Eltern gegenüber transparent; z.B. die gegenseitige kollegiale Unterstützung in angespannten Gruppensituationen.

In einem anderen Fall hatten Kolleginnen mit einem muslimischen Jungen Probleme, er erkannte deren Autorität nur schwer an. Ein Kollege des Teams arbeitet daran mit dem Kind.

Wir sind mit unserer Runde durch die KiTa wieder am Ausgangspunkt gelandet. Der Hausmeister arbeitet an einem Sockel im Eingangsbereich. Kinder beobachten ihn dabei.

Eine ganz normale KiTa eben...

vielen Schilderungen von Praktiker*innen. Sie antwortet: „Inklusion ist ja ein Gesellschaftsmodell, in der inklusiven Gesellschaft geht es um Freiheit und Gemeinschaft. Es geht auch darum, füreinander Verantwortung zu übernehmen. Wenn du dem anderen auf die Füße trittst, hast du deine Freiheit überspannt.“

Bei solchen Konflikten mit Kindern oder auch Eltern ist es Sabine Ebermann



1.3 Und wie fängt man nun an?

Wir haben verschiedene Einrichtungen begleitet, die sich auf diesen Weg gemacht haben. An folgenden Beispielen wird gut deutlich, dass Inklusion ein Thema von Menschen ist – von Menschen, die sich fragen, wie sie miteinander leben wollen. Die sich fragen, welche Möglichkeitsräume bereits vorhanden sind und welche noch erschlossen werden wollen.

1.3.1 KiTa „Weg ins Leben“ Johanngeorgenstadt macht sich auf den Weg

Wie kommt die Inklusion in die KiTa?

Mit dieser Fragestellung nehmen wir Kontakt zu einer KiTa auf, die in der ersten Phase unseres Projektes von 2013 bis 2016 Modellstandort war.

Die KiTa „Weg ins Leben“ in Johanngeorgenstadt liegt an der Grenze zu Tschechien. Sie besteht aus 2 Gebäuden im Ort; in einem Standort werden Krippen- und Kindergartenkinder betreut, im Standort an der Schule des Ortes ist noch ein Hort mit angegliedert.

Unser Anruf und die Bitte, uns für das Praxisbuch zu unterstützen, treffen auf Begeisterung. Schon am Telefon erfahren wir, dass sie noch immer von den Impulsen aus dem Projekt profitieren. Sie berichten von wichtigen Prozessen, die angestoßen wurden und man hört am Telefon auch den Stolz auf das Geleistete.

Frau Saffert und Frau Klesel, die als Leitungsteam die Einrichtungen leiten, besuchen wir im August. Sie berichten davon, stürmische Zeiten hinter sich zu

haben. Mit Beginn des Modellprojektes 2013 und der Auseinandersetzung damit, wie sie im Team Inklusion leben wollen, gab es viele Stürme zu bewältigen.



Durch die Projektleitung wurden 3 Schritte angeboten, die die Modellstandorte auf ihrem Weg zu einer inklusiven Einrichtung unterstützen sollten:

Wo wollen wir hin?

Was ist Inklusion?

Was machen wir bereits gut?

Was ist Inklusion?

Schritt 1: Was ist Inklusion?

Erarbeitung eines gemeinsamen Inklusionsverständnisses

Dies wurde mit einer Fortbildung unterstützt, in der aus soziologischer Perspektive für Prozesse der Segregation und Exklusion auf verschiedensten Ebenen sensibilisiert wurde. Hier wurde die Inklusion als Grundprinzip des menschlichen Zusammenlebens beschrieben. Dieses Grundprinzip ist verbunden mit dem Recht auf Teilhabe im gesellschaftlichen Leben für ALLE; von der Betrachtung einzelner Gruppen, welche in verschiedenen Kontexten Benachteiligung erfahren, wird Abstand genommen.

Als die Kolleg*innen aus Johannegeorgsstadt im Bus nach Hause fuhren, diskutierten sie darüber und stellten fest, dass sie bisher noch gar nicht so weit gedacht hatten. In den folgenden Beratungen verständigte sich das Team auf folgende Schwerpunkte, welche sie in ihrer pädagogischen Arbeit perspektivisch setzen wollen.



Frau Saffert und Frau Klesel sprechen davon, dass die Inklusion ihren Blick extrem verändert hat. Die Frage ist heute: Sind die Bedingungen so, wie Kinder sie brauchen? Für sie ist klar: Jedes Kind, dass vor der Tür steht, wird genommen – und dann muss über die notwendigen Veränderungen nachgedacht werden.

Sie sprechen davon, dass man immer bei sich selbst anfangen muss: Wie spreche ich mit dem Kind? Bin ich in der Lage, auf die Bedürfnisse jedes Kindes einzugehen? Schon sehr schnell war den Leiterinnen bewusst: Das kann haarig werden, denn jede*n betrifft es und jede*r muss sich darüber Gedanken machen.

Was machen wir bereits gut?

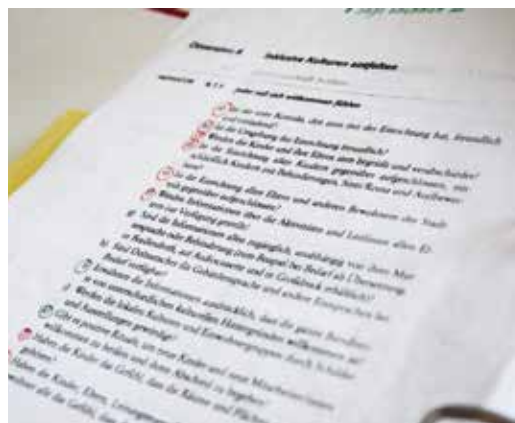
Schritt 2: Was machen wir schon gut?

Analyse der Ausgangslage

Hier berichten die Frauen davon, dass dieser Prozess besonders durch den Index für Inklusion (siehe Arbeit mit dem Index für Inklusion) „Fahrt aufgenommen“ hat. Auch in ihrer Einrichtung wurde der Satz „Das machen wir doch alles schon!“ nicht selten gesagt – diesen Satz hätten sie „ausgerottet“ in ihrem Haus. Er besagt ja nichts anderes, als dass es keinen Veränderungsbedarf mehr gibt.

Mit Hilfe der Fragestellungen aus dem Index wurde „schwarz auf weiß“ deutlich, was schon gut lief im Haus. Dies

zeigte den Kolleg*innen, dass sie schon viel geleistet haben. Es verstärkt die Aufmerksamkeit auf gute Beispiele aus der Praxis, welche miteinander auch einmal gefeiert werden sollten.



Aber es wurde auch deutlich, dass es noch viele Bereiche gibt, in denen Handlungsbedarf besteht. Dies führte zu:

Schritt 3: Wo wollen wir hin?

Erarbeitung konkreter Zielstellungen

Die Kolleg*innen hatten die Fragebögen sehr ehrlich ausgefüllt und festgestellt, dass doch noch einiges zu tun ist und sie eigentlich erst bei der Hälfte der möglichen Qualität standen.

Dies war nicht einfach für die Erzieherinnen und ein Ziel war es erst einmal, Kritikfähigkeit und Reflexionsfähigkeit zu entwickeln und nicht alles persönlich zu nehmen. Frau Saffert und Frau Klesel sind sich einig: Reflexion ist notwendig. Durch sie entsteht Handlungsdruck, ohne den es keine Entwicklung geben kann. Auch eine Kultur der Konfliktfähigkeit wird mittlerweile vorausgesetzt in der Einrichtung.

Aus den Fragen des Index für Inklusion und den Antworten der Fachkräfte und der Eltern entstanden nun konkrete Ziele.

Jede Kollegin hat aufgeschrieben, wie sie sich die Umsetzung der Ziele vorstellt. Die Leitung fasste dies zusammen und konkretisierte sie. Regelmäßig wurde in den Beratungen überprüft, wie weit sie umgesetzt wurden. Die Leitung fragte die Kolleg*innen immer wieder: „Was braucht ihr?“ und unterstützte u. a. durch Hospitationen und entsprechende Reflexion.

Teamberatungen finden seitdem regelmäßig 14-tägig statt, da die monatlichen Treffen nicht ausreichten, um sich intensiv zu verständigen. Von jeder Beratung entsteht ein Protokoll, welches von allen Teammitgliedern unterschrieben wird. Die Beratungen werden von der Leitung

vorstrukturiert und die nächsten Themen werden bekannt gegeben, denn alle Kolleg*innen sollen sich darauf vorbereiten, um konkret Beschlüsse fassen zu können.

In diesem Zuge entstand auch die Idee der Redezeit jeder Kollegin zu Beginn: Was läuft gut und wo sind Dinge zu verändern? In den fachlichen Diskussionen wurde immer deutlicher, dass Kinder einfach „durchgelaufen“ sind, vor allem, wenn sie keine Auffälligkeiten zeigten. Wichtig ist es aber, JEDES Kind in seinen Stärken wahrzunehmen.

Die Kolleg*innen aus Johannegeorgenstadt begannen mit der Methode der Kollegialen Fallberatung, um sich zu Fragestellungen aus der Praxis auszutauschen. Basierend auf den Erfahrungen im Modellprojekt wurden zunehmend auch Videoaufnahmen aus dem pädagogischen Alltag zur Reflexion genutzt. Diese Reflexion erfolgt auf der Grundlage der aktuellen Fachdiskussion – somit ist es auch selbstverständlich, sich regelmäßig mit Fachliteratur auseinander zu setzen.

Auf diese Weise gelingt es immer besser, dem einzelnen Kind auf die Spur zu kommen.

Mit einem positiven Blick auf das Kind wird deutlich, dass z. B. Verhaltensauffälligkeiten von Kindern viel mit der pädagogischen Situation oder mit der Nichtbeachtung ihrer individuellen Grundbedürfnisse zu tun haben. Hier besteht die Gefahr der Aufrechterhaltung oder Verstärkung herausfordernder Verhaltensweisen. Es hat Ursachen, wenn Kinder schwierige Verhaltensweisen zeigen und es gilt, diese herauszufinden.



Wo wollen wir hin?

Zudem wurden die Rechte der Kinder installiert, die die tägliche pädagogische Arbeit leiten. Frau Saffert und Frau Klesel sagen: „Jetzt ist klar: Es geht um die Sache!“

Heute sind viele Dinge zur Selbstverständlichkeit geworden, die sie sich im Laufe der Jahre hart erarbeitet haben:

- die Projektarbeit wird an den Interessen der Kinder ausgerichtet
- es gibt eine Wachgruppe für Kinder, die nicht schlafen
- die Kinder bedienen sich bei den Mahlzeiten selbst
- bei finanziellen Ausgaben werden die Kinder mit einbezogen
- es gibt einen Kinderrat u.v.a.m.

Durch den stetigen Prozess der Weiterentwicklung hat sich die pädagogische Arbeit immer wieder verändert. Ein Fragebogen an die Eltern, der auch dem Index für Inklusion entnommen wurde, hat wieder neue Ziele zu Tage gebracht, an denen gearbeitet wurde. Es entstanden Elternschwatztheken, Elternsprechstunden und ein Elterncafé.

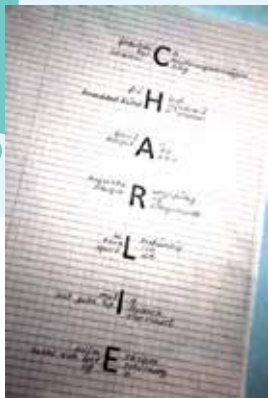
Eine Arbeitsgruppe erarbeitete Ziele für die Vorschularbeit, es entstanden Kompetenzen für die Vorschüler, an denen sich die Kolleg*innen ausrichten können.

Dokumentationen im Haus wurden auf Augenhöhe der Kinder angebracht.

Durch die Zusammenarbeit der Pädagoginnen und die Fallberatungen ist jeder zu jedem Kind aussagefähig. Räume wurden verändert und es wurde geschaut, was die Kinder ständig brauchen, was nicht und was nur zu bestimmten Zeiten. Ein Lager entstand, in dem die Kinder mit den Erzieher*innen ihr Spielzeug austauschen können, um eine Überfüllung der Räume zu verhindern.

Das Leitungsteam ist sich einig, dass die Entwicklung immer weiter gehen wird und es ihre Aufgabe ist, diese am Laufen zu halten und zu dokumentieren. Nun wird es wichtig, für neue Kolleg*innen den Anschluss herzustellen und eine gute Arbeit mit Praktikant*innen zu machen, um diesen Prozess zu sichern. Eine Kooperation mit der Berufsakademie und klare Absprachen mit den Fachschulen zu Praktika und Prüfungen sind hier Teil der Strategie.

Sie blicken jetzt auf ein hochmotiviertes Team, welches stolz auf die Arbeit ist und in dem es Spaß macht, zu arbeiten.



Wo wollen wir hin?

Meilenstein

Meilenstein

Meilenstein

1.3.2 Der Weg der Heilpädagogischen KiTa zur KiTa „Die Glückskäfer“

Auf dem Weg zu einem flächendeckenden Angebot inklusiver Kindertagesbetreuung gehört auch, dass sich heilpädagogische Kindertageseinrichtungen für alle Kinder öffnen.

Diese Veränderungs- und Umstrukturierungsprozesse sind besonders für die Fachkräfte der Einrichtungen von Unsicherheiten geprägt. Auch in der Zusammenarbeit mit Eltern stehen die pädagogischen Fachkräfte oftmals vor großen Herausforderungen. Die Veränderung einer ganzen Angebotsform in der Einrichtung bedarf vielseitiger Kommunikation mit unterschiedlichen Partnern.

Ein Team einer heilpädagogischen Einrichtung hat sich hier gemeinsam auf den Weg gemacht, eine KiTa für alle zu werden. Unser gemeinsames Gespräch mit dem Leitungsteam soll Sie mit auf den Weg nehmen und inklusive Prozesse „andersherum gedacht“ aufzeigen.

„Bitte beschreiben Sie Ihren konkreten Anlass, sich auf den Weg zu einer inklusiven Einrichtung zu begeben. Welche Motivation hatten Sie?“

„Angefangen hat alles mit der Anpassung bzw. Änderung der Einrichtungskonzeption, was bei uns regelmäßig und fortlaufend stattfindet. Das war so gegen Ende 2017/ Anfang 2018. Plötzlich stand die Frage im Raum: „Wie wollen wir in Zukunft pädagogisch arbeiten, wo wollen wir hin?“

„Im Groben kann man sagen, dass wir im Team (bestehend aus 7 MA) mit und durch unsere Leitung Frau Kobstädt das Thema Inklusion miteinander diskutiert haben. Der gemeinsame Konsens war schnell ge-

funden: Inklusion ist in jeder Hinsicht eine Bereicherung für alle: Alle Kinder erhalten die Möglichkeit, miteinander zu spielen und voneinander zu lernen. Gleichzeitig ist es ein Anliegen unseres Trägers, Menschen mit Unterstützungsbedarf – soweit es möglich ist – ein selbstbestimmtes Leben zu ermöglichen. Für die Umstrukturierung hatten wir von Beginn an dafür jede Unterstützung.

Schlussendlich stand eine Entscheidung fest: Wir wollen uns öffnen und zukünftig eine



*KiTa für alle sein! Und ganz wichtig: eine gemeinsame Vision verfolgen. Bei der Diskussion hatte jede*r die Gelegenheit, seine Gedanken und Ideen, aber auch Befindlichkeiten offen anzusprechen. Alle wurden ernst genommen und auch wertgeschätzt.“*

„Im Zuge der Erarbeitung meiner Bachelor-Arbeit stieß ich auf das Landesmodellprojekt „Inklusion in sächsischen Kindertageseinrichtungen“ und fand dort

kompetente Ansprechpartnerinnen, die die Idee, eine heilpädagogische KiTa für alle Kinder zu öffnen, guthießen. Zusätzlich dazu bestärkte uns die hohe Nachfrage nach Krippen- und KiTa-Plätzen in der Stadt Dippoldiswalde, unsere Idee in die Tat umzusetzen und es einfach zu probieren. Wichtig war uns auch, den Träger von Anfang an mit einzubeziehen. Dadurch fühlten wir uns ebenso bestärkt in unserem Vorhaben.“

„Welches Ziel hatten Sie am Anfang vor Augen? Welches verfolgen Sie weiterhin?“

„Das große Ziel war es und ist es nach wie vor: Inklusion einfach zu leben! Inklusives Arbeiten soll dabei eine Selbstverständlichkeit werden. Diese braucht eine Öffnung gegenüber allen Kindern, allen Eltern, dem Sozialraum, der Stadt... Nur so schafft man es, ein Verständnis für Inklusion und seine tatsächlichen Dimensionen aufzubauen und Ängste sowie Barrieren abzubauen.“

„Für unsere KiTa heißt das ganz konkret, wie, wo und wann öffne ich meinen Arbeitsalltag und schaffe Möglichkeiten des offenen Arbeitens miteinander und für alle Kinder? Das ist für eine reine heilpädagogische Einrichtung kein leichter und schneller Schritt. Bisher haben wir eher in Gruppen gearbeitet und nutzten ein wöchentliches gemeinsames Frühstück und den anschließenden Morgenkreis mit allen Kindern zur gemeinsamen Begegnung. Darüber hinaus hatten die Kinder die Möglichkeit, die anderen Gruppen zu besuchen. Mit der Vielfalt an Kindern, besonders den „neuen Kindern“, werden nun auch neue Wege der Öffnung möglich sein und geschehen.“

„Was genau war an der externen Unterstützung durch die Projektleitung des Landesmodellprojektes hilfreich und wertvoll?“

„Frau Richter vom Institut 3L wurde zu einem ersten Informationsgespräch mit nahezu dem ganzen Team eingeladen. Dort konnte sie uns mit ihren Erfahrungen aus dem Landesmodellprojekt den Weg zu einer Öffnung und Umstrukturierung der KiTa aufzeigen. Unser Anliegen war nun nicht mehr ganz so unwirklich und schien Form anzunehmen. Aus ihren Erfahrungen mit Einrichtungen, die den Weg bereits beschritten hatten, konnten wir so wichtige Hinweise für unsere Vorgehensweise erhalten und unseren Weg strukturieren. Neben der grundlegenden Beratung nahm Frau Richter im Vorfeld an einer Begehung der Einrichtung mit Vertretern von unserem Träger, dem Jugendamt und dem Landesjugendamt teil und stand uns hilfreich bei der Neufassung der Konzeption zur Seite.“

„Welche Meilensteine kennzeichnen Ihren bisherigen Weg? Was war dafür hilfreich/unterstützend?“

„Hilfreich und unterstützend waren vor allem die enge Zusammenarbeit mit dem Träger und der Stadtverwaltung Dippoldiswalde sowie die fachliche Begleitung durch das Institut 3L. Unsere Meilensteine auf dem Weg waren bisher:

1 Erarbeitung einer Gesamtkonzeption (Regel-/Krippengruppe und heilpädagogische Gruppen) in Richtung Inklusion, die der Bewilligungsbehörde (Landesjugendamt) im Dezember 2018 vorgelegt wurde. Weitere Gespräche mit anderen beteiligten Behörden, wie dem Kommunalen Sozialverband, dem Sozialamt des Landkreises und Vertretern der Stadt Dippoldiswalde folgten.

2 Bei einem Elternabend wurden Eltern, die sich sehr offen gegenüber der Idee zeigten, hinsichtlich der Neuausrichtung informiert. Die Elternbroschüre „Inklusive KiTa - Eine KiTa für alle“ wurde vorgestellt und den Eltern ausgehändigt.

3 Bestätigung des Vorhabens durch den Träger und die Stadtverwaltung, insbesondere die Bedarfsplanung.

4 Eingang erster Anfragen neuer Eltern bei uns.

5 Fertigstellung der Konzeption nach zweijähriger Auseinandersetzung damit.

6 ➔ Mit der Umstrukturierung wurde aus der Heilpädagogischen Kindertagesstätte nun die Kindertagesstätte „Die Glückskäfer“.

7 Zustimmung aller beteiligten Ämter zur Umnutzung lag nun nach verschiedenen Gesprächen und Begehungen vor.

8 Beginn der Umbaumaßnahmen war im Mai 2019, nachdem alle beteiligten Ämter ihre Zustimmung zur Umnutzung erteilt hatten.

9 In einer konstruktiven Zusammenarbeit mit dem Planungsbüro und den Handwerkern entstanden tolle Räume und das Konzept nahm Gestalt an. Wir waren von Anfang an miteinbezogen in die Gestaltung des Farb- und Lichtkonzeptes, der Spielplatzgestaltung und Ausstattung. Über die Förderorganisation „Aktion Mensch“ erhielten wir für den neuen Krippenspielplatzbereich ein Spielgerät gesponsert.

10 Die neue Betriebserlaubnis wurde eine Woche vor Beginn des neuen KiTa-Jahres erteilt, nachdem nun alle gesetzlich vorgeschriebenen Abnahmen erfolgt waren (TÜV Spielplatz, Gesundheitsamt, Brandschutz,

usw.). Bereits hier wurde eine Fortschreibung der Konzeption an einigen Punkten der neuen Konzeption angeregt und wird nun weiter unser Thema sein.

11 Mit einem „Pädagogischen Tag im Juli“ nahmen wir uns gemeinsam Zeit für die endgültige Festlegung der Gruppenbesetzung, besser gesagt Personalverteilung. Unsere organisatorischen Abläufe des Tages haben wir gemeinsam reflektiert und der neuen Konzeption angepasst. Alles in allem haben wir uns fachlich und organisatorisch auf die kommende Zeit eingestimmt.

12 Start mit 3 Krippenkindern und einem Kind mit Eingliederungshilfe im August 2019 zusätzlich zu den Kindern mit heilpädagogischem Bedarf. Die nächsten Anmeldungen sind da und so nach und nach wird sich das Haus mit weiteren Kindern (nach SächsKitaG) füllen.“

„Welche Herausforderungen gilt es noch zu meistern?“

„Die Belegung der Regelgruppe ist noch im Aufbau begriffen. Da wir erst mit Beginn der Baumaßnahmen in die Werbung gehen konnten, haben sich natürlich Eltern anderweitig nach einem Platz umgesehen. Der Stadt ist unsere Kapazität bekannt und nun hoffen wir auf baldige Belegung der sogenannten „Regelplätze“. Es gibt bereits Anmeldungen von Eltern, die nach Dippoldiswalde ziehen und auch Kinder, die nach der Krippe bereits zum Jahreswechsel in die Regelgruppe kommen. Bis Sommer 2020 sind ca. 10 Kinder für die Regelgruppe vorgemerkt. In den darauffolgenden Jahren ist diese Gruppe dann auch bedingt durch den Wechsel aus der Krippe voll belegt.

Die Krippenplätze waren noch vor Abschluss der Bauarbeiten belegt und Neuanmeldungen liegen auch schon vor. Auf Anraten vom LJA haben wir die Belegungs-

zahl für den Krippenbereich von 5 auf 8 Kinder erhöht und das in unserer Konzeption so verankert. Die Nachfrage bestätigte diesen Schritt.“

*„Die Rolle der pädagogischen Fachkräfte hat sich aufgrund der Neuausrichtung geändert. Es gibt nun Fachkräfte im Krippenbereich, Fachkräfte im Regelbereich mit Integrationsplätzen und Fachkräfte in den beiden heilpädagogischen Gruppen. Das Team ist hinsichtlich der neuen Aufgaben und Rollen im Austausch und noch am Hineinwachsen. Uns ist dabei wichtig, dass noch nichts in „Stein gemeißelt“ ist. Das heißt, dass wir uns alle bewusst sind miteinander kollegial und vertrauensvoll in unserer „Eingewöhnungsphase“ umzugehen, damit wir auch die Kinder gut begleiten können. Denn auch die Kinder, die das Haus schon eine Weile kennen, spüren die Veränderungen im Haus, reagieren sehr unterschiedlich (einige genießen die neue Freiheit in vollen Zügen, während andere noch behutsame Begleitung durch uns Erwachsene benötigen) und brauchen hier jede*r für sich eine gute Begleitung. Die „alten“ und „neuen“ Eltern mit ins Boot zu holen, ist ein wichtiger Aspekt unserer weiteren und zukünftigen Arbeit. Ein gemeinsamer Elternrat wird dazu ins Leben gerufen.“*

„Die offizielle Eröffnung fand am 10.10.2019 mit Vertretern verschiedener Ämter und Institutionen statt. Alle zeigten sich vom Ergebnis sehr begeistert und unterstützen uns auch weiterhin. Unser Team ist hochmotiviert und wir sind gespannt auf die kommende Zeit.“

„Was würden Sie anderen KiTas aus Ihren Erfahrungen heraus mitgeben wollen oder wünschen?“

„Die Arbeit mit unseren heilpädagogischen Gruppen hat allen im Team eine große

Freude bereitet. Jeder der hier arbeitet hatte sich genau für diese Kinder entschieden. Nicht nur die Kinder geben uns viel zurück, sondern auch die Arbeit mit den Eltern war von Wertschätzung und Respekt gekennzeichnet. Trotzdem waren unsere Kinder separiert, auch wenn wir regelmäßigen Kontakt zu „Regelkindern“ hatten. Gemeinsam konnten wir uns vorstellen, unsere KiTa zu öffnen. Kinder mit und ohne Einschränkungen gemeinsam in einer KiTa zu begleiten, das wollten wir. Es fehlte letztendlich der richtige Zeitpunkt. Den gab es, als die Stadt Dippoldiswalde signalisierte, dass Betreuungsplätze für Krippe und KiTa gesucht werden. Das war der Beginn.“

„Ja, wir hatten auch Ängste vor dem Neuen, was da auf uns zukommt. Es bedeutete ja letztendlich eine komplette Umstrukturierung im Haus. Wenn man aber zuallererst den Träger hinter sich weiß und das Team voll hinter einer so wichtigen Entscheidung steht, kann es gelingen. Eine fachliche Begleitung, wie wir sie durch das Institut 3L erfahren haben, war uns eine wichtige Hilfe auf dem Weg zu „einer KiTa für alle“.“

„Ich danke Ihnen für das Gespräch!“

Die Projektleitung war im Gespräch mit
Frau Kobstädt und Frau Glöß
 KiTa „Die Glückskäfer“
 Dippoldiswalde
 Lebenshilfe Pirna-Sebnitz-Freital e.V.

2. KINDERTAGESBETREUUNG IN SACHSEN

Das Angebot der sächsischen Kindertageseinrichtungen ist sehr unterschiedlich gestaltet. Grundsätzlich gibt es ein gesetzlich geregeltes, dreigliedriges Angebotsspektrum, welches von einer sogenannten Regeleinrichtung über eine Einrichtung mit integrativem Ansatz bis hin zu heilpädagogischen Gruppen und Einrichtungen reicht.

Die sächsische Integrationsverordnung ermöglicht seit fast eineinhalb Jahrzehnten die Integration von Kindern mit Beeinträchtigungen, Behinderungen und chronischen Erkrankungen in Regelkindertagesstätten. Darüber hinaus gibt es jedoch Kinder mit heilpädagogischem Status, denen ein erhöhter Förderbedarf attestiert wird und denen der Zugang zu integrativen Kindertageseinrichtungen in aller Regel aufgrund der Schwere der Erkrankung oder Beeinträchtigung verwehrt bleibt.

Mit dem seit 2016 bestehenden Aktionsplan der sächsischen Regierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention wird ein klar formulierter Auftrag an das sächsische KiTa-System beschrieben. Das KiTa-System soll sich verändern:

„Partizipation, Inklusion, die wertschätzende Anerkennung von Unterschiedlichkeit und die konsequente Orientierung an den Bedürfnissen eines jeden Kindes sind Grundprinzipien einer kindgerechten Elementarpädagogik. Daher sollen Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflegestellen gleichberechtigte Bildungschancen und soziale Teilhabe für jedes Kind ermöglichen.“

(Aktionsplan der Sächsischen Staatsregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention 2016, S. 41)

Beobachtungen und Erfahrungsberichte verschiedener Kooperationspartner zeigen, dass sich zunehmend mehr Kindertageseinrichtungen diesem Grundsatz öffnen und ihre eigenen Wege gehen. So ist die Anzahl von reinen heilpädagogischen Einrichtungen in Sachsen rückläufig. Dies bedeutet keineswegs, dass einige dieser Einrichtungen schließen oder der Bedarf nicht mehr vorhanden ist, sondern vielmehr, dass sich heilpädagogische Einrichtungen für Kinder nach dem SächsKitaG öffnen und in diesem Zuge auch die integrativen Angebote ausgebaut werden.

23

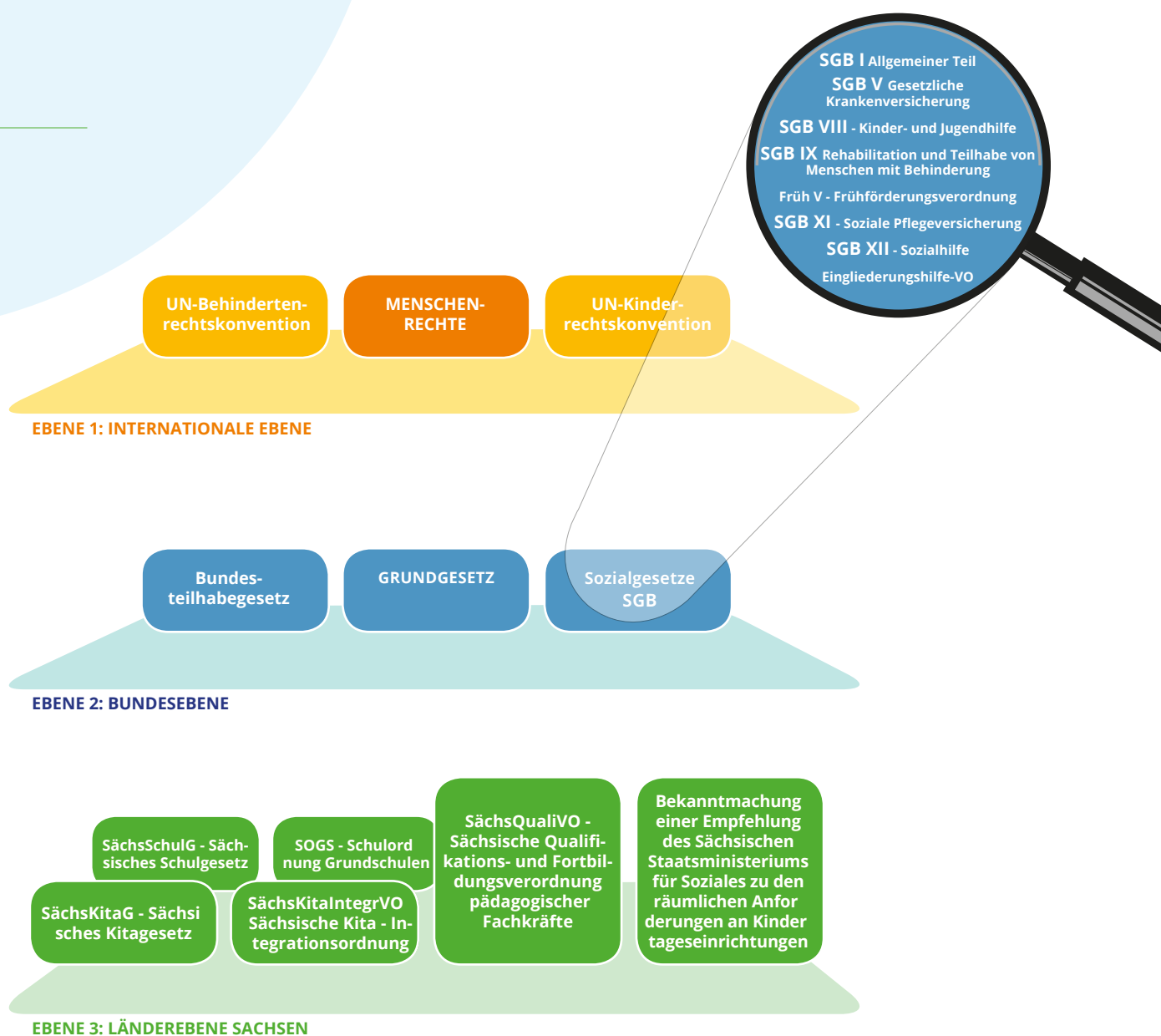


2.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

Das KiTa-System ist eingebettet in ein System an Rechtsnormen, welche den Rahmen für das alltägliche Handeln in und um die KiTa prägen. Um die Debatte um Inklusion und Integration in diesem Kontext betrachten zu können,

ist es unerlässlich, sich dieses Rahmens bewusst zu werden. Folgende Darstellung bietet eine Orientierung für jene Rechtsnormen, welche im Kontext von Inklusion und Kindertagesbetreuung eine zentrale Rolle spielen.

„Die Rechtstexte machen keine Aussagen über die gesellschaftliche Wirklichkeit [...], enthalten aber verbindliche Normen, an denen die Wirklichkeit der inklusiven Kindertageseinrichtung gemessen werden kann. Aus dem, was ist, soll durch handelnde Menschen das werden, was sein soll. Diese Spannung zwischen Realität und Idealität ist eine bewegende Kraft des republikanischen Rechtsstaats.“ (Klein 2015, S. 21)



SGB IX – Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderung [Sozialamt]

Wer? Menschen mit wesentlicher geistiger, körperlicher und/oder mehrfacher Behinderung oder von einer solchen Behinderung bedrohte sowie schwerbehinderte Menschen

Was? Leistungen zur medizinischen Rehabilitation, zur Teilhabe am Arbeitsleben; unterhaltssichernde und andere ergänzende Leistungen zur Teilhabe an Bildung und zur Sozialen Teilhabe an der Gesellschaft z. B.: heilpädagogische Leistungen in Kindertageseinrichtungen (hier z. B. „Integrationsplatz“)

Wofür? Leistungen, um ihre Selbstbestimmung und ihre gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden oder ihnen entgegenzuwirken; ab 2020 soll auch das Eingliederungshilferecht hier verankert werden

SGB V – Gesetzliche Krankenversicherung [Krankenkasse]

Wer? alle Menschen, die gesetzlich kranken- oder familienversichert sind

Was? Krankenbehandlung, nichtärztliche sozialpädiatrische Leistungen z. B.: medizinische Rehabilitation; Heil- und Hilfsmittel; häusliche Krankenpflege; Früherkennung und Frühförderung durch Leistungserbringer wie Ärzte, Therapeuten, Selbsthilfegruppen; Ambulanzen wie das Sozialpädiatrische Zentrum

Wofür? Gesundheit der Versicherten erhalten, wiederherstellen oder den Gesundheitszustand bessern; Eintreten von Krankheit und/oder Behinderung vermeiden oder ihre Folgen überwinden

SGB VIII – Kinder- und Jugendhilfe [Jugendamt]

Wer? junge Menschen, Mütter, Väter, Personensorgeberechtigte von Kindern und Jugendlichen, Ausländer mit ausländerrechtlicher Duldung

Was? Leistungen der Jugendhilfe, Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen, Hilfen zur Erziehung, Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche

z. B.: Kindertageseinrichtungen, Kinderschutz, Beratungsstellen, Hilfen zur Erziehung

Wofür? junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern; Benachteiligungen vermeiden oder abbauen; Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen; Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen; positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien erhalten oder schaffen

SGB XI – Soziale Pflegeversicherung [Pflegekasse]

Wer? alle Menschen, die gesetzlich krankenversichert sind; Personen, die körperliche, kognitive und psychische Beeinträchtigungen oder gesundheitlich bedingte Belastungen oder Anforderungen nicht selbstständig kompensieren oder bewältigen können

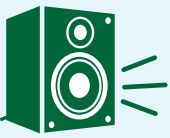
Was? Dienst-, Sach- und Geldleistungen bei Pflegebedürftigkeit

Wofür? Sicherstellung der pflegerischen Versorgung

2.2 Die KiTa im System

„Zur Schaffung eines inklusiven Systems KiTa gehört die entsprechende Unterstützung durch die Institutionen und Dienste im Sozialraum. Die Vernetzung mit zuständigen Ämtern, mit Therapeuten und anderen Unterstützungssystemen gehört zu den unabdingbaren Voraussetzungen des inklusiven Systems KiTa.“² (Rabe-Kleberg 2013)

26



Im privaten Alltag sind sich alle Akteure einig darüber, dass es für das Wohl des Kindes wichtig ist, sich Hilfe zu holen, wenn keiner mehr weiterweiß:

sei es der Arzt, den man aufsucht, weil es krank ist oder die Beratungsstelle, weil Eltern im Umgang mit ihren Kindern Unterstützung benötigen. Dies gilt auch für die pädagogische Arbeit in KiTas. Je vielfältiger die Anforderungen des Alltags werden, desto mehr Vernetzung ist notwendig, um diesen Anforderungen gerecht zu werden. Jeder Mensch ist in irgendeiner Weise vernetzt – privat und beruflich.

Vernetzung bzw. ein sozialraumorientierter Blick muss wirkliches Anliegen und Teil gelebter inklusiver KiTa-Praxis

Stimme aus der Praxis:

„Einen Schwerpunkt unserer Arbeit stellte die Vermittlung und Verbreitung der gesammelten Erfahrungen in Ämtern und Kindereinrichtungen unseres Landkreises dar. Gemeinsam mit unterschiedlichen Partner*innen aus dem Landkreis entwickelten wir ein Netzwerk. Trotz allgemein angespannter und weiter andauernder knapper Personalsituation konnten wir mit Pädagog*innen aus Kitas und Horteinrichtungen des Landkreises in regelmäßigen Treffen erste inklusive Strukturen etablieren.

sein. Vor allem bei der steigenden Aufgabenfülle einer KiTa ist es naheliegend, sich Unterstützer im Sozialraum zu suchen, sodass die dortigen Kräfte und Ressourcen der Menschen und Institutionen genutzt und gebündelt werden können (vgl. Vogt 2019, S. 9). Eine sehr wichtige Voraussetzung für eine offene, wertschätzende und damit gelingende Netzwerkarbeit ist das „[...] Interesse an den anderen und die Absicht der Mitglieder, sich in gemeinsame Lernprozesse einzubringen und voneinander lernen zu wollen [...]“ (Vogt 2019, S. 10). Der große Vorteil entsteht durch die Vielfalt der beruflichen Funktionen, der Berufserfahrung und der fachlichen sowie biographischen Wurzeln der Menschen.

Es war uns wichtig, den Inklusionsgedanken in den Teams zu verankern und erste Umgestaltungsprozesse, zum Beispiel die Erteilung einer geänderten Betriebserlaubnis, mit zu begleiten. Mit Vertreter*innen der Politik kamen wir auf unterschiedlichen Ebenen zusammen und legten unsere Erfahrungen im Modellprojekt dar.“

Ulrike Richter

KiTa „Hand in Hand“

Lebenshilfe Meißen e. V.

² Entnommen aus: Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 44.

2.2.1 Reflexionsfragen zur Netzwerkarbeit

Folgende Fragen können für Sie und Ihre KiTa hilfreich sein, um ein gewinnbringendes, tragfähiges und nachhaltiges Netzwerk aufzubauen:

- Warum sollten wir uns vernetzen – was bringt das unserer KiTa?
- Wie schaffen wir die Kooperation mit anderen Menschen/ Institutionen?
- Was sind unsere jeweiligen Erwartungen und Beweggründe für eine Zusammenarbeit?
- Wer vertritt welche Institution und verfügt über welche Entscheidungskompetenzen?
- Welche gemeinsamen (übergeordneten, konkreten) Ziele werden mit der Zusammenarbeit verfolgt?
- Ab wann sprechen wir von einer erfolgreichen Vernetzung?
- Wie können wir eine stabile und dauerhafte Zusammenarbeit (Nachhaltigkeit) erreichen?
- Welche Arbeitsstrukturen legen wir fest?
- Wie wollen wir miteinander umgehen?



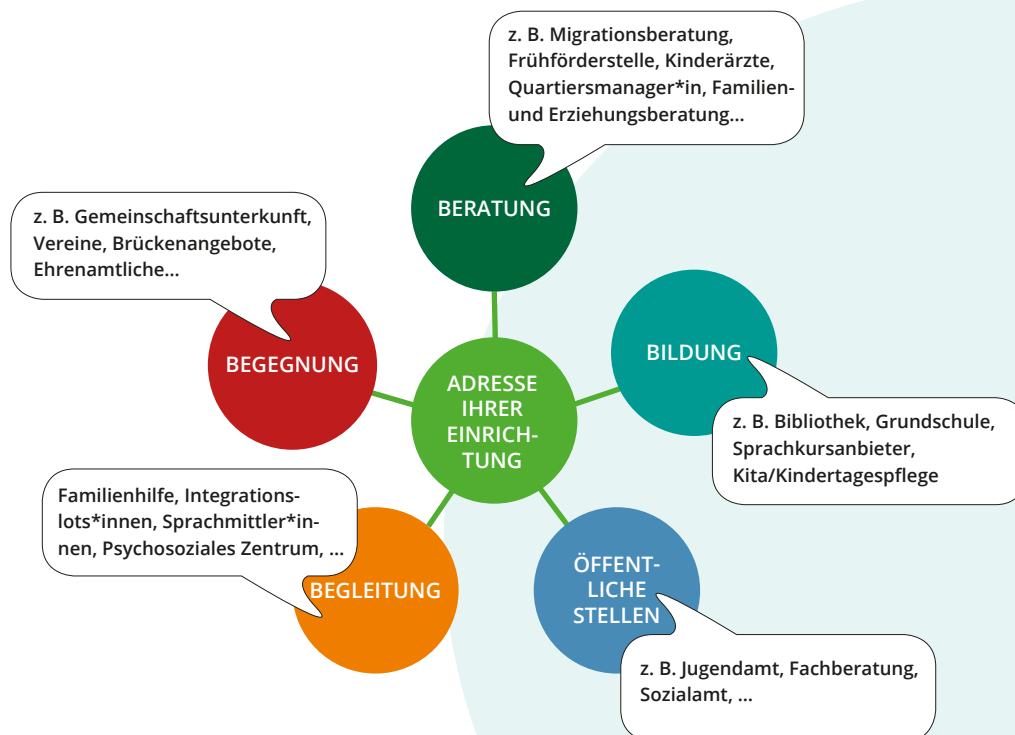
27

2.2.2 Praxisaufgabe zur Netzwerkarbeit



Wo finden pädagogische Fachkräfte/ Leitungskräfte gezielte Unterstützung außerhalb der KiTa im Sozialraum?

Machen Sie sich auf die Suche nach möglichen Netzwerkpartnern und Unterstützern im Sozialraum Ihrer Einrichtung. Sammeln Sie die Informationen und stellen Sie diese in einer Netzwerkkarte dar. Diese Kontakte sollten für Ihre Kolleg*innen zur Verfügung stehen und regelmäßig erweitert werden.



2.3 Eingliederungshilfe (Integration) in der KiTa

Inklusion fordert die kontinuierliche Anpassung des Systems an die Bedarfe aller Menschen in ihrer Individualität und ihren Teilhabewünschen. Zur Sicherung dieser Teilhabewünsche bietet das deutsche Sozialsystem Leistungen für Menschen, die durch körperliche, geistige, psychische wie auch seelische Beeinträchtigungen³ an ihrer vollen Teilhabe an der Gesellschaft gehindert werden. Diese Leistungen nennt man im Allgemeinen Leistungen der Eingliederungshilfe.

Einen Anspruch darauf haben selbstverständlich auch Kinder. Jedes Kind hat das Recht, innerhalb seiner Gemeinschaft alle Fähigkeiten so entwickeln zu können, dass es selbstbestimmt und gleichberechtigt sozial einbezogen ist. Kinder sollen nicht wegen einer Behinderung gezwungen sein, ihr vertrautes Umfeld und ihre Spielkameraden zu verlassen. Ziel und damit Maßstab gesellschaftlichen Handelns ist es, dass alle Kinder wohnortnah gemeinsam aufwachsen können.

28

Menschen mit Behinderung sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 vorliegt.

UN-Behindertenrechtskonvention

Seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) wird der Behinderungsbegriff in der Fachöffentlichkeit stark diskutiert. Dieser neue Behinderungsbegriff ist ein wesentlicher Bestandteil der Weiterentwicklung des deutschen Rechts in Übereinstimmung mit der UN-BRK: „Die UN-Behindertenrechtskonvention geht davon aus, dass Behinderung ein soziales Phänomen ist und aus der Interaktion zwischen Menschen sowie einstellungs- und umweltbedingten Barrieren resultiert.“ (Klein 2015, S. 20) Daraus ergibt sich dann das individuelle Ausmaß der sozialen Teilhabe oder der Teilhabeeinschränkung.

Was ist Teilhabe am Leben in der Gesellschaft?

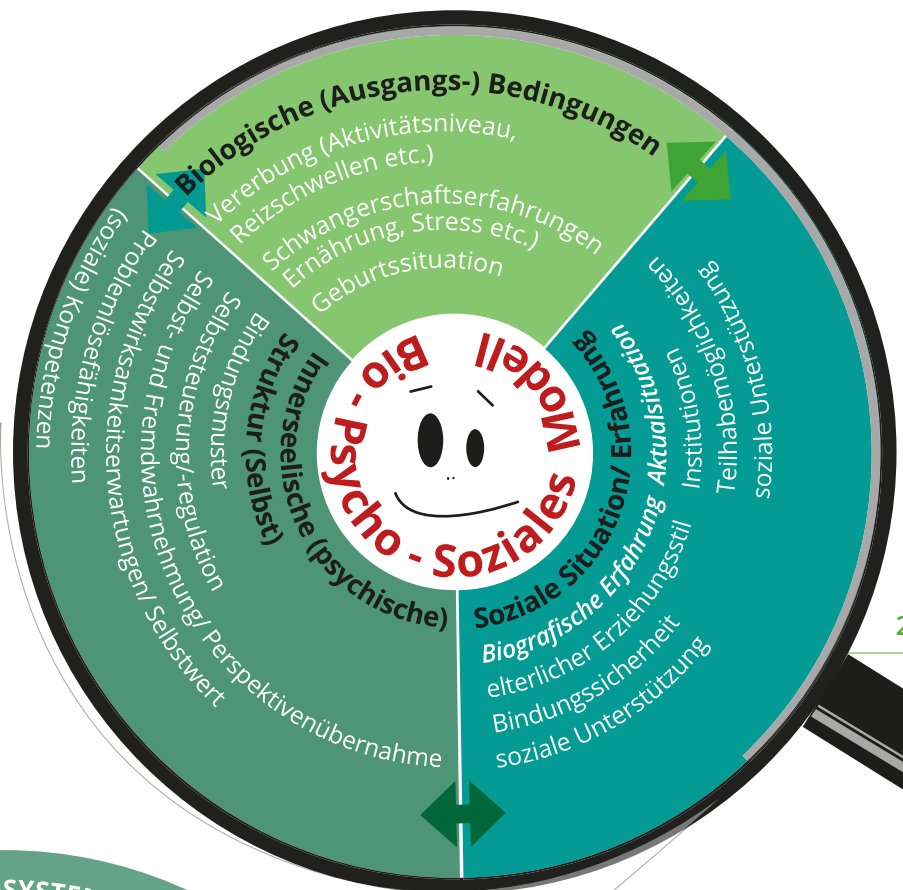
Mit dem Bundesteilhabegesetz (BTHG) begann ein umfassender Reformprozess der Rechte von Menschen mit

Behinderung. Am 01.01.2020 wurde die Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderung aus dem Recht der Sozialhilfe herausgelöst und als Leistungsgesetz in das SGB IX - Rehabilitation und Teilhabe - überführt.

Teilhabe ist hierbei das Einbezogen-sein (Partizipation) eines Kindes in eine Lebenssituation. Im Kontext der KiTa ist konkret zu fragen, ob das Kind in der Lage ist, an allen Tätigkeiten des KiTa-Alltags uneingeschränkt teilzunehmen. Und gleichzeitig gilt es zu beobachten, welche Möglichkeiten das Kind hat, sich selbst in das gemeinsame Spiel mit einzubringen und teilzuhaben.

³ vgl. Eingliederungshilfe-Verordnung nach §60 SGB XII

Die nachfolgende Grafik verdeutlicht noch einmal dieses Wechselspiel zwischen **individueller Ausgangslage** (interpersonelle Bedingungen) und **Wechselwirkung mit der Umwelt** (Teilhabe/Umweltbezogene Kontextfaktoren).



29

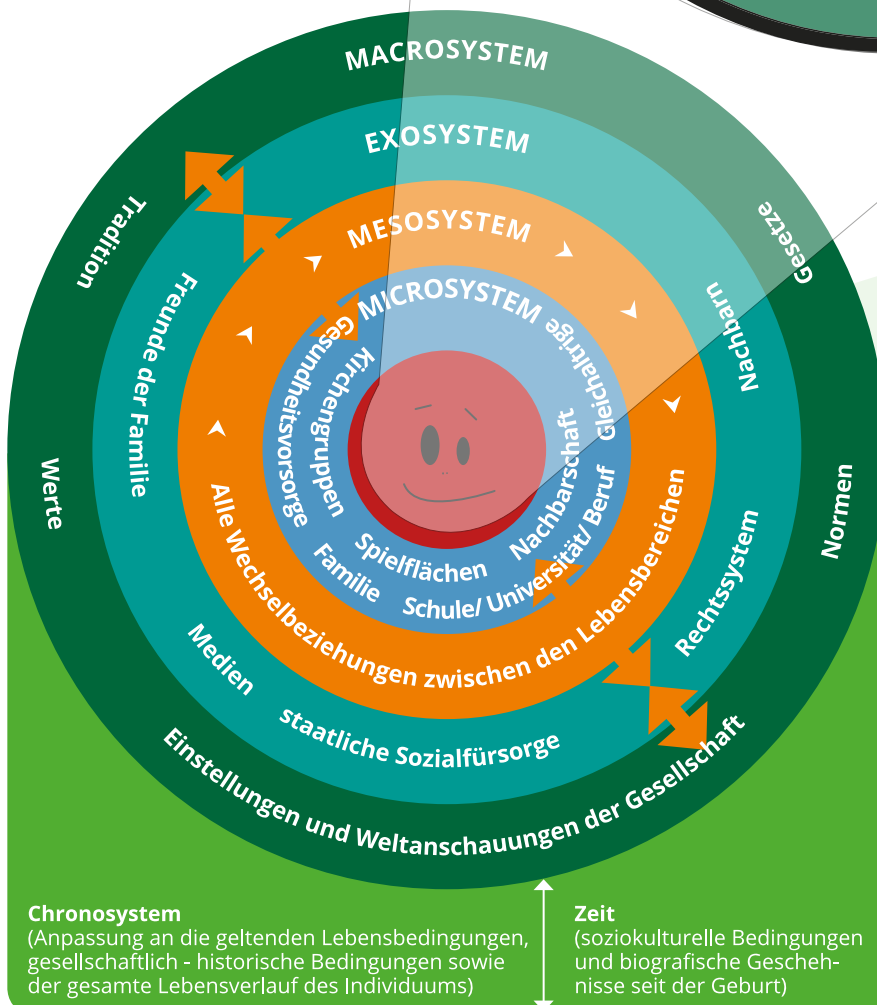


Abb. Grafik nach Bronfenbrenner 1981 und Fröhlich-Gildhoff et al. 2017

Wer erhält Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderung?

Menschen mit Behinderungen oder von Behinderung bedrohte Menschen erhalten Leistungen, um ihre Selbstbestimmung und ihre volle, wirksame und gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden oder ihnen entgegenzuwirken. Dabei wird den besonderen Bedürfnissen von Kindern mit Behinderungen Rechnung getragen. Die Zuständigkeit und die Voraussetzungen für die Leistungen zur sozialen Teilhabe richten sich nach den für den jeweiligen Rehabilitationsträger geltenden Leistungsgesetzen (siehe „Rechtliche Rahmenbedingungen“). In Bezug auf Kinder in KiTas sind das im Wesentlichen SGB VIII und SGB IX; Teil 2. SGB VIII verweist in Umsetzung der Eingliederungshilfe auf das SGB IX.

Dazu gehören auch heilpädagogische Leistungen, die an noch nicht eingeschulte Kinder erbracht werden, wenn nach fachlicher Erkenntnis zu erwarten ist,

- ➡ dass hierdurch eine drohende Behinderung abgewendet oder
- ➡ der fortschreitende Verlauf einer Behinderung verlangsamt wird oder
- ➡ die Folgen einer Behinderung beseitigt oder gemildert werden können.

Durch eine umfassende und am individuellen Bedarf orientierte Bedarfsermittlung können die Leistungen der Eingliederungshilfe passgenau abgestimmt werden. Gesetzlich vorgegeben ist die konzeptionelle Ausrichtung standardisierter Instrumente der Bedarfsermittlung an der „International Classification

of Functioning, Disability and Health“ (ICF), der Internationalen Klassifikation von Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Für Kinder und Jugendliche findet die „International Classification of Functioning, Disability and Health – Children and Youth“ (ICF-CY) Anwendung.

Wie wird Eingliederungshilfe beantragt und wie setzt sich das Sozialverwaltungsverfahren fort?

Der folgende Verfahrensablauf dient der allgemeinen Orientierung und bedeutet keineswegs, dass pädagogische Fachkräfte an allen diesen Schritten beteiligt sind.

Zuständige Rehabilitationsträger der Landkreise und Kreisfreien Städte des Freistaates Sachsen sind:

- a für Kinder mit einer seelischen Behinderung der örtliche Träger der Jugendhilfe (Jugendamt) und
- b für Kinder mit einer körperlichen, geistigen und/oder Sinnesbehinderung der örtliche Träger der Eingliederungshilfe (Sozialamt)

Für die Beantragung von Eingliederungshilfe in Form heilpädagogischer Leistungen in der KiTa kommen im Wesentlichen zwei Ausgangssituationen in Betracht. Anhand zweier Beispiele wollen wir dies verdeutlichen. In beiden Fällen wird davon ausgegangen, dass eine Betriebserlaubnis nach SächsKitaIntegrVO bereits vorliegt. In folgenden Schritten wird der Begriff der Eltern für eine bessere Lesbarkeit verwendet und schließt dabei alle anderen Formen des Sorgerechts (Personensorgeberechtigte) mit ein.

Lassen Sie sich bitte weiterführend vom zuständigen Rehabilitationsträger beraten.

Kindertageseinrichtung mit Betriebserlaubnis nach SächsKitaIntegrVO

Ausgangslage A:

Das Kind besucht eine KiTa. Während der Zeit in der Einrichtung beobachten die pädagogischen Fachkräfte, dass dieses Kind besondere Unterstützung benötigt, um den Kita-Alltag bewältigen zu können. Nach mehreren gezielten Beobachtungen, der Auswertung der „Grenzsteine der Entwicklung“ und einer gemeinsamen Fallberatung im Team wird deutlich, dass die Entwicklung des Kindes vom lebensaltertypischen Entwicklungsstand abweicht und ohne Intervention gefährdet scheint.

Die Eltern des Kindes werden zu einem gemeinsamen Entwicklungsgespräch in der KiTa eingeladen. Dort werden den Eltern die Beobachtungen geschildert und im gemeinsamen Gespräch die Perspektive dieser in Erfahrung gebracht und das weitere Vorgehen abgestimmt.

Ausgangslage B:

Eine Familie hat ihr Kind in der Einrichtung angemeldet und angegeben, dass das Kind körperliche, geistige, psychische oder seelische Beeinträchtigungen hat und besondere Unterstützung zur Bewältigung des Alltags braucht. Die Einrichtungsleitung oder der Träger informieren die Eltern darüber, dass es Unterstützung in Form von Eingliederungshilfe für ihr Kind gibt.

In beiden Fällen werden die gesammelten Erkenntnisse dokumentiert; die pädagogischen Fachkräfte sichern ihre Unterstützung bei der Beantragung zu und die Eltern lassen sich durch den Kinder-/Facharzt ihres Kindes beraten.

1 Antragstellung

Seit 01.01.2020 werden Leistungen der Eingliederungshilfe auf Antrag erbracht. Die Eltern beantragen für ihr Kind beim zuständigen Rehabilitationsträger (Jugendamt oder Sozialamt) Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderung. Der Träger der KiTa ist zur Unterstützung bei der Antragstellung verpflichtet, jedoch selbst nicht zur Antragstellung berechtigt. Datenschutzrechtliche Belange sind zu beachten. Dem Antrag sind alle notwendigen Unterlagen zur Prüfung des Leistungsanspruchs beizufügen, z. B. ärztliche Diagnostik, Berichte behandelnder Therapeuten, Entwicklungsbericht der KiTa (sachdienliche Unterlagen). Der zuständige Rehabilitationsträger lädt die Eltern zu einem Erst- und Beratungsgespräch ein, auf Wunsch im Beisein einer Vertrauensperson, dabei entbinden sie den zuständigen Rehabilitationsträger von der Schweigepflicht.

2 Zuständigkeitsklärung

Der Rehabilitationsträger prüft die örtliche und sachliche Zuständigkeit, bezieht ggf. andere Rehabilitations- und Leistungsträger in das Verfahren ein oder leitet den Antrag bei Unzuständigkeit an den aus seiner Sicht zuständigen Rehabilitationsträger weiter und erteilt eine Abgabennachricht.

3 Amtsermittlungen des Rehabilitationsträgers

Im Zuge der Amtsermittlungen werden sachdienliche Unterlagen, die zum Zeitpunkt der Antragstellung noch unvollständig waren, eingeholt.

Der Kinder- und Jugendärztliche Dienst wird mit einer Amtsärztlichen Stellung-

nahme beauftragt. Diese zeigt die Abweichungen der Körperfunktionen und -strukturen des Kindes sowie die Auswirkungen auf die Aktivität des Kindes auf. Dieses Dokument stellt die erste Zugangsvoraussetzung für Eingliederungshilfe dar.

Pädagogische Fachkräfte des Rehabilitationsträgers beobachten (Hospitation) das Kind in der KiTa, um (wesentliche) Teilhabeeinschränkungen des Kindes als zweite Zugangsvoraussetzung für Eingliederungshilfe festzustellen und seinen Hilfebedarf zu ermitteln. Im unmittelbaren Anschluss an die Hospitation erfolgt ein konsensorientiertes Auswertungsgespräch mit der pädagogischen Fachkraft und der Leitung der KiTa, um die Beobachtungen abzugleichen.

4 Hilfe- oder Gesamtplankonferenz

In einer Hilfe- oder Gesamtplankonferenz beraten der Rehabilitationsträger, die Eltern und weitere Beteiligte auf der Grundlage des Ergebnisses der Bedarfsermittlung über die Teilhabeziele des Kindes und die Erbringung der für die Zielerreichung notwendigen Leistungen. Das Wunsch- und Wahlrecht der Eltern findet Berücksichtigung.

5 Hilfe- oder Gesamtplan

Die Ergebnisse aus der Gesamtplankonferenz werden zu einem Gesamtplan zusammengeführt. Dieses Dokument dient der Steuerung, Wirkungskontrolle und Dokumentation des Teilhabeprozesses. Er ist ein wichtiges Dokument der Qualitätssicherung und Transparenz.

6 Verwaltungsakt (Bescheid)

Der zuständige Rehabilitationsträger stellt die Leistungen fest, erlässt auf der

Gesetzlich vorgegeben ist die konzeptionelle Ausrichtung standardisierter Instrumente der personenzentrierten Bedarfsermittlung an der ICF/ICF-CY. Im Freistaat Sachsen findet der Integrierte Teilhabeplan (ITP) Anwendung.

Grundlage des aufgestellten Hilfe- oder Gesamtplans den Verwaltungsakt und übernimmt die Kosten der Leistung. Die Eltern können Rechtsmittel gegen den Bescheid einlegen (z. B. bei Ablehnung des Antrages, geringerem Umfang als beantragt).

Der Träger erhält als Leistungserbringer eine Kostenzusage, diese sollte in Kopie an die entsprechende KiTa-Leitung zur Information weitergeleitet werden. Die KiTa stellt zeitnah auf der Grundlage des Hilfe- oder Gesamtplans in der regional üblichen Form einen Förderplan auf und legt ihn dem Rehabilitationsträger vor.

7 Vergütung der heilpädagogischen Leistung

Der Träger der KiTa rechnet anhand des Anwesenheitsnachweises des Kindes und der jeweils geltenden Kostenpau-

schale die erbrachten Leistungen beim zuständigen Rehabilitationsträger ab. In begründeten Ausnahmefällen werden entsprechend der Besonderheit des Einzelfalls teilweise die Kosten von Fehlzeiten übernommen.

8 Wirksamkeit der heilpädagogischen Leistung

Im Verlauf und gegen Ende des Bewilligungszeitraums erfolgt die Überprüfung der individuellen Zielerreichung und damit der Wirksamkeit der Leistung/en durch den zuständigen Rehabilitationsträger. Die KiTa stellt jederzeit die Einsichtnahme in die fortlaufende Dokumentation sicher und legt rechtzeitig vor Ende des Bewilligungszeitraums einen Entwicklungsbericht vor, der Grundlage für die Fortführung oder ggf. Beendigung der Leistung ist.

Welche Voraussetzungen heilpädagogischer Leistungen erfüllt die inklusiv arbeitende KiTa?

Die Voraussetzungen heilpädagogischer Leistungen in der KiTa sind im SGB VIII, dem SächsKitaG, der SächsKitaIntegrVO und der SächsQualiVO geregelt. Deren Kenntnis und durchgängige Einhaltung sowie die Qualitätssicherung liegt in der Zuständigkeit des Trägers der KiTa.

Die Betriebserlaubnis muss die Erbringung heilpädagogischer Leistungen in der KiTa umfassen. Für die Beratung und Erteilung einer Betriebserlaubnis ist das Landesjugendamt des Freistaates Sachsen als überörtlicher Jugendhilfeträger zuständig. Die Betriebserlaubnis beantragt der Träger der KiTa.

Wird Eltern die Beantragung von Eingliederungshilfe für ihr Kind empfohlen und soll es in seiner KiTa verbleiben ohne

dass die Betriebserlaubnis die Erbringung heilpädagogischer Leistungen umfasst, sollte der Träger der KiTa die Gemeinde, den örtlichen Jugendhilfeträger, den zuständigen Rehabilitationsträger und das Landesjugendamt beratend hinzuziehen, um eine Lösung im Interesse des Kindes zu finden.

Eine weitere wesentliche Anforderung richtet sich an die Einstellung und Qualifikation der Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern mit Behinderung. Ihre Aufgabe in der KiTa besteht zusammengefasst darin, Kinder mit Behinderung gemeinsam mit allen Kindern zu bilden, zu betreuen und zu erziehen. Es muss sich dabei um eine nach Art, Gestaltung und Zeitdauer planvolle Hilfe entsprechend der jeweili-

gen Unterstützungsbedarfe handeln, die die Selbstbestimmung und volle, wirk-
same und gleichberechtigte Teilhabe des
Kindes am Alltag der KiTa sicherstellt.
Diese alltagsorientierte Hilfe soll sich
über mehrere Stunden des Tages erstre-
cken und in regelmäßiger Folge gewährt
werden.

Heilpädagogische Fachkräfte tragen die
Gesamtverantwortung für den Teilha-
beprozess in inklusiv arbeitenden Ein-
richtungen. Zu den Tätigkeitsmerkmalen
gehört insbesondere Folgendes:

1 (Heil)pädagogische Diagnostik

- Beobachten und Erkennen des Ent-
wicklungsstandes, ggf. von Entwicklungs-
verzögerungen/ -störungen und Auswir-
kungen auf die Teilhabe im KiTa-Alltag
- Kenntnis gestellter Diagnosen und
typischer Behinderungsbilder
- Hinzuziehen anderer pädagogischer
Fachkräfte der KiTa und multiprofessio-
neller Netzwerkpartner
- Festlegen von Zielen der individuellen
Entwicklungsbegleitung

2 Dokumentation

- Multiperspektivischer Austausch
diagnostischer Ergebnisse in Teamkon-
ferenz der KiTa
- Erstellen eines ICF-orientierten För-
derplans/ Entwicklungsberichts (Teilhabe-
plan) anhand festgelegter Ziele
- fortlaufende standardisierte Doku-
mentation und Evaluation der Entwick-
lung des Kindes anhand festgelegter
Ziele

3 (Heil)pädagogische Entwicklungs- begleitung

- (Heil)pädagogische Entwicklungsbe-
gleitung des Kindes entsprechend seines
individuellen Bedarfs und der festgeleg-
ten Ziele

- Elternarbeit, Einbeziehen der Tür-
und Angel- bzw. Entwicklungsgespräche
mit Eltern
- enge Absprache im Team zum Einsatz
verschiedener pädagogischer Fachkräfte
(je nach individuellen Kompetenzen) und
entsprechend des Bedarfs des Kindes
- Fortlaufender fachlicher Austausch/
Reflexion in Teamkonferenzen
- Fachliches Anleiten und Beraten des
pädagogischen Teams der KiTa
- Kooperation mit behandelnden
Therapeuten und anderen Fachkräften
für interdisziplinäre Settings, alltagsin-
tegrierte Therapien und den Transfer in
den Gruppenalltag
- Planen und Sicherstellen organisato-
rischer Belange
- Einbinden förderlicher und Ändern
hemmender Umweltfaktoren

4 Übergangsbegleitung

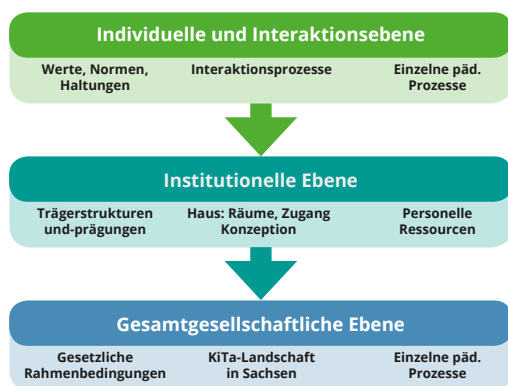
- Begleitung der Eltern und des Kindes
bei Übergängen in neue Lebens- und
Entwicklungsphasen
- Aufbau und Erhalt einer wertschät-
zenden Zusammenarbeit mit anderen
Institutionen (z. B. Interdisziplinäre Früh-
förderung, KiTa- und Gruppenwechsel,
Schule/ Hort)

5 Systementwicklung

- Initiieren und Mitarbeit an konzeption-
eller Weiterentwicklung inklusiver Struk-
turen/ Prozesse für Kinder und Eltern
- Fortbildung pädagogischer Fachkräfte
des Teams der KiTa entsprechend der
Bedarfe der Kinder/ Erweitern der Fach-
und Methodenkenntnis des pädagogi-
schen Teams
- Inanspruchnahme von Fachberatung
- Teilnahme an Facharbeitskreisen
- Kontaktaufnahme zu Experten
- Mitnahme und Aufklärung der Eltern-
schaft bei Veränderungsprozessen der KiTa

3. ANREGUNGEN FÜR DEN WEG ZU EINER INKLUSIVEN PRAXIS

Will man eine inklusive Pädagogik im Elementarbereich etablieren, so erscheint es unerlässlich, alle beteiligten Ebenen, einem „Prinzip des Gleichschritts“ folgend, auf dem Weg zur Inklusion einzubinden. Inklusion kann dann wirksam greifen, wenn alle Ebenen kooperieren, sich gegenseitig unterstützen und Synergieeffekte genutzt werden.



In diesem Kapitel wollen wir uns ganz konkret der Frage widmen, wie ein Inklusionsprozess in einer Kindertageseinrichtung angestoßen werden kann. Wir wollen Sie auf die Reise zu einer inklu-

siven Pädagogik mitnehmen und Ihnen anhand mehrerer Stationen aufzeigen, wie pädagogische Fachkräfte, Teams und Eltern diesen Weg aktiv mitgestalten oder aber auf dem Weg mitgenommen werden können:

- Wie finden wir einen Türöffner für die inklusive Pädagogik in einem Team?
- Wie können wir Eltern auf dem Weg zur Inklusion mitnehmen?
- Wie sieht gelebte Inklusion ganz konkret im Alltag aus und inwiefern spiegelt sie sich im Zusammenspiel aller Kinder wie im Miteinander eines Teams?

Indem wir die drei Ebenen „Anstöße von außen“, „Eltern“ und „KiTa-Alltag“ fokussieren, wollen wir Ihnen praktische Einblicke geben, Erfahrungen weiter- und umsetzbare Ideen an die Hand geben, die beispielhaft zur Nachahmung und Umsetzung in Ihrer KiTa-Praxis anregen.



3.1 Wie kann ein Inklusionsprozess in der Kindertageseinrichtung angestoßen werden?

Die Ansichten, Erfahrungen, Meinungen und Sichtweisen zum Thema Inklusion unterscheiden sich erheblich.

In einem System, das schon aufgrund des Personalschlüssels und des aktuell zusätzlich einwirkenden Personalnotstands an der Belastungsgrenze arbeitet, stoßen Veränderungen nicht immer auf Gegenliebe. Inklusion wird nicht selten als etwas Neues betrachtet, das jetzt

zusätzlich auf die Fachkräfte „einstürzt“. Genau hier jedoch lohnt es sich, nachzuhaken! Denn die Beschäftigung mit dem Inklusionsbegriff verdeutlicht jedem einzelnen Teammitglied erfahrungsgemäß recht schnell, dass Inklusion nicht nur alle Kinder (mit ihren Familien) umfasst, sondern auch alle pädagogischen Fachkräfte samt Leitung meint. Es geht vielmehr darum, der vorhandenen

Vielfalt wertschätzend zu begegnen, sie wahr- und anzunehmen, aber auch, sie aktiv und ressourcenorientiert einzubinden. D. h. ganz konkret, Umstände als Tatsachen zu betrachten und sich den damit verbundenen Herausforderungen zu stellen. Dies kann auch bedeuten, das Hauptaugenmerk aller Teambemü-

hungen zunächst darauf zu legen, sich besonders belastender Situationen im Alltag gemeinsam anzunehmen und damit Entlastung für einzelne Teammitglieder zu erwirken. Auch das ist ein Schritt in Richtung inklusives Arbeiten.

3.1.1 Wie kommt die Inklusion zu den Fachkräften in die Kita und den Hort?

Zahlreiche Teams beschäftigen sich mit inklusiver Pädagogik - mit teils sehr unterschiedlichen Motivlagen. Kommt man als Fortbildner*in mit dem Thema 'Inklusion in der Kindertagesbetreuung' in ein Team, so findet man ganz verschiedene Ansichten dazu. Hier geht

es immer wieder darum, aufzuklären, Begriffe zu schärfen und die individuellen Meinungen einzuholen. Erst wenn klar ist, wer wo steht und dies auch anerkannt wird, kann man sich gemeinsam austauschen und zu einem gemeinsamen Inklusionsverständnis finden.

3.1.1.1 Begriffsklärung und Auseinandersetzung mit inklusiven Werten

Was ist Inklusion?

In Kapitel 1 finden Sie eine Erörterung des Inklusionsverständnisses, während wir uns hier der Annäherung des Inklusionsbegriffes ganz praktisch nähern. Wenn wir in Kindertageseinrichtungen oder auf Fachveranstaltungen rund um (früh)kindliche Bildung danach fragen, was pädagogische Fachkräfte unter „Inklusion“ in ihrem beruflichen Umfeld verstehen, erhalten wir nicht selten ein Dutzend verschiedener Antworten. Diese umfassen ein breites Spektrum. Der Standpunkt, dass Ausgrenzung jedweder Art in einer inklusiven Einrichtung gar nicht erst stattfindet, bildet den einen Pol. Am anderen Pol wird Inklusion auf

Kinder mit Behinderungen bezogen. Darüber hinaus gibt es Vermischungen der Begriffe Inklusion, Integration und Migration. Seit 2018 steht in Sachsen – vom SMK und dem LaSuB ausgehend – für den Schulbereich der Begriff der Inklusion für Kinder, die eine Behinderung haben oder von Behinderung bedroht sind und ersetzt damit den Begriff der Integration.⁴ Für den Bereich der Kindertageseinrichtung wird nach wie vor der Begriff der Integration für Kinder mit Behinderungen oder für von Behinderung bedrohte Kinder verwendet⁵, während sich der Begriff der Inklusion auf eine gemeinsame Betreuung aller Kinder in einer Einrichtung bezieht – ohne

⁴ Der Begriff der Integration wird offiziell dem SMK zufolge nur noch im Zusammenhang mit Kindern mit Migrationshintergrund gebraucht (vgl. <https://www.inklusion.bildung.sachsen.de/>).

⁵ Nach wie vor braucht es für ein Kind mit Eingliederungshilfebedarf eine Beantragung zusätzlicher Gelder für die Betreuung in der Einrichtung, die beim zuständigen Rehabilitationsträger (z. B. Sozialamt) gestellt wird.

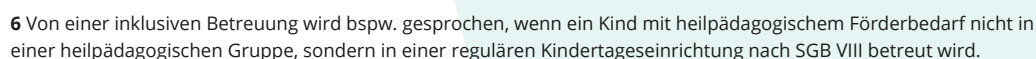
Inklusion scheint Perspektiven zu verändern und Gewohntes infrage zu stellen. Inklusion thematisiert die Vermeidung von Ausgrenzung und verpflichtet sich damit dem Bestreben, Barrieren, vor denen Kinder und Erwachsene (manchmal auch nur zeitweise) stehen können, abzubauen. Welche spezifische Unterstützung jemand gegebenenfalls braucht, hängt von den individuellen Besonderheiten und möglichen Beeinträchtigungen ab und ist nicht nur individuell verschieden, sondern kann auch im Laufe eines Lebens erheblich schwanken. Unterstützung brauchen wir demzufolge alle im Laufe unseres Lebens, abhängig davon,



Um mit pädagogischen Fachkräften und Leitungskräften zum Thema Inklusion ins Gespräch zu kommen, ist es lohnenswert, nach einer allgemeinen Begriffsklärung z. B. in Kleingruppen zu sammeln, was Inklusion für jede*n Einzelne*n bedeutet. Dieses Brainstorming (z. B. Abb. Inklusionswolke) öffnet einerseits den Blick auf die Vielfalt der Erfahrungen, Ansichten und Haltungen dazu und zeigt andererseits, wie viele Schnittpunkte zur Inklusion es schon im eigenen pädagogischen Alltag gibt. Darüber hinaus wird der Veränderungsprozess, den ein Weg zu einer inklusiven Pädagogik immer bedeutet, visuell veranschaulicht. Stichworte, die dies ausdrücken, sind beispielsweise:

- wer wir sind und welche Voraussetzungen wir mitbringen sowie welche Lebensereignisse uns widerfahren sind und wie wir mit diesen umgehen konnten und können. Dies einzeln und gemeinsam im Team zu reflektieren, ist ein höchst wirksamer Schritt im Austauschprozess.

„Es wird davon ausgegangen, dass Menschen in sehr verschiedenen Lebens-



welten leben und sich ihre Identitäten immer aus mehreren Merkmalen und Zugehörigkeiten, veränderlichen wie unveränderlichen, selbst gewählten wie zugeschriebenen, zusammensetzen.“

(Sulzer 2013, S. 14)

Diese Anschauung findet erfahrungsgemäß einen breiten Konsens, finden sich doch viele Menschen in obiger Beschreibung wieder. Sehr wirkungsvoll sind an dieser Stelle immer wieder Reflexionsfragen zur eigenen Biografie. Unter dem Punkt „Reflexionsfragen zum eigenen Umgang mit Vielfalt“ finden Sie Anregungen, die Teammitglieder öffnen

zum sozioökonomischen Status Ihrer eigenen Herkunftsfamilie?“ oder „Erinnern Sie sich an einen Ort oder eine Situation, in der Ihre Familienkultur nicht gültig schien?“ (vgl. Wagner 2014, S.26 und 30) bietet einen emotionaleren Zugang zur Inklusion, lässt uns spüren, dass wir alle höchst unterschiedlich aufwachsen und verschiedenste Erfahrungen gemacht haben. Hier Teams Raum und Zeit für Fragen zu geben sowie Bedenken und Unsicherheiten einen Platz zu geben, ist entscheidend, damit auch jedes Teammitglied dort abgeholt werden kann, wo sie oder er steht. In Veranstaltungen haben sich die Reaktionen der Phasen auf Veränderungen (Streich 1997)⁷ als geeignetes Mittel erwiesen, um sich dem eigenen Umgang mit Veränderungsprozessen bewusster zu werden. Sich die Dynamik von Veränderungsprozessen zu vergegenwärtigen, kann nach Höfler (2014) die Gestaltung und Umsetzung von Veränderungen sehr erleichtern. Das Wissen um diese Reaktionen kann eine Erleichterung darstellen, um Veränderungen gelassener zu begegnen. Dies mag vermutlich daran liegen, dass das Benennen von Unsicherheiten als eine normale Begleiterscheinung in Wandelprozessen entlastend wirkt: Es geht nicht nur mir so, dass ich unsicher bin. Es geht anderen auch so und wir müssen erst gemeinsam sehen, wie wir den Wandel konstruktiv und überlegt gestalten können. Die Abbildung (S. 37 oben) zeigt die Kurve der Phasen der Veränderungen im zeitlichen Verlauf.

Dieser Verlauf illustriert anschaulich die Abnahme der gefühlten eigenen Kompetenz zu Beginn eines anstehenden Veränderungsprozesses, die allmählich wieder, insbesondere mit der Umsetzung neuer Strategien, Handlungsoptionen und Methoden, ansteigt. Zudem

38

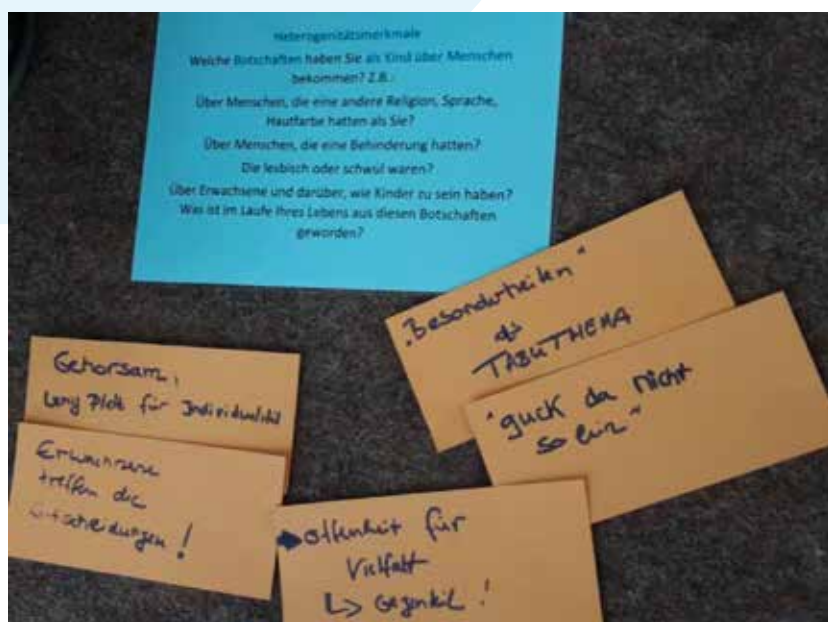


Abb.: Reflexionsfragen zum eigenen Umgang mit Vielfalt

können für ihre eigenen Erfahrungen rund um Heterogenität, Ausgrenzungserfahrungen, Familienkulturen und -konstellationen, Botschaften und Merkmale über Menschen, Gruppenzuordnungen, sozioökonomische Unterschiede, Behinderungen, etc.

Die Beschäftigung mit Fragen wie „Wann hatten Sie als Kind eine erste Vorstellung

⁷ und ⁸ Entnommen aus: Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen, Hrsg.: Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft. Frankfurt/Main, 2015.

wird durch diese Visualisierung ersichtlich, ob einzelne Teammitglieder möglicherweise besonderen Zuspruch oder weitere Unterstützung brauchen, um mehr Handlungssicherheit zu erlangen. Je größer die Variationsbreite, umso größer ist vermutlich der Diskussionsbedarf im Team. Um sich hier einander anzunähern, sind viel Reflexionsarbeit, Offenheit, Hintergrundwissen und Austausch rund um die eigene Haltung und die eigene pädagogische Rolle gefragt. Die Sichtbarmachung und Anerkennung von Konflikten, die im Zusammenhang mit Veränderungsprozessen auftauchen, sind essentiell, da es um die Mitnahme der beteiligten Menschen geht. Zu sehen, dass es so noch nicht gehen kann, bedeutet, hier nachzusteuern.

Nachstehende Abbildung verdeutlicht, wie hilfreich die zweimalige Visualisierung der individuellen Standpunkte eines Teams innerhalb eines Veränderungsprozesses sein kann. In diesem Beispiel war das Team aufgefordert, sich innerhalb eines Jahres zweimal zum subjektiv empfundenen Stand der inklusiven Teamentwicklung zu äußern. Hier zeigte sich deutlich, wie wichtig die Auseinandersetzung mit Inklusion allgemein und im Speziellen war. Auch durch die zunehmende Diskussion von neuen, konkret einrichtungsbezogenen Strategien wurden Lernprozesse angeregt, was sich erfolgreich in der gefühlten eigenen Kompetenzsteigerung niederschlug. Die Veranschaulichung dieses Verlaufs motivierte das Team zusätzlich, diesen individuellen Weg guten Mutes weiterzugehen.

Die Frage danach, wo das Team steht, befördert generell sowohl den Austausch darüber, was gut in der Einrichtung läuft als auch darüber, was aktuell

Untersuchungen über Veränderungsprozesse haben gezeigt, dass hier typische Reaktionsformen auftreten:

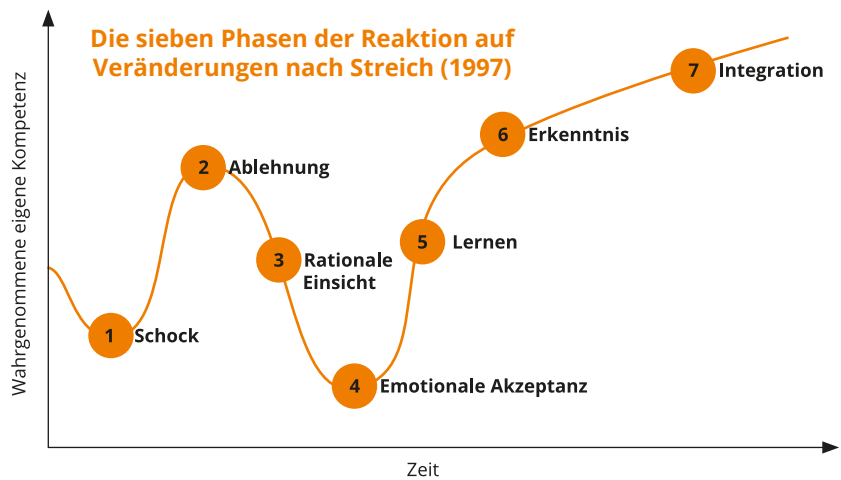


Abb.: Phasen der Reaktion auf Veränderung⁸

zu Unsicherheiten führt. Diese stehen meist in einem unmittelbaren Zusammenhang mit noch nicht umfassend etablierten neuen Handlungsstrategien. Das zeigt die Notwendigkeit, ganz konkret mit den Themen einzusteigen, die die KiTa betreffen.



3.1.1.2 Was bedeutet Inklusion ganz konkret für unsere Einrichtung?

In unseren Bildungseinrichtungen ist eine wachsende Heterogenität längst Realität.

Die Debatte rund um eine inklusive Pädagogik erhitzt die Gemüter der einen Seite, während auf der anderen Seite Inklusion schon in vielen KiTas wie selbstverständlich gelebt wird. So oder so – die Kinder, die unser Kita-, Hort- und Schul-System besuchen, sind vielfältig und letztlich nicht über einen Kamm zu scheren. Wir brauchen eine lebenslagensensible Pädagogik, die es vermag, Kindern mit unterschiedlichsten Erfahrungen und Voraussetzungen Anschlussmöglichkeiten zu geben. Sich dieser Tatsache zu stellen und wachsamem Auge den individuell verschiedenen Bedarfen in einer Einrichtung zu begegnen, die mit den heterogenen Lebenswirklichkeiten unserer Kinder einhergehen, ist ein Schritt in Richtung Inklusion im Bildungssystem.

„Kindertageseinrichtungen werden mit der bestehenden Heterogenität der Entwicklungsvoraussetzungen und Lebensorientierungen konfrontiert und müssen sich damit in einer sozial produktiven, entwicklungsfördernden Weise auseinandersetzen. Erzieher/-innen müssen an den vorhandenen Differenzen der Kinder ansetzen und ihre Bildungsarbeit als Differenzbearbeitung begreifen.“

(Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 18f.)

Immer wieder wird uns im Kontakt mit den pädagogischen Fachkräften deutlich, dass hier die entscheidende Schnittstelle liegt: Die Kinder, die unsere Einrichtungen besuchen, sind vielfältig hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, die

sie mitbringen, kommen aus unterschiedlichsten familiären Verhältnissen und verfügen über höchst individuelle Vorerfahrungen.

Die Beschäftigung mit dem Inklusionsgedanken in der KiTa ist die Antwort auf die Frage, wie es in einer deutlich komplexer gewordenen Umwelt gelingen kann, kleine Menschen so auf ihrem individuellen Entwicklungsweg zu begleiten, dass diese Reise für jedes einzelne Kind möglichst entwicklungsfördernd ist. Das meint zum Einen die Schaffung von Anschlussmöglichkeiten an die Gemeinschaft und deren bereitgestellter Anknüpfungspunkte im Alltag und zum Anderen die Bereitschaft, den Blick auf den Abbau von Teilhabebarrrieren zu richten, um diese zu minimieren.

Der Perspektivwechsel darauf, dass in unseren Einrichtungen schon längst unterschiedlichste Kinder betreut werden und es folglich eher darum geht, wie man dies gut auffangen kann, wirkt stets erleichternd auf pädagogische Fachkräfte. Denn es geht nicht darum, ein Pool an Kindern auf das gleiche Entwicklungsniveau zu bringen, sondern sie dabei zu unterstützen, die nächsten Entwicklungsschritte gehen zu können. Das erfordert eine genaue Beobachtung der Kinder und ihre Begleitung im Hintergrund, immer dann lenkend, wenn es erforderlich ist.

Wo arbeiten wir bereits inklusiv? Wie sehen unsere nächsten Schritte in Richtung Inklusion aus?

Schauen wir auf eine inklusiv arbeitende Kindertageseinrichtung, die sich Kindern

mit unterschiedlichsten Bedarfen öffnet, so präsentiert sie sich immer wieder verschieden. Sie ist beschreibbar, ja, doch in jedem individuellen Fall anders. Viele der Kindertageseinrichtungen, die wir im Laufe der letzten 7 Jahre seit Projektbeginn begleitet haben und in deren pädagogischen Alltag uns ein Einblick gewährt wurde, haben sich als Einrichtungen auf dem Weg verstanden – als Kitas und Horte, die sich konkret in ihren Teams damit auseinandersetzen, wie Kinder unabhängig von ihren Voraussetzungen beteiligt werden können, wie auftretende Teilhabebarrieren abgebaut und gleichzeitig wichtige Möglichkeitsräume eröffnet werden können, die die individuelle Entwicklung nachhaltig stützen und fördern. Sie sahen sich als Lernende, die die Bereitschaft einte, sich zum Wohle der von ihnen betreuten Kinder weiterzuentwickeln und Barrieren im pädagogischen Alltag abzubauen (siehe Stimmen aus der Praxis unter „Wie sieht Inklusion in der Praxis aus?“).

„Der Weg ist das Ziel.“ (Konfuzius)

Auf die Entwicklung einer inklusiven Pädagogik trifft diese allseits bekannte Lebensweisheit des chinesischen Philosophen Konfuzius im Besonderen zu. Denn obwohl recht klar umschrieben werden kann, welche Aspekte zu einer inklusiven Arbeit gehören, gibt es nicht das eine Bild einer inklusiven KiTa. Umso wichtiger erscheint die Frage danach, wie sich die einzelne Einrichtung auf den Weg machen kann und ihren eigenen inklusiven Qualitätsentwicklungsprozess anstoßen kann.

Eine Methode für Teams, sich mit dem eigenen Weg zur Inklusion zu beschäftigen, ist es, die individuellen Reflexionen der Modellstandorte im Hinblick auf

die eigene pädagogische Rolle und die Arbeit im eigenen Team zu reflektieren:

- Wie verändert das, was ich lese, meinen Blick auf Inklusion? Was macht mir Mut daran? Überrascht mich das, was ich lese?
- Welche Überschneidungspunkte gibt es zu meiner Einrichtung? Welche zusätzlichen Themen fallen mir aus meiner Einrichtung dazu ein?
- Wo stehen wir? Wo arbeiten wir aus meiner Sicht bereits inklusiv?
- Wo sollten wir meiner Meinung nach ansetzen? Warum?



41



Um einen konkreten Einstieg in die inklusive Arbeit zu finden, ist der entscheidende Dreh- und Angelpunkt die Übersetzungsarbeit vom Begriff der Inklusion und den Erfahrungen anderer Einrichtungen auf der einen Seite hin zur eigenen Einrichtung auf der anderen Seite: Was heißt das für uns? Wo sind unsere Baustellen? Wo hakt es immer wieder? Mit den o. g. Reflexionsfragen kommen pädagogische Fachkräfte ihrem eigenen Arbeitsfeld näher.

Abb.: Reflexion

Die Reflexionen der 6 Modellstandorte (2013-16) sind im Ergebnis- und Abschlussbericht der ersten Phase des Sächsischen Landesmodellprojektes „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ zu finden (2017, S. 24ff.).



Die Modellstandorte haben sich intensiv mit der eigenen Teamentwicklung auseinandergesetzt. Insbesondere veränderte der vielschichtige Inklusionsbegriff den Blick auf die betreuten Kinder und gab der Frage Raum, ob allen Kindern in der Einrichtung positive Lern- und ausreichend Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht werden. Hier spielt auch das Thema Ressourcenorientierung eine wichtige Rolle. Was bringen z. B. gerade Kinder aus benachteiligten Verhältnissen an Stärken mit, die konkret in der KiTa eingebunden werden können? Mit welchen Themen können wir Kinder aus der Reserve locken, die immer wieder mit auffälligem Verhalten anecken, das sich offensichtlich nicht einfach abschalten lässt? Diese Reflexionen benötigen den Austausch im gesamten Team. Die Zusammenarbeit im Team scheint künftig noch wichtiger als bisher zu sein. Denn nur ein gut eingespieltes Team, das sich für alle Kinder gemeinsam verantwortlich fühlt, kann schnell, flexibel und bedarfsgerecht reagieren.

In ersten Veranstaltungen zur Inklusion ist es umso wichtiger, sich diesen Fragen zu widmen und den Blick auf die eigene Kita, den eigenen Hort zu richten:

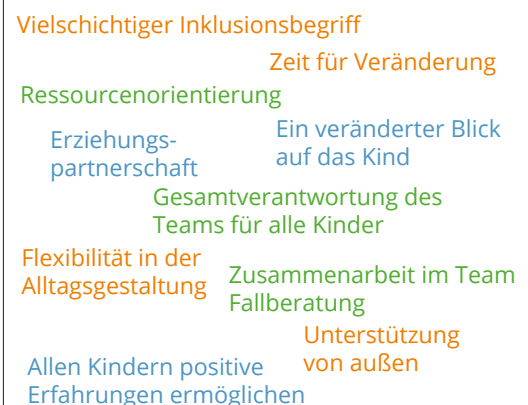
- Wie gut arbeiten wir im Team gesamtverantwortlich? Fühlen sich alle Mitarbeiter*innen für alle Kinder zuständig?
- Nutzen wir unsere vorhandenen Ressourcen? Die der Mitarbeiter*innen, der Kinder und Familien?
- Wie flexibel reagieren wir auf sich verändernde Bedarfe (plötzlich oder schleichend auftretend)?
- Inwieweit räumen wir uns Zeit ein für anstehende Veränderungen, aber auch

für notwendige Absprachen bezüglich der Alltagsgestaltung und für Fallberatungen zu Kindern?

Da Kinder und das, was sie mitbringen, vielfältig sind, kann eine Pädagogik der Gleichschaltung heute nur bedingt funktionieren. Wir brauchen stattdessen gleichermaßen haltgebende Struktur wie gewährende Flexibilität im pädagogischen Alltag, so dass Kinder, ihren individuellen Voraussetzungen entsprechend, ausreichend Sicherheit bekommen und gleichzeitig genügend Anregungen vorfinden, die ihr Explorationsverhalten wecken. Das wiederum erfordert wachsame Augen, Ohren und Herzen des Teams, um immer wieder zu überprüfen:

- Passen unsere Angebote?
- Gibt es Kinder, die kaum Anschluss finden und woran könnte das liegen?
- Wann kommt es zu Stresssituationen durch eine starke Ballung von Kindern?

Zusammenfassend zeigt nachfolgende Abbildung jene Teamthemen, die nicht nur als förderlich für die Umsetzung einer inklusiven Pädagogik empfunden wurden, sondern auch immer in anderen Einrichtungen als Thema wiederkehrten. Sie können als Richtschnur für den Weg hin zu einer inklusiven Pädagogik dienen.



Als praktische Beispiele aus anderen Einrichtungen bzw. zum Inklusionsbegriff empfehlen wir zusätzlich zum Inklusionsfilm aus dem Projekt folgende Filme:

➡ Film „Blind Foundation“ zur Inklusion: <https://www.youtube.com/watch?v=PWF37F2fbak>

➡ Nifbe-Film „Selbstverständlich unterschiedlich“ bestellbar unter: <https://www.nifbe.de/179-nifbe/regionalnetzwerke/mitte/822-film-selbstverstaendlich-unterschiedlich>

3.1.2 Arbeit mit dem Index für Inklusion

Der von der GEW 2015 herausgegebene „Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen `Gemeinsam leben spielen und lernen´“ ist ein Unterstützungsinstrument zur Entwicklung inklusiver KiTa-Praxis. Im Folgenden werden Grundlagen und Einsatzmöglichkeiten in der Kindertagesbetreuung vorgestellt.

43

3.1.2.1 Idee und Aufbau

Idee

Der zunächst für Schulen im „Centre for Studies on Inclusive Education“ (CSIE) entwickelte Index für Inklusion wurde erstmals 2006 als überarbeitete Version der englischen Originalfassung in Deutschland herausgegeben, bevor 2015 das eigens für den KiTa-Bereich abgewandelte Instrument veröffentlicht wurde. Beim Index für Inklusion handelt es sich um einen Fragenkatalog, der zur Auseinandersetzung mit inklusiven Haltungen & Werten anregen will. Die Fragen sind dabei als Orientierungshilfe und Handreichung für KiTa-Teams zu verstehen, da sie Teams auf dem Weg zu einer inklusiven Bildung lenken, stärken und unterstützen können. Insbesondere fördern die Fragen die Vielfalt einzelner Teammitglieder zutage. Durch das Aufgreifen der Impulsfragen kommen Diskussionen in Gang, die Teams unweigerlich an den Punkt bringen, sich über gemeinsame Werte zu verständigen, diese festzuschreiben und in inklusive

Strukturen sowie eine inklusive Praxis münden zu lassen.

Die Reflexion der Teammitglieder wird durch den Index angeregt, indem die konkrete pädagogische Praxis, die Strukturen innerhalb der Einrichtungen sowie individuelle Handlungen auf inklusive Werte überprüft werden. Ein großer Vorteil ist der individuelle und recht niedrighschwellige Zugang. Durch die Auseinandersetzung mit den Haltungen und Werten wiederum können inklusive Kulturen entwickelt werden, die die verschiedenen Ressourcen und Kompetenzen aller Beteiligten in den Fokus rücken. Gleichzeitig gilt es, den Handlungsbedarf zu konkretisieren, indem jene Barrieren und inklusionshemmende Bedingungen in der Einrichtung aufgespürt werden, die am stärksten ins Gewicht fallen und deren Beheben am notwendigsten erscheint.

Aufbau

Der Index für Inklusion stellt mit seinen rund 500 Fragen ein praxisorientiertes Entwicklungsinstrument zur Verfügung, das Hilfen zur Planung und Umsetzung einer inklusiven Pädagogik enthält. Diese gliedern sich in drei Dimensionen, die jeweils 2 Abschnitte enthalten, die wiederum 6-9 Indikatoren enthalten, die die einzelnen Fragen fassen.

Dimension A:
Inklusive Kulturen:
Werte und Haltungen entfallen

Abschnitt A.1
Gemeinschaft bilden
• Indikatoren A.1.1 bis A.1.8
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Abschnitt A.2
Inklusive Werte verankern
• Indikatoren A.2.1 bis A.2.6
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Dimension B:
Inklusive Strategien:
Strukturen, Konzepte, Leitlinien etablieren

Abschnitt B.1
Eine Einrichtung für alle entwickeln
• Indikatoren B.1.1 bis B.1.6
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Abschnitt B.2
Vielfalt als Ressource nutzen
• Indikatoren B.2.1 bis B.2.9
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Dimension C:
Inklusive Praxis:
Potentiale nutzen, Umsetzung gestalten

Abschnitt C.1
Spiel und Lernen gestalten
• Indikatoren C.1.1 bis C.1.12
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Abschnitt C.2
Ressourcen mobilisieren
• Indikatoren C.2.1 bis C.2.6
(mit jeweils ca. 8-15 Fragen)

Der Index für Inklusion enthält keine Anleitung dafür, welche Maßnahmen auf Einrichtungsebene eingeleitet werden sollten. Die Ableitung der Qualitätsentwicklungsschritte obliegt der Einrichtung, wobei sich durch die Art der Diskussion der Handlungsbedarf relativ klar herauskristallisiert. Wir haben in vielen Teams die Erfahrung gemacht, dass sich die brennendsten Team-Fragen auch in der sich anschließenden Index-Arbeit spiegeln.

Grundsätzlich wird in der Index-Ausgabe von 2015 ein Index-Prozess im sog. „Haus der Inklusion“ beschrieben, der stets die vier Verfahrensstufen Impuls, Analyse, Aktion und Reaktion umfasst. Damit weist er Parallelen zu anderen Qualitätsentwicklungsverfahren auf, wie z. B. zum Nationalen Kriterienkatalog (vgl. Tietze & Viernickel 2017) und kann damit mit dem eigenen Qualitätsentwicklungsinstrument sinnvoll verknüpft werden.

3.1.2.2 Einsatzmöglichkeiten

Im Kontext der geringen Zeitressourcen in Kitas und Horten ist die Kosten-Nutzen-Bilanz des vorgegebenen und empfohlenen Vorgehens mit dem o. g. Index-Prozess vorsichtig zu hinterfragen. Auch Heimlich & Ueffing (2018, S. 11) weisen darauf hin, „dass der Umgang mit dem Index auf der Einrichtungsebene sehr uneinheitlich erfolgt“, was sehr wahrscheinlich an der hohen Arbeitsbelastung in KiTas bei gleichzeitig nur spärlich

vorhandenen Zeiten für mittelbare Tätigkeiten liegen mag. Sie verweisen weiter darauf, dass ein selektiver Umgang mit den Indikatoren und Fragen hilfreicher für Einrichtungen zu sein scheint. Dies deckt sich auch mit unseren Erfahrungen.

Die Fragen als Einstieg in einen Themenkomplex zu nutzen, der ein Team immer wieder im aktuellen Alltagsgeschehen tangiert, kann öffnend wirken und die

Reflexion nicht nur anregen, sondern auch die Diskussion strukturieren. Es empfiehlt sich, eine (Vor)auswahl an Fragen zu treffen, die an individuelle Arbeitsstände einer Einrichtung anknüpfen. Gerade zu Beginn eines Veränderungsprozesses ist es ratsam, mit einem Thema anzufangen, das zwar für das Team relevant ist, jedoch relativ leicht im Alltag veränderbar ist.

„... also man reflektiert erst mal theoretisch darüber, aber man bekommt auch neue Impulse, ... oder kommt einfach ins Gespräch über eine bestimmte Fragestellung, wie können wir z. B. den kollegialen Austausch nochmal anders gestalten. Ich bin auch über meine eigene Rolle über so eine Index-Frage selber nochmal ins Nachdenken gekommen.“ (Boban & Hinz 2015, S. 64)

Beispiel 1: Reflexion der eigenen Zusammenarbeit im Team

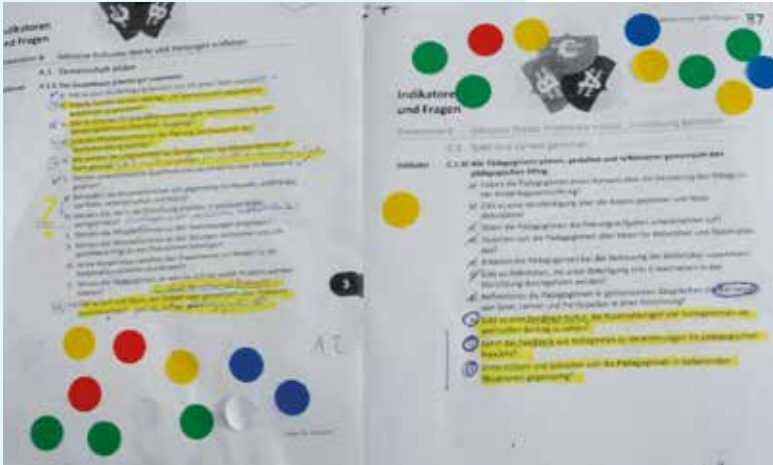
Indikator C.1.10 `Alle Pädagoginnen planen, gestalten und reflektieren gemeinsam den pädagogischen Alltag`

Die Auseinandersetzung mit Fragen eines Indikators wie z. B. C.1.10 `Alle Pädagoginnen planen, gestalten und reflektieren gemeinsam den pädagogischen Alltag` ermöglicht es, sich einem konkreten Themenkomplex zu nähern, zu dem z. B. immer wieder verschiedene Meinungen im Team laut werden bzw. die Einschätzung dessen, was darunter zu verstehen ist, unterschiedlich ausfällt. Auch kann es sein, dass ein Thema angeschnitten wird, bei dem ein einheitlich abgestimmtes Vorgehen fehlt. Hier kann dann Raum für die unterschiedlichen Empfindungen und Meinungen der Mitarbeiter*innen entstehen, die es zu diskutieren gilt, um daraus Handlungsoptionen für den pädagogischen Alltag abzuleiten. Beispielhaft sind hier folgende aus dem Indikator C.1.10 entnommenen Fragen zu nennen (Index für Inklusion 2015, S. 87):

- a** Haben die PädagogInnen einen Konsens über die Gestaltung des Alltags in der Kindertageseinrichtung?
- b** Gibt es eine Verständigung über die Anteile geplanter und freier Aktivitäten?

- c** Teilen die PädagogInnen die Planungsaufgaben untereinander auf?
- h** Gibt es eine Feedback-Kultur, die Rückmeldungen von KollegInnen als wertvollen Beitrag zu sehen?
- i** Führt das Feedback von KollegInnen zu Veränderungen im pädagogischen Handeln?
- j** Unterstützen und entlasten sich die PädagogInnen in belastenden Situationen gegenseitig?

Die Fragen sind so klar gestellt, dass sie zur eindeutigen Positionierung einladen, was vorteilhaft ist, da erst dies zielführend wirken kann. Die Konkretisierung von Teilbereichen (Planungsaufgaben (Frage c), Beteiligung aller Erwachsener (Frage f), Reflexion von Barrieren (Frage g), Feedback als wertvoller Beitrag (Frage h), Unterstützung und Entlastung in belastenden Situationen (Frage j)), die wie im Falle des Indikators C.1.10 unter den Bereich der Zusammenarbeit im Team fallen, erleichtert den fachlichen Austausch im Team. Hier sei der Verweis auf die Feedbackkultur im Team zu nennen. Es findet sich kaum ein Team, das nicht angibt, sich regelmäßig Feedback zu



geben. Es ist jedoch nicht nur die Art und Weise entscheidend, wie dies erfolgt, sondern auch, ob dieses als wertvoll für den Teamentwicklungsprozess eingestuft wird und ob daraus (neue) Maßnahmen abgeleitet werden. Hier kann der Index helfen, gezielter in die Tiefe zu blicken, oder auch bei der Priorisierung von Fragen helfen, die gemeinsam diskutiert werden sollten (linksstehendes Beispiel).

Beispiel 2: Erarbeitung von Lösungsoptionen im Hinblick auf Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten

46

Indikator B.2.7 'Der Druck auf Kinder, die als Störenfriede bezeichnet werden, wird reduziert'

Ein Kind, das sich im Alltag nur schwer regulieren kann, dies durch sein Verhalten immer wieder anzeigt und dadurch Grenzen anderer überschreitet, führt zu einer belastenden Situation und stellt für alle Beteiligten eine Herausforderung dar. Anhand des folgenden Fallbeispiels kann unbeteiligt, jedoch mit ausreichend eigener praktischer Erfahrung diskutiert und abgewogen werden, welche Lösungsmöglichkeiten im Bereich der eigenen Machbarkeit und Handhabbarkeit liegen könnten.

„Seit drei Monaten besucht der 4-jährige K. unsere KiTa. Er fühlt sich wohl bei uns und hat besonders zu seiner Bezugserzieherin eine enge Beziehung aufgebaut. Er braucht sehr viel Anerkennung von den Erwachsenen und fordert diese auch ein. K. kommt täglich an seine Grenzen. Das zeigt sich darin, dass er bei Konflikten mit Kindern oder wenn ihm etwas missfällt sofort schreit, tritt oder mit Spielsachen um sich wirft.

*In diesen Momenten kommen wir nicht an ihn ran. Es ist, als könnte er sich nicht regulieren und wüsste selbst nicht genau, was passiert. Nach so einem Ausbruch ist K. oft sehr müde. Wir Pädagog*innen sind immer sehr gefordert, die anderen Kinder und auch uns zu schützen, wenn K. einen Wutanfall bekommt. Es ist schwer, ihn zu bremsen; Körperkontakt wehrt er ab und auch auf Ansprache reagiert er nicht. Mit den Eltern haben wir schon gesprochen – auch sie berichten von ähnlichen Herausforderungen zuhause. Am Vormittag tritt Ks. Verhalten nicht so oft und wenn, dann auch nicht so stark auf.“*

Ähnlich wie im Index für Inklusion (Index für Inklusion 2015, S. 36f.) beschrieben, eignet sich solch ein Beispiel gut, um den Druck auf ein Kind zu reduzieren, das derartige Verhaltensweisen zeigt. Es ermöglicht Teams, durch die Außen-

perspektive die eigenen, aber auch mögliche andere Ansichten, Haltungen, Sorgen und Bedenken möglichst breit in die Diskussion einzubringen. Neben der Thematisierung des eigenen emotionalen Bezugs erlaubt die Auseinandersetzung mit den Fragen unter B.2.7 (Auswahl aus Index für Inklusion 2015, S. 75), sich auf die Suche nach einer möglichen Lösungsfindung zu machen:

- b** Finden Treffen der pädagogischen Fachkräfte, Kinder, Familien, und anderen Beteiligten statt, in denen versucht wird, auf Probleme flexibel einzugehen, bevor sie eskalieren?
- d** Teilen die MitarbeiterInnen die Verantwortung dafür, Lösungen zu finden, wenn eine/r von ihnen Schwierigkeiten mit einem Kind hat?
- e** Werden Verbindungen hergestellt zwischen der Abwertung von Kindern und der eigenen subjektiven Sichtweise und den emotionalen Empfindungen?
- i** Gibt es klare positive Richtlinien, um Kinder, die aus disziplinarischen Gründen ausgeschlossen wurden, wieder aufzunehmen?
- k** Teilen alle PädagogInnen das Ziel, disziplinarische Ausschlüsse zu reduzieren?
- n** Werden Etikettierungen von Kindern, die als schwierig angesehen werden, vermieden?

Ein Arbeitsauftrag zu diesem Fallbeispiel und den Fragen des Indikators B.2.7 könnte die inhaltliche Diskussion um die eigene pädagogische Handhabung derartiger Vorkommnisse und den Blick auf die Haltung zu Kindern, deren Verhalten als belastend empfunden wird, schärfen. Die Frage danach, welche Indikator-Fragen als hilfreich in Bezug auf die Herausforderung und eine mög-

liche Lösungsfindung erlebt werden und damit auch als „haltungsöffnend“ empfunden werden, stellt einen konstruktiven Mehrwert für Teams dar. Möglicherweise möchten Mitarbeiter*innen einzelne Fragen ergänzen oder bestimmte andere thematisch präzisieren. Hier ist der Blick auf die eigenen Bedarfe entscheidend. Eine weitere Methode, um mit dem Index im Team zu arbeiten, wäre die Diskussion darum, in welchen Bereichen mögliche Veränderungen vorgenommen werden könnten, die sich positiv auf das kindliche Verhalten auswirken könnten: im pädagogischen Alltag, über die verschiedenen Zuständigkeiten im Team, über die Entlastung im und durch das Team, in der Änderung der Betreuungszeit oder hinsichtlich einer direkteren Einbindung der Familie. D. h., eine außenstehende Person (Fachkraft, Fachberatung, Fortbildner*in) kommt mit einer konkreten Fragestellung in die KiTa oder in eine bestimmte Situation und gibt anschließend Feedback anhand der Index-Fragen.

Nach dem inhaltlichen Austausch ist es unabdingbar, die nächsten Maßnahmen festzulegen, die Beteiligten zu bestimmen und den Zeitrahmen festzulegen. Nach Ablauf der Erprobungszeit kann dann hinterfragt werden, ob die vereinbarten Maßnahmen so wie geplant umgesetzt werden konnten (Wenn ja, setzen wir sie fort? Wenn nein, warum nicht und was folgt stattdessen daraus?).

Beispiel 3: Nutzung der Indexfragen, um den Teamprozess individuell auf Mitarbeiterebene zu stärken

Index für Inklusion – Ein Impulsgeber

Die Kita „Flohzirkus“ in Wittgensdorf besteht aus 2 Häusern. Im Haus „Floh“ ist die Krippe und der Kindergarten (4 Kleinteams) mit insgesamt 163 Kindern untergebracht und im Haus „Zirkus“ der Hort mit 140 Kindern (1 Kleinteam). Seit über 10 Jahre setzen wir uns mit Öffnungsprozessen auseinander und führen diese stetig fort.

2013 haben wir uns im Rahmen des Modellprojektes „Inklusion – Eine Kita für alle“ intensiv mit der Thematik „Offene Arbeit“ beschäftigt und vieles hinterfragt. Schlagwörter wie „Bedürfnisorientiertes Handeln“, „Vorurteilsbewusste Haltung“ und „Partizipation“ rückten ganz im Sinne einer inklusiven Grundhaltung in unseren pädagogischen Fokus.

2014 machte sich Unzufriedenheit im Team breit. Eine kontinuierliche Reflexion der pädagogischen Arbeit ist unablässig. Dies war uns als Leitungsteam zwar bewusst, doch war dieses Selbstverständnis damals nicht bei allen Mitarbeiter*innen vorhanden. Zudem zeigten sich im pädagogischen Alltag immer wieder Unterschiede im Denken und Handeln, was zu Reibungen führte. Auch Ängste standen manchen Kollegen*innen im Weg, denn nicht jede*r war begeistert, sich von altgewohnten Wegen zu verabschieden und neue Wege einzuschlagen bzw. auszuprobieren. Hier stellte sich die große Frage, wie es uns als Leitungsteam gelingen kann, jede*n Mitarbeiter*in mitzunehmen, Ängste ernst zu nehmen und trotzdem Mut zur Veränderung zu finden sowie Haltung konstruktiv zu hinterfragen.

Im Leitungsteam haben wir uns mit dem Instrument „Index für Inklusion“ auseinandergesetzt. Wir sind auf viele Fragen gestoßen, welche unser aktuelles Thema im Team aufgriff. Jedoch war uns auch schnell klar, dass die vorgegebene Struktur nicht zu uns, unserem Team und vor allem zu unserem Zeitkontingent passt. Daher haben wir aus dem Fragenpotpourri entsprechend die Fragen ausgewählt, welche für uns relevant waren und haben einen eigenen Fragebogen zusammengestellt (nächste Seite), der die Themenbereiche Beteiligung, Gesamtverantwortung, Teamentlastung, Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit Konfliktsituationen u. a. bündelt. Mit Ausnahme der Fragen des Indikators C 1.12 wurden alle Fragen aus der 6. Auflage des Index für Inklusion aus dem Jahr 2011 entnommen. Diesen sollte jede*r Kollege*in aus den jeweiligen Kleinteams für sich ausfüllen. Danach haben wir den Fragebogen im Leitungsteam ausgewertet und Unsicherheiten oder auch Widersprüchlichkeiten herausgefiltert und entsprechende Reflexionsfragen entwickelt. Diese Punkte haben wir in Einzelgesprächen mit den Kollegen thematisiert, hinterfragt und persönliche Ziele entwickelt. Was sich bei allen Mitarbeiter*innen herauskristallisiert hatte, war der Faktor Zeit. Alle haben transparent gemacht, wie wichtig regelmäßige Gespräche sind. Doch wie und wann kommen wir im Kleinteam ins Gespräch? Wann reflektieren wir unsere pädagogische Arbeit und können Ziele für unser weiteres Handeln besprechen? Nach allen Einzelgesprächen gab es ein Reflexionsgespräch mit allen jeweiligen Kolleg*innen der Kleinteams. Hier wurden Haltungen, Wünsche und Ängste

dargelegt und spürbares Verständnis füreinander entstand. Gemeinsam wurde an einer Lösung für Reflexionsgespräche gesucht. Es sollte nicht über den Mittag stattfinden, da Pausenzeiten ebenso realisiert werden müssen, wie eine störungsfreie Umgebung. Gemeinsam haben die Kolleg*innen entschieden, dass einmal pro Woche nachmittags (16-17 Uhr) eine Kleinteamberatung stattfinden soll. Wir haben gemeinsam Rahmen, Regeln und inhaltliche Schwerpunkte festgelegt. Das Besondere war, dass alle Ideen und Vorschläge aus dem Team herauskamen und nicht von Leitung vorgegeben oder auferlegt wurden.

Seit 5 Jahren hat sich die wöchentliche Kleinteamberatung in all unseren fünf Kleinteams fest etabliert. Sie wird von den Kolleg*innen des Kleinteams selbst organisiert, wird protokolliert und es besteht eine Anwesenheitspflicht. Hier wird die pädagogische Arbeit reflektiert, pädagogisches Denken und Handeln kritisch hinterfragt und Absprachen werden getroffen. Genauso wird die Zeit genutzt, um über Beobachtungen von Kindern zu sprechen und Entwicklungsgespräche mit einem kollegialen Blick vorzubereiten.

Zusätzlich gab es früher noch eine monatliche Dienstberatung mit allen Mitarbeiter*innen. 2018 haben wir auch diese Struktur verändert, um individueller ins Gespräch zu kommen. So findet zu den wöchentlichen Kleinteamberatungen auch monatlich eine Dienstberatung in den 3 Bereichen Krippe, Kindergarten und Hort statt. Damit wir uns jedoch auch als Gesamtteam nicht aus den Augen verlieren, findet einmal im Quartal ein Vernetzungstreffen statt. Es klingt nach viel Zeit, aber ich kann jeden nur ermutigen, die Zeit zu investieren. Gemeinsam Wege zu gehen,

jede*n Kollege*in ernst zu nehmen und immer kritisch auf Fachthemen zu schauen, ist ein wichtiger und wertvoller Teil unserer Leitungstätigkeit. Vor allem in einem großen Team - wir sind aktuell 33 Mitarbeiter*innen - ist es wichtig, Strukturen vorzugeben, mit denen es gelingen kann, intensiv an pädagogischen Themen zu arbeiten und jeder*m die Chance zur Teilhabe eingeräumt wird. Genauso kann der Index ein toller Opener für Dienstberatungen sein. Eine einzelne Frage herausnehmen und gemeinsam mit dem Team darüber ins Gespräch kommen.

Ist es uns gelungen, jede*n auf den Weg zur Offenen Arbeit mitzunehmen? Nein! Auch hier ist Offenheit ein wichtiger Punkt. Nicht jede*r fühlt sich in dem Konzept wohl, nicht jede*r ist für dieses Konzept gemacht und dies sollte ohne Verurteilung akzeptiert werden.

Zum Thema Index für Inklusion kann ich jeder Leiterin, jedem Leiter und jedem Team nur empfehlen: Probiert es aus! Es gibt nicht den einen Weg. Es gibt nicht den „richtigen“ Weg, sondern er bietet Wege und Möglichkeiten an. Der Index für Inklusion lädt zur Reflexion und zum Dialog ein. Jede Nutzung, die die Reflexion über Inklusion fördert und zur Verbesserung der Teilhabe aller Kinder und Mitarbeiter*innen führt, ist legitim und willkommen. Daher möchte ich Sie alle einladen, seien Sie mutig und schlagen Sie den Index, trotz seiner Komplexität, einfach auf und gehen Sie Ihren ganz eigenen Weg!

Yvonne Thieme

Leiterin Haus „Floh“

KiTa „Flohzirkus“

Kinder-, Jugend- und Familienhilfe e.V. Chemnitz (KJF)

Arbeitsblatt: Fragebogen Index für Inklusion⁹

Name:

Datum:

Wie gut beschreiben die folgenden Fragen den Öffnungsprozess in der Krippe? Bitte kreuzen Sie zu jeder Aussage ein Kästchen an.

stimme ich in
vollem Maße zu

stimme
ich zu

stimme ich
teilweise zu

stimme ich
nicht zu

A 1.3 Behandeln die Erzieher*innen sich gegenseitig mit Respekt, unabhängig von Rolle und Status?

Beteiligen sich alle Erzieher*innen bei Beratungen an der Diskussion?

Sind alle Erzieher*innen bei der Planung und Evaluation beteiligt?

Ist die Teamarbeit zwischen den Erzieher*innen ein Modell für die Zusammenarbeit zwischen den Kindern?

Macht es den Erzieher*innen nichts aus, Probleme bei ihrer Arbeit zu besprechen?

Sind alle Erzieher*innen daran beteiligt, Prioritäten für die Entwicklung festzulegen?

Fühlen sich alle Erzieher*innen für die Entwicklungsplanung zuständig?

A 1.4 Werden die Meinungen der Kinder darüber eingeholt, wie der Gruppenverband verbessert werden kann?

Beeinflussen die Meinungen der Kinder die Geschehnisse?

Betrachten sich alle Erzieher*innen und Kinder gegenseitig zugleich als Lernende und Lehrende?

Beteiligen die Erzieher*innen die Kinder am täglichen Aufräumen (z. B. aufräumen, Nahrungszubereitung)?

Haben die Kinder Vertrauen, dass ihre Schwierigkeiten wirksam gelöst werden?

C 1.9 Vermeiden die Erzieher*innen sich auf die Kontrolle über die Kinder in Form von Belohnung und Bestrafung zu verlassen?

Unterstützen sich die Erzieher*innen gegenseitig und die Kinder darin, bestimmt, aber nicht aggressiv zu reagieren?

Teilen sich die Erzieher*innen ihre Bedenken gegenseitig mit und vereinen sie ihre Kräfte und ihr Wissen, um Missmut, Unlust und Störungen zu bekämpfen?

Wird akzeptiert, dass die Erzieher*innen negative persönliche Gefühle gegenüber Kindern durch vertrauliche Gespräche verarbeiten müssen?

Teilen sich die Erzieher*innen die Verantwortung für den reibungslosen Ablauf der Aktivitäten, wenn mehr als eine anwesend ist?

Werden Entscheidungen, die die Kinder von bestimmten Handlungen abhalten, erklärt?



50

⁹ Entnommen aus: Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D.: Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. 6. Auflage GEW.

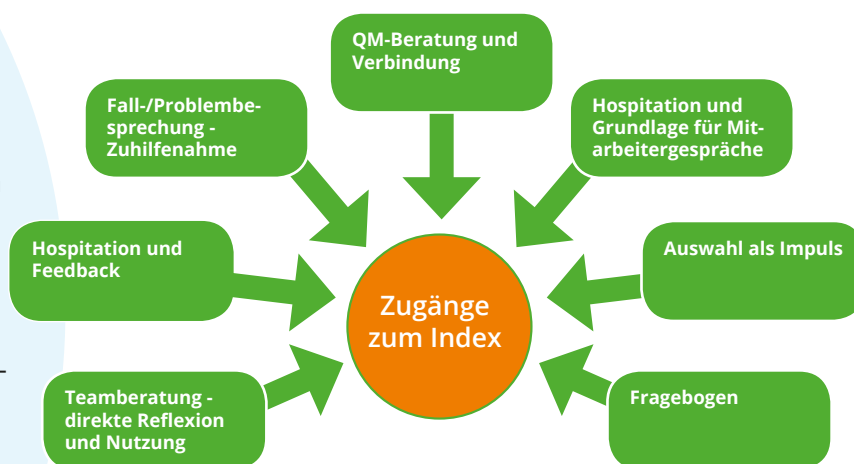
Bitte kreuzen Sie zu jeder Aussage ein Kästchen an.

		stimme ich in vollem Maße zu	stimme ich zu	stimme ich teilweise zu	stimme ich nicht zu
C 1.10	Tauschen sich die Erzieher*innen über Ideen für Aktivitäten und Materialien aus?				
	Arbeiten die Erzieher*innen bei der Betreuung der Aktivitäten zusammen?				
	Schätzen die Erzieher*innen Kommentare von Kolleg*innen über die Beteiligung der Kinder an Aktivitäten?				
	Unterstützen und entlasten sich die Erzieher*innen bei Stress gegenseitig?				
	Beteiligen sich alle Erzieher*innen an gemeinsamen Problemlösungsgesprächen, um über Barrieren von Spiel, Lernen und Partizipation zu diskutieren, die Kinder erfahren?				
C 1.12	Werden Aktivitäten gruppenübergreifend geplant und durchgeführt?				
	Können die Kinder die Aktivitäten selbstbestimmt wählen?				
	Wird allen Kindern die Teilnahme an Ausflügen ermöglicht, unabhängig von ihren Fähigkeiten, Leistungen und der Gruppenzugehörigkeit?				
	Werden besondere Aktivitäten so organisiert, dass Eltern (Gäste) diese barrierefrei wahrnehmen können?				
C 2.4	Sind das Können und Wissen aller Erzieher*innen bekannt?				
	Ermutigen sich die Erzieher*innen dazu, selbstbewusst all ihr Können in ihre Arbeit einzubringen?				
	Bieten Erzieher*innen mit speziellem Wissen und Können anderen ihre Hilfe an?				
	Tauschen die Erzieher*innen untereinander ihre verschiedenen Perspektiven über Probleme mit Kindern aus?				
	Tauschen die Erzieher*innen untereinander ihre verschiedenen Perspektiven über Probleme mit Eltern aus?				



Fazit

Wie oben beschrieben, kann es zahlreiche Zugänge zum Index für Inklusion geben. Nebenstehende Grafik fasst diese zusammen und gibt einen Überblick über dessen Einsatz.



Auch wenn der Index für Inklusion keine konkreten Vorschläge für praktisch umzusetzende Maßnahmen zur Verfügung stellt, ist die Art und Weise, in der Fragen inhaltlich diskutiert werden, durchaus wegweisend dafür, wo ein konkreter Handlungsbedarf in der Einrichtung besteht und bei welchen Themenbereichen es sich lohnt, sie neu zu überdenken.

„Dieser Index hat uns da einfach auch geholfen, schneller auf die Spur zu kommen und Dinge auch umzusetzen, was vorher vielleicht nicht so schnell passiert wäre. Aber man ist viel mehr miteinander im Gespräch und dadurch kann man auch mehr umsetzen und bewegen.“

(Boban & Hinz 2015, S. 63)



3.1.3 Die Rolle des Trägers

Dem Träger kommt im inklusiven Prozess eine herausragende Rolle zu. Auf der Mikroebene stellt die Verankerung des inklusiven Bildungsverständnisses die Basis dar, die sich – anhand eines Leitbildes – von der Geschäftsführung ausgehend über alle Ebenen eines Trägers und seiner Kindertageseinrichtungen bis hin zu den Leiter*innen mit den jeweiligen Teams vollziehen muss.

Hier ist es wichtig, dass Träger und Leitung gut zusammenarbeiten und insbesondere die Leitung Rückendeckung und Unterstützung von der Geschäftsführung für die Umsetzung inklusiver Strukturen in ihrer KiTa erhält. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass die jeweiligen Teams ihre ganz individuellen, inklusiven Entwicklungsprozesse selbständig gehen dürfen. Dafür benö-

tigen sie einen sicheren und unterstützenden Rahmen, fachliche Begleitung und Fortbildungen, um ihren Prozess einrichtungsspezifisch weiterzuentwickeln. Von dem Beistand des Trägers hängt entscheidend das Entwicklungstempo der Einrichtung ab.

Da die Trägerlandschaft sehr heterogen ist und sich dadurch Trägerstrukturen sehr unterscheiden, hilft es, sich im gemeinsamen Prozess von Trägervertretung und Leiter*innen der Einrichtungen zu folgenden Fragen zu verständigen:

- Ist der Anspruch der Inklusion bereits im Leitbild verankert und diskutiert worden?
- Wann haben wir gemeinsame Beratungen?

- Welche Themen kommen bei den gemeinsamen Beratungen zur Sprache?
- Wie kann der Trägervertreter bei dem einrichtungsspezifischen Entwicklungsprozess unterstützen?
- Wie erhält der Träger Einblick(e) in diesen Prozess?
- Setzt sich der Träger für ein multiprofessionelles, heterogenes Team ein?
- Wieviel Mitspracherecht hat die KiTa-Leitung dabei?

Wir haben mit zwei verschiedenen Trägervertretern exemplarisch darüber gesprochen, wie sie in ihrer Verantwortung und Rolle den Entwicklungsprozess initiieren und begleiten können.

„In welcher Verantwortung steht der Träger im Inklusionsprozess?“

„Dem öffentlichen Jugendhilfeträger kommt eine explizite Verantwortung im Kontext seines gesetzlichen Auftrages, der Schaffung einer bedarfsgerechten Infrastruktur von öffentlichen frühkindlichen Bildungsorten und der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung zu. Das Medium dafür ist die Jugendhilfeplanung und deshalb ist die Planung und Steuerung eines mit Trägern der Kindertagesbetreuung verabschiedeten, von der Politik legitimierten Entwicklungsweges sehr bedeutsam.“

„Welche Steuerungsmöglichkeiten haben Sie als Träger?“

„Der öffentliche Jugendhilfeträger hat die Steuerungsverantwortung wahrzunehmen. Er kann mit gezielten fachlichen Schwerpunktsetzungen und mit Hilfe von Projektinitiativen sowie der Schaffung von Unterstützungsstrukturen gezieltes und systematisches Agieren der Träger der

Kindertagesbetreuung unterstützen. Dabei ist eine offensive, lebenswelt- und umsetzungsorientierte Planung ein unverzichtbares Instrument.“

„Wie haben Sie den Prozess initiiert und wie wird er begleitet?“

„Zunächst wurden Entwicklungsbedarfe mit der Fachöffentlichkeit diskutiert, ein Konzeptrahmen zur Entwicklungsperspektive entwickelt, Beschlüsse im politischen Rahmen gefasst und eine erforderliche Unterstützungsstruktur für den Entwicklungsprozess geschaffen. Der Entwicklungsweg wird in einem fixierten Intervall auf Passfähigkeit mit den Zielstellungen/aktuellen Entwicklungen evaluiert und bei Bedarf neu justiert.“

Sabine Grohmann

Abteilungsleiterin

LH Dresden/ Geschäftsbereich Bildung und Jugend

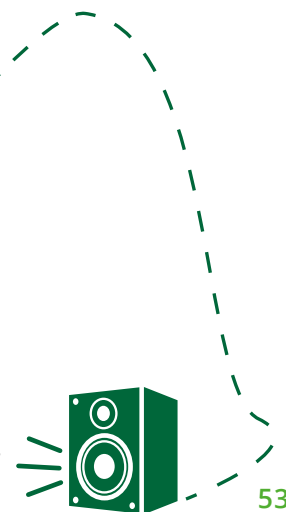
Amt für Kindertagesbetreuung

Abteilung Strategisches Management

„In welcher Verantwortung steht der Träger im Inklusionsprozess?“

„Die Frage ist schwierig zu beantworten. Der „Träger“ ist ein sehr undifferenzierter Begriff – Wer ist damit gemeint? Die Geschäftsleitung? Die Fachberatung? Meine Perspektive ist die der Bereichsleitung mit

Fachberatungsaufgaben bei einem freien Träger. Aus meiner Sicht habe ich eine entscheidende Verantwortung. Ich gebe den Mitarbeiter*innen eine klare Orientierung, welche Werte für das Unternehmen bestimmend sind; deshalb haben wir Inklusion im Trägerleitbild verankert und sie



ist handlungsleitend für alle Strategien des Unternehmens.“

„Welche Steuerungsmöglichkeiten haben Sie als Träger?“

*„Für mich gehören dazu die sorgfältige Personalauswahl und die Personalführung. Des Weiteren sind die Konzeptionsentwicklung und Qualitätsentwicklung zu nennen, wir arbeiten in unseren Kitas hier mit dem Nationalen Kriterienkatalog. Die Mitarbeiter*innen sind unser größtes Kapital, deshalb ist deren Führung eine große Möglichkeit der Qualitätsentwicklung. Hierzu gehören die Fortbildungsplanung und Qualifizierung der Fachkräfte (hier ist zum Beispiel die Verankerung der kollegialen Fallberatung im Kita-Alltag zu nennen), regelmäßige fachliche Leiter*innenrunden und die Arbeit der Mitarbeiter*innen in Fachgremien. Keinem Kind darf der Kita-Platz gekündigt werden, aber ich muss auch die volle Unterstützung gewähren, Lösungen für Probleme zu finden. Außerdem ist es aus meiner Sicht sehr wichtig, für eine Atmosphäre zu sorgen, die von Optimismus und Spaß geprägt ist und für ein pädagogisches Selbstbewusstsein sorgt.“*

„Wie haben Sie den Prozess initiiert und wie wird er begleitet?“

*„Initiiert wurde der Prozess von uns als Geschäftsleitung und Fachberatung. Mit der Gründung des Instituts 3L sowie der Freien Fachschule als Weiter- und Ausbildungsstätten für unsere Fachkräfte haben wir trägerintern dafür gesorgt, dass die inklusive Pädagogik Grundlage der fachlichen Entwicklung ist. Das inklusive Selbstverständnis ist eines der entscheidenden Kriterien bei der Auswahl der Mitarbeiter*innen, auch auf der Leitungsebene. Mir ist besonders wichtig, die Kitas in dem Moment zu unterstützen, in dem Bedarf besteht. Eine ständige Erreichbarkeit, zielführende und schnelle konkrete Hilfestellungen sind hier für mich selbstverständlich. Bei Neubauten unserer Einrichtungen arbeiten wir mit einem erfahrenen Architektenbüro zusammen, welches mit uns die gleichen inhaltlichen Prämissen setzt.“*

Hagen Gneuß

Geschäftsbereichsleiter

Bildung und Soziales Sachsen

TSA Bildung und Soziales gGmbH

3.2 Zusammenarbeit mit Familien

„Der Einbezug der Eltern, aller Eltern, in die Arbeit der Kita ist eine weitere unabdingbare Voraussetzung für die Realisierung einer inklusiven Kita. [...]“¹⁰ (Rabe-Kleberg 2017)

Kinder sind stets und in allererster Linie Teil ihres individuellen Familiensystems. Familien konkret und praktisch in den KiTa-Alltag einzubeziehen und ihnen Anschluss an die jeweilige KiTa-Praxis zu ermöglichen, ist für eine gelingende Zusammenarbeit mit Familien grundsätzlich sehr bedeutsam. Im Zentrum der Bemühungen steht dabei das Wohl des

Kindes mit Blick auf seine individuelle Entwicklung. Wenn Mitarbeiter*innen in KiTas Informationen über das Umfeld eines Kindes, über die Gewohnheiten, die gelebten Werte, die Ressourcen und die Belastungen samt Bewältigungsstrategien einer Familie haben, können sie Kinder umfassender einschätzen und besser dort abholen, wo sie gerade

¹⁰ Entnommen aus: Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 45.

stehen. Gelingt es einem KiTa-Team, das grundsätzliche Vertrauen der Eltern zu erwecken und zu erlangen, so ist das eine solide Basis, um das Kind auf seinem Entwicklungsweg begleiten zu können: in Absprache miteinander und – getragen von dem gegenseitigen Respekt vor den individuellen Aufgabenbereichen – „an einem Strang ziehend“. Vertrauen ist auch die beste Prophylaxe für Zeiten, in denen unvorhergesehene Herausforderungen und Schwierigkeiten auftreten.

Nehmen wir nun zusätzlich Inklusion in der KiTa als Thema in den Blick, das Eltern tangiert und – mehr oder weniger stark – persönlich betrifft, so stellen sich der Praxis folgende Fragen:

- Wie wirkt sich Inklusion auf die Zusammenarbeit mit Eltern konkret aus?
- Was kann getan werden, um Eltern gut auf dem inklusiven Weg mitnehmen und auch beteiligen zu können?

Inklusion in der KiTa heißt, die individuelle Vielfalt und Unterschiedlichkeit, die unsere Gesellschaft ausmacht, auch in der KiTa wiederzufinden und miteinander gemeinsame Wege des „Wie kann es zusammen gut gehen?“ zu finden. Auch bei Eltern machen wir ähnliche Erfahrungen wie bei pädagogischen Fachkräften. Das beobachtete uneinheitliche Meinungsbild hinsichtlich der Themen Inklusion, inklusive Pädagogik, Integration, Teilhabe, Partizipation, etc. zieht sich wie ein roter Faden durch die Kitalandschaft: Der Informations- und Austauschbedarf ist auf allen Ebenen zu beobachten und hält weiter an. Doch was wissen Eltern, deren Kinder in der KiTa sind, über Inklusion? Dieser Frage wurde in der 1. Phase des Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ nachgegangen.

Im Jahr 2015 wurden exemplarisch Eltern aus den sechs Modellstandorten mit einer von der wissenschaftlichen Begleitung rund um Prof. Dr. Rabe-Kleberg entwickelter Fragebogenerhebung interviewt.¹¹ Der Fokus sollte auf die Gruppe der Eltern als wichtige Akteure für das Gelingen des Inklusionsprozesses gerichtet werden. Ziel der Erhebung war es nicht nur, herauszufinden, was Eltern über Inklusion wissen, sondern auch, wie Inklusion für sie selbst und ihre Kinder im KiTa-Alltag erlebt bzw. spürbar wird. Um subjektive Vorstellungen und Erfahrungen von Familien zum Thema Inklusion erfassen und daraus folgend auch verstehen zu können, was sie für eine eigene Beteiligung brauchen, wurden Fragen formuliert. Zwei wesentliche Fragen standen dabei im Mittelpunkt:

- Wie wird Inklusion in der KiTa Ihrer Kinder für Sie erlebbar?
- Was benötigen Sie als Familie, damit Sie sich jetzt und in der Zukunft am inklusiven Prozess der KiTa beteiligen können?

Befragt wurden Elternratsvertreter*innen und -vorsitzende, Mütter, Väter, Paare, Eltern aus unterschiedlichen sozialen Lebenslagen und Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung. Die Ergebnisse zeigten eindrücklich, dass es wichtig und notwendig ist, Familien auf dem Weg zur Inklusion mitzunehmen und zu beteiligen. Es wurde noch einmal mehr deutlich, dass wir Eltern konkret ins Boot holen müssen: Wissen weitergeben, Fragen beantworten, Unsicherheiten ernstnehmen, aber auch Ressourcen erkennen, Möglichkeitsräume schaffen und Kompetenzen einbinden, usw.

An dieser Stelle wollen wir die folgenden Erkenntnisse der Umfrage (entnommen



¹¹ siehe Kapitel 4.1.4 im Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 54ff.

aus dem Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 67ff.) hervorheben:

Erkenntnis 1:

Eltern, die im beruflichen Kontext damit stehen oder die ein Kind mit Behinderung haben, können Aussagen zum Thema Inklusion machen.

Erkenntnis 2:

Eltern, die keinerlei persönlichen Bezug zu dem Thema haben, reduzieren Inklusion auf den Aspekt Behinderung, weil sie es mit ihrem - traditionellen - Integrationsverständnis verknüpfen.

Erkenntnis 3:

Eltern erfassen neben Behinderung kaum andere Dimensionen von Inklusion wie z. B. Gender, ökonomische Risikolagen und kulturelle Zugehörigkeit.

Erkenntnis 4:

Eltern haben kein explizites Wissen darüber, dass Inklusion eine gesellschaftliche Verpflichtung ist, die sich in Gesetzen, in Strukturen und in der Handlungspraxis widerspiegeln muss. Sie reduzieren Inklusion auf inklusive Handlungspraxis, d. h., vor allem auf die Beziehungsgestaltung von pädagogischen Fachkräften zu Kindern im Kita-Alltag.

3.2.1 Wegweiser inklusive Erziehungspartnerschaft

Die Ergebnisse der Elternumfrage zeigten Handlungsbedarf hinsichtlich der Zusammenarbeit mit Familien. Die folgenden fünf Punkte wollen diesen einordnen und für die Praxis handhabbar strukturieren.

1 Begriffsklärung

Der Begriff der Inklusion sowie seiner dazugehörigen Schlüsselbegriffe in Kindertageseinrichtungen sollte konkret verwendet, geklärt und geschärft werden, um Wissenslücken zu schließen oder auch Halbwissen aufzudecken. Die bedeutsamen Unterschiede zwischen Inklusion und Integration sollten von Seiten der Kindertageseinrichtung vermittelt werden, sodass der Inklusionsbegriff mit ganz konkreten Bildungs- und Informationsangeboten für Eltern geschärft werden kann. Nur so haben Familien die Chance, ein besseres Verständnis für Ideen, Meinungen und Handlungen

pädagogischer Fachkräfte entwickeln zu können. Eine Unterstützung für die Praxis bietet die im Projektzeitraum entstandene Elternbroschüre. Sie thematisiert auch verschiedenste Dimensionen von Vielfalt und damit einhergehende individuelle Bedürfnisse, die wiederum individuelle Unterstützung erfordern.

2 Was heißt und bedeutet Inklusive Pädagogik hier in der KiTa meines Kindes?

Während die o. g. Elternbroschüre allgemein über inklusive Kitas informiert, ist es immer wieder auch Aufgabe der KiTa-Leitung und des gesamten Teams, „Übersetzungsarbeit“ in die Praxis zu leisten. Wiederkehrende Fragen aus Elternsicht sind in diesem Zusammenhang:

- Was heißt das für dieses Haus? Was heißt das u. U. auch nicht?

- Was bleibt wie gewohnt bestehen und was wird verändert? Was ist dabei verhandelbar?
- Wie kann diese unsere Kita, die auf Bedarfe von Kindern flexibel reagieren will und muss, ein Ort der Sicherheit und Verbundenheit für alle Kinder und Familien sein und bleiben?
- Und „last but not least!“: Was bedeutet Inklusion für mein Kind?

Diese Fragen sollten wir als Kita-Team im Hinterkopf behalten. Sie werden sicherlich nicht immer von Eltern bewusst gestellt, sondern können sich auch in diffusem Unmut über anstehende Veränderungen äußern, indem dem Team z. B. "spitze" oder zweideutige Kommentare zu Ohren kommen. Sie aufzugreifen, ist essentiell und schafft eine Transparenz in der Kommunikation mit Eltern, die stark zur Vertrauensbildung beiträgt. Hier nachzuhaken und nachzufragen, setzt eine professionelle Grundhaltung voraus, die ganz klar das pädagogische Team in der Verantwortung für eine gelingende Kommunikation sieht. Wir als Fachkräfte sind gefragt, Eltern mit ins Boot zu holen, können jedoch nicht davon ausgehen, dass auch Eltern sich um eine Kommunikation auf Augenhöhe mit uns bemühen oder überhaupt dazu ausreichend in der Lage sind. Dies anzuerkennen, kann aufreibend sein, und zeigt auch, wie anspruchsvoll die Arbeit der pädagogischen Mitarbeiter*innen ist. Sich hier gut abzugrenzen und die „guten Gründe“ für elterliches Verhalten im Blick zu haben, schafft Entlastung. Elternarbeit im inklusiven Setting kann mehr kommunikative und emotionale Intensität im KiTa-Alltag bedeuten. Diesen kommunikativen Rahmen zu ermöglichen, erfordert Mut und ist mitunter neu, führt jedoch in der Regel zu einer Entspannung im System. Manche Eltern bekunden möglicherweise

auch ihr Interesse an konkreten Einblicken in die Alltagsgestaltung.

3 Transparenz schaffen – konkrete Einblicke gewähren

Betrachten Sie vor Ihrem inneren Auge die Elternschaft in Ihrer Kita und das Sicherheitsbedürfnis einzelner Mütter und Väter, so werden Ihnen sicherlich gleich unterschiedlichste Verhaltensweisen einfallen: manch eine*r möchte nahezu jeden Tag informiert werden, lässt sich leicht verunsichern, andere wiederum scheinen Ihnen „blind zu vertrauen“ und wiederum andere fragen vielleicht nie nach und interessieren sich kaum für den pädagogischen Alltag. Dies nicht auf sich selbst und die Qualität der eigenen



57



pädagogischen Arbeit zu beziehen, ist nicht immer leicht, aber notwendig, denn die Nachfragen von Eltern haben auch mit ihrem persönlichen Hintergrund und ihren bisherigen Lebenserfahrungen zu tun. Dies anzuerkennen, kann hilfreich sein.

Doch was kann ein KiTa-Team dazu beitragen, das Sicherheitsgefühl der Eltern in die Betreuer*innen ihrer Kinder zu stärken? Wir brauchen hier in allererster Linie einen Konsens im Team darüber, wie alle zusammen mit den Eltern umgehen, welche Informationen nach außen getragen werden und welche konkreten Angebote Eltern grundsätzlich gemacht werden, um Einblicke in den KiTa-Alltag zu bekommen. Wie dies dann im einzelnen Fall aussieht, hängt nicht nur von dem jeweiligen Team ab, sondern auch davon, wie sehr die Gemeinschaft der Eltern die pädagogische Arbeit der KiTa stützt. Gerade in Zeiten des Wandels kann es von Elternseite zu Unmutsäußerungen oder Ansprüchen kommen, die vielleicht erstmal überraschen, jedoch angesichts von möglichen Informationslücken oder Ohnmachtsgefühlen nicht ungewöhnlich sind. Eine Möglichkeit, diese Herausforderung anzunehmen, ist es, das direkte Gespräch zu suchen. Häufig ist das die Leitung, jedoch können auch regelmäßige Tür- und Angelgespräche zumindest zu einer Entlastung führen. Eine andere Möglichkeit ist es, Eltern nach Absprache für eine kurze Zeit im KiTa-Alltag (ggf. mit einer bestimmten Fragestellung) hospitieren zu lassen. Auch hierfür bedarf es einer kitainternen Strategie und Regelung, die alle mittragen. Gerade im Kontext der gemeinsamen Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung können Unsicherheiten auftreten, die möglicherweise weder abzusehen noch Eltern im Vorfeld bewusst waren. Hier zu reagieren und zu zeigen, wie pädagogische Maßnahmen aussehen können und greifen, beruhigt mitunter die Gemüter. Gerade Eltern einzubinden, die keinen Bezug und auch keine persönlichen oder beruflichen Berührungspunkte mit Behinderung haben, ist entscheidend.

„Eltern nehmen verschiedene Umgangsformen der pädagogischen Fachkräfte, z. B. beim Umgang mit Kindern mit auffälligen Verhaltensweisen oder bei Kindern mit körperlichen Beeinträchtigungen wahr.“¹²

Viele Einrichtungen, die Gruppensettings aufgelöst haben (z. B. heilpädagogische Gruppen) oder aber Kinder mit heilpädagogischem Förderbedarf aufnehmen, haben die gesamte Elternschaft in den Veränderungsprozess eingebunden und damit positive Erfahrungen gemacht. Dies hat schon im Vorfeld dem Entstehen von Unsicherheiten entgegengewirkt und das Gefühl bei den Eltern erzeugt, sich bei Fragen an das Team wenden zu können.

4 Aktive Einbindung der Eltern im inklusiven Setting

Auch rechtliche Grundlagen, wie der §22 Abs. 3 SGB VIII (vgl. „[...] Erziehungsberechtigte sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung zu beteiligen.“), machen deutlich, dass Familien Teil einer Kindertageseinrichtung sind und sich an Prozessen und Entscheidungen beteiligen dürfen. Und doch bleibt es immer auch eine Frage der pädagogischen Haltung, wie Beteiligung und Mitbestimmung in den Einrichtungen umgesetzt werden.

Nicht selten ist oder wird der einen oder anderen Fachkraft bange, wenn es darum geht, Eltern (mehr) zu beteiligen. „Dürfen die Eltern denn jetzt alles bestimmen?“ oder „Sind wir denn als Pädagog*innen überhaupt noch gefragt?“ kommt einem da zu Ohren. Unsere Antwort auf letztere lautet: „Ja!“. Die pädagogische Professionalität ist hier gefragt.

¹² Entnommen aus: Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 65.

Aktiv eingebunden zu werden, bedeutet nicht, dass Eltern elementare Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte übernehmen. Es kann bedeuten, dass Eltern sich zu bestimmten Themen äußern, Sichtweisen, Bedürfnisse und Wünsche kundtun, eine neue Perspektive in eine Diskussion bringen oder aber auch „nur“ transparent eingebunden werden in das, was in der KiTa passiert. Informiert sein darüber, was an Veränderungsprozessen vor sich geht, führt zu einem Gefühl, beteiligt zu werden und Teil des Ganzen zu sein: beachtet und "mitgedacht" zu werden, auch wenn die Verantwortung für den pädagogischen Alltag beim Team liegt. Auf dem Weg zu einer inklusiven Pädagogik kann auch die Einbindung des Elternrats sehr sinnvoll sein. Der Elternrat, welcher in den Kindertageseinrichtungen über die Wahl von Elternvertreter*innen gewährleistet wird, ist ein konkretes Instrument zur Elternmitwirkung und Mitbestimmung. Durch diesen Einbezug der Elternschaft ist es möglich, vor allen wichtigen institutionellen Entscheidungen gehört und mit einbezogen zu werden. Hierbei können verschiedenste Belange der Elternschaft eingebracht werden. Der Elternrat stellt damit ein wichtiges Bindeglied zwischen der Elternschaft und der Einrichtung dar. Er fungiert als Sprachrohr in die Elternschaft und wieder zurück ins Team bzw. zur Leitung. Sich hier gut abzustimmen, ein breiteres Meinungs- und Stimmungsbild (gerade in Wandelprozessen) erhalten zu können, ermöglicht es, passgenau zu reagieren. Zudem bietet die Nutzung dieser Ressource neben strukturellen Entscheidungen auch die Einbeziehung der Eltern in pädagogische Themen und darüber hinaus die Möglichkeit über pädagogische Konzepte zu reflektieren und somit (wieder!) Anschlussfähigkeit der Eltern zu gewährleisten.

5 Vorurteilsbewusster Umgang mit Vielfalt

Wir blicken auf eine inklusive KiTa, in der die ganze Breite unserer Gesellschaft vertreten ist. Unter pädagogischen Fachkräften sind die Erfahrungen mit Vielfalt individuell verschieden. Das ist normal und gut – und praktischer Ausgangspunkt für die Reflexion der eigenen Elternarbeit in der KiTa.

„Im Mittelpunkt der Zusammenarbeit mit den Familien steht stets das gemeinsame Bemühen um die Entwicklung und das Wohlbefinden der Kinder. Wenn es pädagogischen Fachkräften und Eltern gelingt, eine solche Erziehungspartnerschaft auf der Grundlage gegenseitiger Akzeptanz einzugehen, wirkt sich dies positiv auf die Zufriedenheit der Eltern als auch auf die Arbeit der pädagogischen Fachkraft aus.“

(Tietze & Viernickel 2016, S. 232).

Diese positiven Aspekte ermöglichen den Familien einen Umgang mit der gesellschaftlichen Vielfalt, der von Wertschätzung geprägt ist. Inklusion kann dadurch greifbarer werden. Und wenn sich pädagogische Fachkräfte selbst vorurteilsbewusst in Situationen begeben, ihre Haltung und persönliche Erfahrungen reflektieren, kann die Förderung von Vielfalt in Kindertageseinrichtungen mit Freude, Interesse und Neugier beginnen. Soweit die Theorie. Doch wie kommen wir dahin? Automatisch scheint dies nicht zu funktionieren.

Ausgrenzungen können dann vermieden werden, wenn Teams sich selbst in die Lage versetzen, sich über eigene Präjudizien, Vorurteile, aber auch Vorlieben offen im Team auszutauschen und diese zu hinterfragen. Im Schutzraum des Teams können professionelle Handlungsstrategien erarbeitet werden – individuell



oder gemeinschaftlich. Zu wissen, dass es Schwierigkeiten bereitet, mit bestimmten Eigenarten, Eigenschaften oder Verhaltensweisen von Menschen umzugehen, schafft die Basis dafür, sich über Strategien darüber auszutauschen, wie wir dem neu und anders begegnen können. Hier ist v. a. die Haltung entscheidend: Will ich nicht oder kann ich nicht? Die Frage nach dem „Wie?“ versetzt ein Team mehr und mehr in die Lage, vorurteilsbewusst im KiTa-Alltag zu agieren.

Für genau diesen vorurteilsbewussten Umgang mit der Vielfalt von Familienkulturen und für die Entwicklung von Empathie und Rücksichtnahme braucht es das ehrliche Interesse an anderen Wertevorstellungen, Gewohnheiten, Sprachen und Überzeugungen. Dies erfordert einen professionellen Umgang mit den unterschiedlichsten Lebenslagen von Familien. Pädagogische Fachkräfte benötigen die Bereitschaft und Fähig-

keit, sich auf vielfältige Lebenswelten und Kommunikationsformen einzulassen und gegebenenfalls Unterstützungssysteme hinzuzuziehen. Das erfordert die Auseinandersetzung eigener Verhaltensmuster in Bezug auf eine heterogene Elternschaft, ebenso das Reflektieren und Schulen von Vorurteilsbewusstsein. Dazu gehört Zeit für Reflexion der eigenen Biografie und Verhaltensmuster sowie die Schulung von Gesprächskompetenz. Jene grundlegende Akzeptanz kann durchaus eine Herausforderung darstellen. Dies ist jedoch besonders für das Wohlfühlen und Wahrnehmen des Kindes unabdinglich. Wenn eine Erziehungspartnerschaft von Beginn an unter Berücksichtigung der vielfältigen Lebenswelten von Familien gelebt wird, ist der Weg für eine gute Zusammenarbeit mit Eltern geebnet. Unterstützend wirken hier zudem das Early Excellence Konzept als auch die Arbeit mit Portfolios.

3.2.2 Reflexionsfragen zur Zusammenarbeit mit Eltern

Folgende Fragen können Ihnen dabei helfen, Ihre Arbeit mit Familien zu reflektieren

- Wie zeigen wir den Familien unserer Einrichtung, dass wir uns für ihre Familienkultur interessieren?
- Überprüfen wir, ob alle Eltern Zugang zu Beteiligungsmöglichkeiten der Kita haben?
- Wie arbeiten wir im Team derzeit daran, einen positiven Blick auf die Kinder, Eltern und uns selbst zu entwickeln?
- Wie gelingt es, den Kindern unserer Kita etwas Vertrautes bereitzustellen, um ihnen Sicherheit für neue Lernerfahrungen zu ermöglichen?

- Suchen wir gezielt nach Austauschmöglichkeiten mit Familien, welche sich bisher wenig einbringen?

Weitere Fragen könnten sein:

- Äußern wir uns gegenüber dem Kind ausschließlich positiv über seine Familie?
- Repräsentiert unser Eingangsbereich der KiTa die Vielfalt im Gesamten?
- Heißt unsere KiTa wirklich alle willkommen?
- Wird der erste Kontakt als freundlich und offen erlebt?
- Widmen wir allen Familien und ihren Bedürfnissen angemessen Zeit?

- Wird die Vielfalt der Eltern in unserem Haus sichtbar? Wodurch genau?
- Welche Möglichkeiten haben die Eltern, um sich zu beschweren?
- Besteht die Möglichkeit für Eltern, am KiTa-Geschehen teilzunehmen und den Alltag zu erleben (z. B. Vorbereitung bei Festen oder Ausflügen, Teilnahme an Aktivitäten)? (vgl. Höhme et al. 2017, S. 34)

Es wird deutlich, dass eine dialogische Grundhaltung für eine gelingende Zusammenarbeit mit den Eltern notwendig ist, um „die Unterstützung kindlicher Bildungsprozesse als gemeinsame Aufgabe zu begreifen.“ (Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 158) Zudem bedarf es der Flexibilität der Pädagog*innen, da sich ihre Arbeit sowohl an den kindlichen und familiären Bedürfnissen und deren momentaner Lebenssituation, als auch an den Ressourcen der einzelnen Fachkräfte orientiert. Es muss berücksichtigt werden, dass Eltern wie auch Fachkräfte nur so viel beitragen können, wie es die aktuellen Möglichkeiten auf beiden Seiten zulassen.

In unserer komplexen Lebenswelt sind wir alle umgeben von zahlreichen Herausforderungen und Ansprüchen von außen, aber auch von Anforderungen an uns selbst und unsere Arbeit. Das Meistern der Betreuungsaufgabe ist nicht einfach, jedoch spannend und immer wieder neu zu bewerkstelligen. Sie gemeinsam mit dem ganzen Team und unter Einbeziehung der Familien, deren Kinder wir betreuen, anzugehen, scheint künftig mehr denn je sinnvoll und im Sinne der eigenen Psychohygiene notwendig zu sein.

„[...] die Eltern [...] sind als erste Bezugsgruppe von Kindern immer präsent und die wichtigsten Kooperationspartner*innen der pädagogischen Fachkräfte. Ob die Eltern sich als Teil der Kita begreifen, wie sehr sie sich zugehörig und anerkannt fühlen können, wirkt sich auf das Wohlbefinden der Kinder aus, deren Selbstwertgefühl auch davon abhängt, wie ihre Familien geschätzt werden.“

(Höhme et al. 2017, S. 24)



3.2.3 Übung: Perspektivwechsel „Durch die Augen von Eltern sehen“

Nehmen Sie sich kurz Zeit, um einen Perspektivwechsel in die Gefühls- und Erfahrungswelt von Eltern zu wagen.

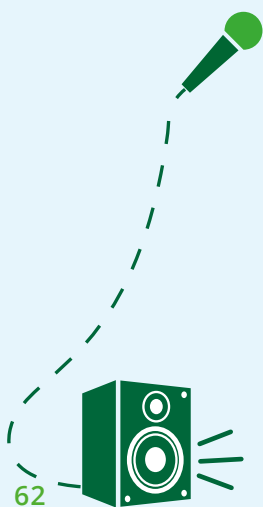
1 Dazu können Sie sich im Team mit folgender Frage beschäftigen:
„Was passiert, wenn aus einem Paar eine Familie wird?“

Sammeln Sie zu diesem Punkt alle Erfahrungen und Perspektiven, die Ihnen bereits begegnet sind, wie Sie selbst diesen Prozess wahrnehmen oder Sie sich ihn vorstellen.

2 Führen Sie sich nun im zweiten Schritt die Tatsache vor Augen:
„Und dann muss ich das Kind in die KiTa geben!“
Was geht Ihnen dabei durch den Kopf? Welche Bilder entstehen? Welche Gefühle haben Sie? Tauschen Sie sich darüber mit Ihren Kolleg*innen aus.

3 Was bedeutet dieser Perspektivwechsel für Ihr eigenes Handeln im pädagogischen Alltag?

3.2.4 Praxiseinblick zur Zusammenarbeit mit Familien



Wir waren im Gespräch mit einer Leiterin einer inklusiven Kindertageseinrichtung und wollten von ihr wissen, wie dort konkret die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern gestaltet wird:

„Wodurch gelingt Ihnen und Ihren Mitarbeiter*innen die Zusammenarbeit und Kooperation mit den Eltern?“

„Eine sehr wichtige Voraussetzung für gelingende Elternarbeit ist der tägliche direkte, offene und wertschätzende Kontakt zu den Eltern von Anfang an. Aufgrund unserer besonderen Lage, inmitten eines

*mutig und geduldig sind und so den Eltern vermitteln, dass wir ihnen zuhören, für sie da sind und sie sich auf uns verlassen können. Es hat uns immer wieder gezeigt, dass das Vertrauen der Eltern uns gegenüber wächst. In den letzten Jahren konnten wir sogenannte niedrigschwellige Angebote für Familien etablieren. Als Beispiel möchte ich hier unsere „Laubrech-Aktion“, die ihren Anfang im Herbst 2015 hatte, nennen. Die Eltern wurden eingeladen, gemeinsam mit ihren Kindern und den Mitarbeitern*innen der Einrichtung, das Außengelände von den Massen an Laub zu befreien. Anfangs kamen noch nicht viele Familien, in den Jahren darauf wurden es immer mehr. Wir haben festgestellt, dass Eltern beim gemeinsamen Tun und gemeinsamen Mittagessen offener sind, von Erlebnissen mit ihren Kindern berichten, aber auch Situationen ansprechen, die ihnen Sorgen bereiten. Für beide Seiten, also für die KiTa und für die Familien, war das ein großer Gewinn.“*

„Die Sprache als momentan größte Barriere in Ihrer Elternarbeit – Wie meistern Sie diese Herausforderung?“

*„Da wir nie genau wissen, wie umfangreich die Kenntnisse in der deutschen Sprache für Familien mit Migrationshintergrund sind, haben wir über die Jahre hinweg gute Erfahrungen damit gemacht, andere Formen der Kommunikation einzusetzen. So sprechen wir in der Regel mit den Eltern und Kindern über Mimik und Gestik, holen uns Unterstützung bei Kolleg*innen (die z. B. eine Fremdsprache sprechen), schreiben Zettel oder vereinbaren einen separaten Termin mit einem Dolmetscher. Dies erfordert von uns natürlich Zeit, aber auch Mut, sich diesen Herausforderungen zu stellen.*



Wohngebietes mit sehr vielfältigen Familien (Familien mit schwachem Einkommen, Flüchtlingsfamilien, Familien mit vielen Kindern, Familien mit erkrankten Elternteilen, Alleinerziehende...), haben wir lernen müssen, uns mit allen Mitteln der Kommunikation zu verständigen. Das heißt konkret, dass wir nicht nur mit Sprache und Wörtern, sondern eben auch mit Mimik und Gestik, geschriebenen Zetteln oder aber auch mit Hilfe von Dolmetschern mit den Eltern kommunizieren. Dies erfordert von mir und von meinen Mitarbeitern, dass wir

Es ist allerdings nie ausgeschlossen, dass es zwischen uns und den Eltern auch mal zu Missverständnissen kommen kann.

Ein Beispiel hierzu: eine Familie, wohnhaft in einer Asylunterkunft, mit zwei Kindern, wo beide Kinder Läuse hatten. Die Eltern wurden von der KiTa-Mitarbeiterin darauf angesprochen und hinsichtlich der weiteren Vorgehensweise beraten. Für die zuständigen Mitarbeiter in der Asylunterkunft wurde ein Zettel mit dem Hinweis, dass die Kinder Läuse haben und behandelt werden müssen, mitgegeben. Daraufhin wurde die Familie lange Zeit nicht in der KiTa gesehen. Durch die Unterstützung der Fachkraft im „Dresdner Handlungsprogramm“ fanden wir heraus, dass die Eltern davon ausgingen, dass sie ihre Kinder aufgrund der Läuse nie mehr in die KiTa bringen dürfen. Das Missverständnis wurde aufgeklärt und die Kinder kamen wieder regelmäßig in den Kindergarten.“

„Was brauchen Ihre pädagogischen Fachkräfte, um sich in der Zusammenarbeit mit Eltern zu stärken?“

*„Mir ist es besonders wichtig, wenn meine Mitarbeiter*innen den Eltern mit Respekt und Wertschätzung begegnen. Das erfordert von mir, dass ich ebenfalls jede*n einzelne*n Mitarbeiter*in mit Offenheit, Akzeptanz und Empathie empfange. Im Kollegium muss die Bereitschaft vorhanden sein, sich mit jedem auszutauschen. Eine Feedback-Kultur zu haben, die unterstützend und stärkend wirken kann und zur Selbstreflexion anregt, ist ein gewinnbringendes Element in der kollegialen Zusammenarbeit. Dies spiegelt sich zu hundert Prozent in der Zusammenarbeit mit Eltern wider. Bei Elterngesprächen zum Beispiel dient die Vor- und Nachbereitung in der Regel auch zum Austausch mit Kolleg*innen, sodass sich der Blick auf das Kind und die Eltern erweitern lässt.“*



63

3.2.5 Reflexionsfragen zur Erziehungspartnerschaft

Reflexionsfragen zum Vorwissen:

- Was weiß ich über die Familie?
- Welche Familienkonstellation gibt es?
- Welchen Lebensentwurf hat die Familie?
- Wie ist die Familie in ihr soziales Umfeld eingebunden?
- Was weiß ich über die Arbeitssituation und Arbeitswelt der Familie?
- Welche besonderen Belastungen hat die Familie?

Reflexionsfragen zur Beziehung mit der Familie und eigenen Ressourcen:

- Kann ich mich in die Situation der Eltern (Vorstellung der Eltern) einfühlen?

- Wie gelingt es mir, die Eltern als Experten Ihres Kindes anzuerkennen?
- Kann ich die Bemühungen der Eltern sehen? Wie interpretiere ich das Verhalten und Tun der Eltern? Welche Gefühle und Gedanken löst das Verhalten der Eltern bei mir aus?
- Was löst das Gegenüber in mir aus? Welche Emotionen lösen die Eltern bei mir aus? Wie gehe ich damit um?
- Gelingt es mir wirklich den Eltern wertschätzend zu begegnen? Wie achte ich auf mich?



- Schütze ich mich ausreichend? (Was davon gehört zum Gespräch? Was sollte mein Gegenüber wissen? – Wie reflektiere ich für mich unangenehme Gefühle? (gedankliche Zugänge könnten sein: Mich irritiert..., ich ärgere mich..., ich bin verunsichert...))
- Im Sinne der Echtheit: Darf ich auch Fehler machen, Schwächen zeigen? Wie formuliere ich das?

Reflexionsfragen zur Perspektive der Eltern:¹³

- Was bedeutet die Situation für die Eltern?
- Welche Wertvorstellungen drücken sie aus?
- Welche ihrer Bedürfnisse sind nicht erfüllt?
- Was sind die „guten Gründe“ für ihr Handeln?

3.2.6 Leitfaden zur Gesprächsführung herausfordernder Elterngespräche

Als Teil der pädagogischen Arbeit in der KiTa können Gespräche mit Eltern – je nach Gesprächsthema – angenehm oder herausfordernd sein. Dies gilt gleichermaßen für Fachkräfte, Einrichtungen und auch für die Eltern (z. B.: auf eine Beschwerde reagieren, von besonderen Beobachtungen berichten, Handlungsschritte empfehlen und nahelegen...). Es kann passieren, dass diese Gespräche nicht so verlaufen, wie es vielleicht geplant war. So kann im Vorfeld schon klar sein, dass es Schwierigkeiten geben könnte oder im Gespräch wird deutlich, dass nicht miteinander, sondern gegeneinander gearbeitet wird. Das Wohl des Kindes als gemeinsames Ziel rückt dort manchmal aus dem Fokus der Diskussionen. In der Praxis hat sich gezeigt, dass es sehr hilfreich ist, sich auf ein schwieriges Gespräch strukturiert vorzubereiten. Folgender Leitfaden soll Sie dabei unterstützen.¹⁴

Vorbereitung:

Problembeschreibung

Beschreiben Sie die Problemlage aus Ihrer Sicht. Beziehen Sie in der Vorbereitung ggf. Rückmeldungen aus der kolle-

ktiven Fallberatung mit ein oder ziehen Sie weitere Kolleg*innen mit hinzu.

Erster Perspektivwechsel

Versetzen Sie sich in die Lage der Eltern, beziehen Sie Ihr Wissen zur Situation der Familie mit ein. Was vermuten Sie, wie sich die „Realität“ für die Eltern darstellt?

Zielformulierung

Klären Sie für sich, welches Ziel Sie mit dem Gespräch verfolgen.

Zweiter Perspektivwechsel

Welche Ziele könnten die Eltern haben?

Phasen für ein erfolgreiches Elterngespräch:

Atmosphäre schaffen

Sorgen Sie für eine angenehme Atmosphäre, indem Sie einen störungsfreien Raum suchen, Getränke bereitstellen, evtl. eine Kinderbetreuung zur Verfügung stellen. Zusammen mit der Begrüßung sollte auch ein Dank an die Eltern erfolgen – ein Dank für die Gesprächsbereitschaft der Eltern. Ein paar „leichte“ Fragen schaffen einen angenehmen Einstieg in das Gespräch (z. B. Haben Sie gut hergefunden?

¹³ Höhme et al. 2017, S. 17.

¹⁴ In Anlehnung an den „Leitfaden zur Vorbereitung eines schwierigen Elterngesprächs“ aus Zusammenarbeit mit Eltern - Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung/ DJI 2011, S. 166 ff.

Wie war die Fahrt? Wie lief Ihr Tag? ...) Alle beteiligten Personen sollten sich kennen bzw. einander vorgestellt werden, wenn eine zusätzliche Person hinzugezogen wurde. Die Festlegung des Zeitrahmens zu Beginn ist wichtig.

Was ist zurzeit in der KiTa los?

In diesem Schritt geht es darum, den Eltern darzustellen, was aufgefallen ist und was die pädagogische Fachkraft in Bezug auf das Kind bewegt. Dabei geht es nicht darum, Kritik zu üben, sondern sehr genau konkrete Beobachtungen zu schildern. Bleiben Sie dabei bei Ihrer Wahrnehmung und benennen Sie Handlungsnotwendigkeiten. Legen Sie den Fokus Ihrer Argumentation auf die Auswirkungen des Problems anstatt auf die Gründe.

Wie sehen die Beobachtungen dazu zu Hause aus?

Auf Grundlage der geschilderten Beobachtungen der pädagogischen Fachkraft werden nun die Sorgeberechtigten gebeten, ihre Wahrnehmungen, Beobachtungen und Gedanken dazu zu beschreiben.

(„Wie sehen Sie selbst die Situation? Was denken Sie dazu?“)

Welche Ansatzpunkte könnte es geben?

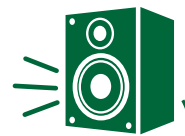
Was müsste sich konkret ändern, damit sich etwas verändert? Woran würden Sie (und/oder die Eltern) erkennen, dass die Herausforderung bewältigt wurde bzw. das Problem überwunden ist?

Sammeln Sie nun gemeinsam Ideen (Brainstorming) ohne Bewertung durch Gestik, Mimik....

Anschließend werden die Lösungen hinsichtlich der Umsetzbarkeit, Übereinstimmung mit Regeln, Vorschriften und der vermuteten Erfolgswahrscheinlichkeit bewertet. Klären Sie, was jede*r Beteiligte zum Gelingen beitragen kann!

Was machen wir jetzt konkret?

Zum Abschluss eines Gespräches sollten Sie das Ergebnis kurz zusammenfassen und in einer gemeinsamen Vereinbarung festhalten (bestenfalls schriftlich). Bei Bedarf können Sie auch gleich einen weiteren Gesprächstermin vereinbaren.



65

Eine Mutter berichtet über die Zusammenarbeit mit der KiTa

„Wie ging es Ihnen, als die pädagogische Fachkraft auf Sie zukam und um ein gemeinsames Gespräch bat, weil Beobachtungen in der KiTa nahelegten, dass Ihre Tochter in der Entwicklung auffällig ist und eventuell zusätzliche Unterstützung braucht?“

„Zuerst einmal war ich erschrocken und ablehnend. Dieses Anliegen passte mir einfach nicht in den Kram. Verstehen Sie das nicht falsch, ich kenne mein Kind, habe es jeden Tag zu Hause und das Vertrauen in die Erzieherin ist auch gut. Aber wenn

man so einen Verdacht hört und zu einem Gespräch eingeladen wird, hat sich das für mich irgendwie falsch angefühlt, mir war echt unwohl... Sie schien das gesehen oder gespürt zu haben und meinte, dass es erst einmal nur darum geht im Gespräch gemeinsam zu schauen, was in der KiTa beobachtet wird und welche Beobachtungen wir zu Hause machen. Ganz deutlich war auch, dass meine Tochter von der Erzieherin trotzdem gemocht wird. Ich fand das irgendwie wichtig.“

„Wie war das Gespräch dann für Sie?“

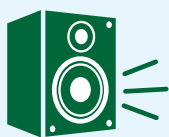
„Ich war zu Anfang ganz schön skeptisch und muss auch sagen, dass ich ganz schön ablehnend war. Aber im Verlauf des Gesprächs wurde mir durch die Schilderungen der Erzieherin klar, dass sich mein Kind zu Hause ganz anders verhält als hier in der KiTa. Das erschien mir aber durch ihre sachlichen Schilderungen aus dem KiTa-Alltag auch logisch. Zu Hause sind wir ja für sie da, nehmen ihr vielleicht auch viel ab, zumindest können wir mehr machen, als in der KiTa gemacht werden kann. So ein Tag in der KiTa hält ganz andere Herausforderungen für unsere Tochter bereit. Schlussendlich konnte ich die Argumente der Erzieherin gut nachvollziehen.“

„Und wie ging es dann weiter?“

„Wir verabredeten uns zu einem nächsten Gespräch. In der Zwischenzeit wollte und sollte ich die Schilderungen der KiTa bei unserer Kinderärztin ansprechen. Dort wurde schnell klar, dass wir noch weitere Untersuchungen machen mussten und die Sorge der Erzieherin berechtigt war. Wir sind nun in regelmäßigen Therapien und im Austausch mit der KiTa, was meiner Tochter schon hilft. Seit wenigen Wochen läuft auch der Antrag beim Sozialamt für einen Integrationsstatus. Ich hoffe, dass das klappt.“

„Herzlichen Dank für das Gespräch.“

66



3.2.7 Ein Elternbericht

Mein Name ist Alexander Heber. Ich bin Vater von zwei Kindern - 4 und 7 Jahre alt. Im richtigen Leben bin ich freier Architekt und Fachplaner für barrierefreies Bauen. Daran hat einer meiner Söhne Anteil. Meinem großen Sohn fallen die Dinge in der zweiten Klasse zu. Er ist Klassenbesten und ein toller Junge. Mein zweiter Sohn hat das Down-Syndrom. Er ist sehr charmant und spielt gerne Fußball. Sprechen kann er aber erst ein paar Worte. Mit Gesten kaut er mir inzwischen aber genauso mein Ohr ab wie der Große. Das ist mein Hintergrund. Die Beiden stehen vielleicht für die Pole in der Diskussion um Inklusion. Sozusagen die streitenden Gegenseiten – das Für und Wider. Man könnte vielleicht denken, es sei schwer die eine Position nach der anderen einzunehmen oder, dass man hin- und hergerissen ist. Das geht mir aber gar nicht so. Ich muss auch nicht meine Ansichten wechseln, wenn ich an meinen einen oder anderen Sohn denke. Für meine beiden Kinder wünsche ich mir näm-

lich, dass sie glücklich sein können, die Welt kennenlernen, Selbstvertrauen und Selbstachtung haben. Ich wünsche mir auch, dass sie selbständig ihr Leben führen können und Dinge so tun können wie alle anderen, wenn sie dies wollen. Und ich wünsche mir, dass Sie ernst genommen werden und ein Auge für die Menschen um sie herumhaben. Das wäre toll! Und auf dem Weg dahin hoffe ich, dass ihnen eine inklusive Umgebung behilflich ist. Mein großer Sohn geht ja inzwischen in die zweite Klasse. In seiner Schule gibt es viele Kinder aus anderen Ländern und auch viele Kinder deren Eltern wenig Geld haben. Die anderen Kinder lernen nicht so schnell wie er. Ich wünsche mir, dass er trotzdem so viel lernt wie er kann. Deshalb hoffe ich auf Inklusion. Vielleicht ist er ja auch ein Vorbild für die Anderen. Und ich möchte, dass er lernt sich zurechtzufinden bei den anderen Kindern und ihre Fähigkeiten wertschätzt. Und ich wünsche mir, dass er weiterhin beliebt ist und Freunde hat in seiner Schule. Mein

kleiner Sohn ist ebenso wissbegierig. Er erforscht die Welt wann immer es geht. Und er interessiert sich für die Menschen und was sie bewegt. Und die Menschen fühlen sich gut wenn sie mit ihm zusammen sind. Vielleicht ist er ja auch ein Vorbild für die Anderen. Ich wünsche mir, dass er weiter lernt sich zu verständigen und, dass seine Neugier nicht weniger wird. Manche Sachen lernen die anderen Kinder in seinem Kindergarten schneller als er. Ich wünsche mir auch, dass er weiterhin so viele Freunde im Kindergarten hat wie bisher – egal wie viele Chromosomen in jeder einzelnen Zelle stecken. Und ich wünsche mir, dass er trotzdem so viel lernt, wie er kann. Deshalb hoffe ich auf Inklusion. Als Vater kenne ich viele andere Eltern mit ganz unterschiedlichen Gedanken zu Inklusion. Zum Beispiel: Inklusion? Naja, ich will doch aber, dass die Erzieherinnen Zeit für mein Kind haben obwohl es nicht im Rollstuhl sitzt.

Mein Kind ist doch klug! Ich will nicht, dass es auf eine Behindertenschule muss. Ich will, dass es ganz besonders individuell gefördert wird.

Oder auch: Es gibt zwar offiziell Inklusion, ich traue mich aber nicht mein Kind mit einer Behinderung auf eine solche Schule zu geben, wenn das nur mit Kampf und Widerwillen möglich ist. ... das Kind kriegts ab am Ende. Durch meinen Beruf weiß ich auch, dass jeder 8. Mensch in Deutschland eine Behinderung hat, aber nur 4% davon angeboren sind. Der übergroße Teil trifft also Leute unvorbereitet im Laufe des Lebens. So wie mich indirekt auch. Als meine Frau und ich in der Schwangerschaft erfuhren, dass unser Baby das Down-Syndrom haben würde, sollten wir entscheiden ob wir es abtreiben wollten. Das waren die bisher schwierigsten Tage in meinem Leben.

Ich war hin- und hergerissen, hatte die wildesten Ängste vor der Behinderung und vor meiner Zukunft. Irgendwann versuchte ich mir vorzustellen wie so ein Mensch ist. So sehr ich mich anstrengte - ich wusste es einfach nicht! Da merkte ich wie eine Wut in mir hochkam. WIE-SO KENNE ICH DENN NIEMANDEN MIT DOWN-SYNDROM? Weder in meiner Schule, noch im Kindergarten oder später im Studium oder Verein konnte ich so jemanden kennenlernen. Es gab einfach niemanden! Wo waren denn die ganzen Leute? Hätte ich jemanden mit einer Behinderung oder dem Down-Syndrom gekannt, wären mir viele Ängste gar nicht gekommen. Dass ich heute meine beiden Söhne gleichermaßen liebe und keinen eintauschen würde, hätte mich vielleicht nicht so überrascht. Ich hätte fast mein Kind aufgegeben und vielleicht meine Familie... aus Angst vor etwas Unbekanntem. Deshalb denke ich, ist es wichtig, dass Kinder andere Kinder mit Behinderungen oder besonderen Fähigkeiten kennenlernen und mit ihnen aufwachsen dürfen. Nicht nur weil sie gegenseitig voneinander lernen können oder vielleicht eine Freundschaft finden, sondern auch weil es sie auf die Widrigkeiten des Lebens auf eine ganz besondere Art und Weise vorbereitet.

Deshalb hoffe ich auf Inklusion. Dankeschön.

3.3 Vielfalt leben und Alltag gestalten

Inklusion fordert, dass gesellschaftliche Systeme in ihren Rahmenbedingungen so gestaltet werden, dass jedes Kind aufgenommen werden kann und macht dies nicht abhängig von den Voraussetzungen beim Kind. Ressourcen sind für eine gesamte Institution bereitzustellen, damit diese mit heterogenen Gruppen angemessen arbeiten kann. Erst dann ist es möglich, dass sich alle Kinder in einer KiTa entfalten und dort gut aufwachsen können. Jedoch sind gute Rahmenbedingungen noch keine alleinige Garantie für ein Gelingen inklusiver Prozesse. Es kann auch in Einrichtungen mit bescheidenen Rahmenbedingungen gute pädagogische

Was vielmehr in den Mittelpunkt der Betrachtungen rücken muss, ist der Umgang miteinander in der Einrichtung – die Kultur des Miteinanderlebens. Der KiTa-Alltag ist gekennzeichnet von ständiger Veränderung und braucht demzufolge eine lebendige Kultur des Austausches und der Reflexion. Kinder werden in den Einrichtungen nur wenige Jahre begleitet und in dieser Zeit vollzieht sich bei jedem Kind eine enorme Entwicklung. Jedes Kind hat seine ganz eigenen Entwicklungsaufgaben zu seiner ganz individuellen Zeit zu meistern. Unterschiedliche Kinder beschäftigen sich demzufolge mit unterschiedlichen Themen zu sehr unterschiedlichen Zeiten. Nicht selten verändern sich auch Lebensbedingungen der Kinder im familiären Kontext. Aber auch die Zusammensetzung der Teams ist von Veränderungen geprägt.

Damit stehen die Pädagog*innen vor der Aufgabe, ihren KiTa-Alltag so zu gestalten, dass sich jedes Kind seinen Voraussetzungen entsprechend optimal entwickeln kann. Um dies sicherzustellen braucht es Flexibilität in den „Köpfen“, dem Tagesablauf, aber auch in den materiellen Dingen wie Raumgestaltung und Materialauswahl und „wachesames“ Beobachten.

Arbeit geleistet werden. Äußere Bedingungen können also nur ein Teil der Betrachtungen sein. (vgl. Leavers 2007, S. 7; Rabe-Kleberg)¹⁵

3.3.1 Praxisaufgabe zu „Vielfalt in Ihrer KiTa“

"Besonders wichtig ist es, dass alle Kinder in der räumlichen und materiellen Gestaltung der KiTa Darstellungen von Menschen begegnen, die ihre eigenen äußeren Merkmale teilen. In den Spielmaterialien und auf den Wandbildern sollten sie z. B. ihr Geschlecht, ihre Hautfarbe, etc. wiederfinden und auch sonstige Merkmale wie Prothesen u. s. w. (Henkys & Hahn 2003, S. 2)" (Nowack 2013, S. 10)

¹⁵ Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ 2017, S. 44.



Machen Sie sich gemeinsam mit dem Team auf die Suche nach Vielfalt in Ihrer Einrichtung.

1 Schreiben Sie im Team dazu alle Kinder Ihrer Einrichtung auf ein extra Moderationskärtchen. Sie haben dann so viele Kärtchen vor sich liegen, wieviel Kinder aktuell in der Einrichtung betreut werden.

2 Nun nehmen Sie sich verschiedene kleinere Moderationskärtchen zur Hand und schreiben die Vielfaltseigenschaften (individuelle Merkmale und Zugehörigkeiten) jedes Kindes auf ein Kärtchen. Folgende Fragen können Sie sich dazu stellen:

- Welches Alter hat das Kind?
- Welches Geschlecht hat das Kind?
- Welche äußerlichen Merkmale hat das Kind?
- In welcher Familienkonstellation lebt das Kind?
- Wie wohnt die Familie?
- Welche Familiensprache(n) gibt es in der Familie?
- Welchen sozioökonomischen Status hat die Familie des Kindes?
- Was macht die Lebensgeschichte des Kindes besonders?

- Welche Religion wird in der Familie gelebt?
- Welches Thema beschäftigt das Kind aktuell?
- Wann kommt das Kind früh in die Einrichtung? Wann wird es abgeholt?
- ...

3 Überprüfen Sie nun, wie sich diese Vielfalt in der Material- und Raumgestaltung wiederfinden lässt! Schauen Sie gemeinsam nach Bildern an der Wand, Bilderbüchern, Puppen, Fahrzeugen, Möbelstücke, etc...

- Welche Vielfalt wird hier sichtbar?
- Ist sie mit der Vielfalt der Kinder und deren Familien deckungsgleich oder tun sich Lücken auf?
- Welche Vielfaltsaspekte sind berücksichtigt, welche nicht?
- ...



69

3.3.2 Reflexionsfragen zum Zugang in die KiTa

1 Entsprechen die Öffnungszeiten unserer Einrichtung den tatsächlichen Bedarfen der Elternschaft?

2 Sind die Ankommens- und Abholzeiten flexibel gestaltet?

- Gibt es Einschränkungen und wenn ja, welche?

3 Sind alle Teile des KiTa-Geländes und Gebäudes von allen Menschen erreichbar?

- Falls nicht, wer ist davon ausgeschlossen und braucht es aktuell Veränderungen oder sollte es bei Sanierungen mit bedacht werden?

- Welche kurzfristigen Alternativen stehen zur Verfügung?

4 Entspricht die Zusammensetzung der Kinder in Ihrer KiTa der Bevölkerung im Einzugsgebiet?

- Falls es Abweichungen gibt: Womit könnten diese zusammenhängen?

3.3.3 Reflexionsfragen zum eigenen Umgang mit Vielfalt:¹⁶

1 Gibt es eine Kindheitserinnerung, die Sie spüren ließ, dass Ihre Familienkultur unpassend ist bzw. geringgeschätzt wird?

- Wie haben Sie das gemerkt?
- Welche Gefühle hatten Sie dabei?
- Wie haben Sie darauf reagiert?
- Gab es Hilfe von außen? Wer oder was war das?

2 Gab es Momente in Ihrer Kindheit, in denen sozioökonomische Unterschiede unter den Kindern relevant waren?

- Welche waren das?
- Wann konnten Sie den sozioökonomischen Status Ihrer Familie einschätzen?
- Gab es Unterschiede zum Status Ihres Freundeskreises?

3 Welche Besonderheit(en) zeichnet Ihre Familienkultur aus, die Sie als Kind geprägt hat?

- Welche Werte spielten eine Rolle in Ihrer Familie und wurden Ihnen vorgelebt?
- Welche Rituale und Traditionen wurden in der Familie gepflegt?

• Was kennzeichnete den Umgang zwischen den Geschlechtern, zwischen den Generationen?

4 Gab es Verhaltensweisen bei Ihnen, für die Sie besonders bestätigt und anerkannt wurden?

- Spielte dabei Ihr Geschlecht eine Rolle? Wenn ja, welche?
- Beobachten Sie Jungen und Mädchen in Ihrer Einrichtung. Für welche Verhaltensweisen erhalten sie Anerkennung? Gibt es Unterschiede?

5 Denken Sie an Ihre ersten Begegnungen mit Menschen mit Behinderungen zurück.

- Wie sehen diese Erinnerungen aus?
- Welche Erklärung hatten Sie dafür, dass manche Menschen eine Behinderung haben?
- Gab es eine „typische“ Beeinträchtigung für Sie?
- Wann haben Sie das erste Mal das Wort „Behinderung“ oder „behindert“ gehört? Welche Bewertung wurde transportiert?

70



Abb.: Inklusion und Gruppenprozesse in Kindertageseinrichtungen – Ein Material zur Blickschulung

3.4 Beobachtung und Dokumentation

Ein wichtiges Qualitätsmerkmal inklusiver Pädagogik ist die **professionelle und systematische Beobachtung durch pädagogische Fachkräfte, damit individuelle Bedürfnisse und Potenziale der Kinder erkannt werden**. Für die Sensibilisierung von Lernprozessen und Lernmöglichkeiten der Kinder, aber auch für die Einschätzung von Unterstützungsbedarf brauchen pädagogische Fachkräfte verschiedene Beobachtungsinstrumente, die

an den pädagogischen Alltag anknüpfen. Sie eignen sich als Grundlage für Entwicklungsgespräche mit Eltern und können durch die Dokumentation der Beobachtungen Orientierung für das pädagogische Handeln geben. Die Dokumentation von kindlichen Bildungsprozessen (z. B. Portfolios) dient der Stärkung des Kindes für seine Entwicklungsfortschritte, ist aber auch als gute Brücke zu den Eltern zu verstehen (vgl. Leu et al. 2015, S. 28).

¹⁶ In Anlehnung an Reflexionsfragen aus: Wagner, P. (2014). Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben.

Neben dem individuellen Blick auf einzelne Kinder steht für pädagogische Fachkräfte immer auch der Blick auf die Gruppe und die Interaktionen von Kindern im Fokus ihres KiTa-Alltags. Das in der zweiten Phase des Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ entstandene Filmmaterial bietet mit seiner Methodensammlung eine Unterstützung für die pädagogische Praxis. (siehe Abb. S. 68)

Das Material eignet sich zur Arbeit in Teams, die sich gezielt mit inklusiver Kulturentwicklung auseinandersetzen wollen und lädt ein, Gruppenprozesse fernab des alltäglichen Entscheidungs- und Handlungsdrucks wahrzunehmen und zu reflektieren.

Die DVD enthält kurze Filmszenen aus dem KiTa-Alltag, Materialien und Methoden zur Herangehensweise an dieses Videomaterial, sowie einen Fachartikel und eine Gebrauchsanweisung zum Umgang mit den vorhandenen Materialien. Darüber hinaus gibt es Tipps und Hinweise zur Arbeit mit eigenem Videomaterial.

„Grundvoraussetzung für die Beobachtung ist eine positive, den Kindern zugewandte Grundstimmung. Ein wohlwollender, ermutigender Blick auf die Kinder vermag, die Ressourcen, Stärken und Entwicklungsprozesse jedes einzelnen Kindes zu erfassen. Chancengleichheit in der Dokumentation und möglichst vielseitige Anregung von kindlichen Bildungsprozessen werden dadurch gewährleistet, dass für jedes Kind sehr verschiedene Lernsequenzen dokumentiert werden, die erst zusammen genommen eine ganz individuelle und nur für dieses Kind gültige Lerngeschichte hervorbringen [...] Die Einzel-

beobachtungen müssen zur Schärfung und Abstimmung der Wahrnehmung im Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen abgeglichen werden.“ (Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 152)

Professionelle pädagogische Arbeit bedeutet daher, dass jedes Kind in seinem Heranwachsen individuell unterstützt und auf gesellschaftliche Aufgaben vorbereitet wird. Daher ist es wichtig, dass den pädagogischen Fachkräften für den adäquaten Einsatz von Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumenten ausreichend Zeit im Alltag zur Verfügung steht. Nur so werden sie in der Lage sein, sich gemeinsam und fachlich auszutauschen und ihren Blick auf das Kind und sein Umfeld/seine Umwelt zu schärfen.

Die Möglichkeiten und Kapazitäten zur systematischen Beobachtung sind in den Kindertageseinrichtungen sehr unterschiedlich, weshalb sich Teams nicht nur über die zeitlichen Bedingungen verständigen müssen, sondern auch darüber, welche Ziele mit der Beobachtung verfolgt werden und welche Verfahren dementsprechend gut umsetzbar sind. Prinzipiell lassen sich Beobachtungsinstrumente in die zwei Zieldimensionen „Entwicklung der Autonomie unterstützen“ und „Teilhabe am sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Leben unterstützen“ einordnen. Die Art und Weise, wie pädagogische Fachkräfte beobachten, kann Einfluss auf das Erreichen dieser Ziele haben. Beide Zieldimensionen sollten nicht isoliert voneinander betrachtet werden, da beide *„für das Lernen von Kindern eine hohe Relevanz und Berechtigung haben“* (Walter-Laager et al., S. 6).



Abb.: Die Broschüre „Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation“, herausgegeben vom Staatsministerium für Kultus, gibt einen Überblick über die Vielzahl an Beobachtungsinstrumenten.

3.4.1 Reflexionsfragen zur Auswahl der Beobachtungsinstrumente

Die Auswahl eines passenden Beobachtungsinstrumentes für ein Kind ist davon abhängig, ob wir es weitgehend unabhängig von objektiven Bewertungsmaßstäben in seinem individuellen Umfeld betrachten oder aber den durchschnittlichen Entwicklungsstand seiner Altersgruppe heranziehen und das Kind dort einordnen.

Die folgende Grafik kann durch die Beschreibung der Ziele, Inhalte und Maßnahmen eine Hilfestellung bei der Auswahl der Instrumente bieten.

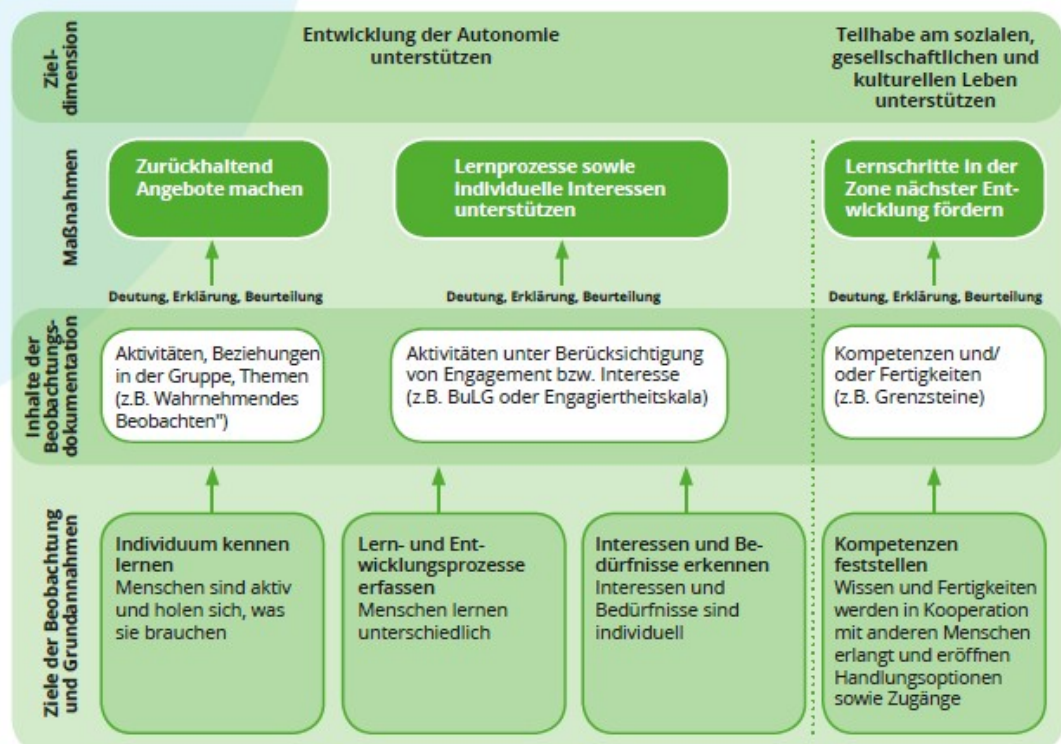


Abb.: Ordnungsmodell für Beobachtungsinstrumente ¹⁷

- Welches Ziel verfolge ich mit meiner Beobachtung?
- Welche Instrumente sind mir bekannt und stehen mir in der Einrichtung zur Verfügung?
- Was möchte ich beobachten und vom Kind erfahren?
- Welche Fähigkeiten und Kenntnisse habe ich bereits oder müssen weiterentwickelt werden?
- Wieviel Zeit steht mir für die Beobachtung und Auswertung zur Verfügung?
- Welches Instrument verwende ich für meine Beobachtung?
- Wie dokumentiere ich meine Beobachtungen?
- Wie kann ich die Beobachtungsergebnisse in pädagogische Maßnahmen einfließen lassen?
- Wer könnte mich unterstützen?

¹⁷ Entnommen aus: Walter-Laager et al. „Beobachten, Dokumentieren und Planen im Elementarbereich“.



3.4.2 Beobachtungsverfahren im Kontext Inklusion

Ein inklusiv arbeitendes Team zeichnet sich durch eine grundlegende Offenheit aller Beteiligten aus. Durch die genaue Beobachtung der Kinder und die Dokumentation ihrer Entwicklungsschritte kann das pädagogische Handeln passgenauer abgestimmt werden und auf aktuelle Bedarfe individueller reagiert werden. Um die Ressourcen der Kinder und ihre Entwicklungsverläufe, aber auch, um etwaige Entwicklungsrückstände erkennen und entsprechend einord-

nen zu können, braucht es nicht nur Zeit für Beobachtung und Dokumentation, sondern pädagogische Fachkräfte, die eine an inklusiven Werten orientierte Grundhaltung mitbringen und den Kindern vorurteilsbewusst begegnen (vgl. Wagner 2012, S. 19-21). Mit der Nutzung unten genannter Beobachtungsinstrumente wird versucht, sich weiteren Herausforderungen der Inklusion zu stellen.

A_Verfahren zur Beobachtung und Dokumentation der kindlichen Aktivitäten und Bildungsprozesse

73

Beobachtungsverfahren, die die kindlichen Aktivitäten im Blick haben, ermöglichen ein besseres Verstehen der Kinder, ihrer individuellen Interessen und ihrer Bedürfnisse sowie ihrer ganz persönlichen Bildungs- und Lernwege.

Die Bildungs- und Lerngeschichten auf Grundlage der „learning stories“ von Margaret Carr (vgl. Leu et al. 2015, S. 20) sollen hier kurz dargestellt werden, da sich diese besonders gut in der pädagogischen Praxis umsetzen lassen.

Mit den Bildungs- und Lerngeschichten wird das *„konstruktivistische Verständnis von Lernprozessen, das die wechselseitige Beziehung zwischen [...] Kindern und Lernumwelt sowie zwischen Kindern und Erwachsenen hervorhebt“* (Leu et al., S. 20) besonders in den Blick von pädagogischen Beobachtungen genommen. Die Realisierung bestimmter Lerndispositionen wird durch die Interessen und Fähigkeiten der Kinder sowie die aktuellen Rahmenbedingungen ermöglicht,

unterstützt oder auch verhindert bzw. erschwert (vgl. ebd. S. 23).

Als grundlegende Voraussetzung für kindliche Lern- und Bildungsprozesse werden fünf Arten von Lerndispositionen genannt. Das sind *„Strategien, aufgrund derer Personen in charakteristischer Weise Situationen strukturieren, Lernmöglichkeiten wahrnehmen, auswählen, auf sie antworten und ihnen ausweichen, sie suchen oder schaffen“* (Leu et al. 2015, S. 22). Die Lerndispositionen können in den unterschiedlichsten Aktivitäten bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt und deren Aneignung eines Kindes beobachtet werden, wodurch eine gute Verbindung zu den Bildungsbereichen des Sächsischen Bildungsplanes hergestellt wird.



Folgende Lerndispositionen nennt Margaret Carr (vgl. Leu et al. 2015, S. 190)

- **„Interessiert sein“**

Woran erkennen Sie, dass ein Kind interessiert ist?

- **„Engagiert sein“**

Woran erkennen Sie, dass ein Kind engagiert ist?

- **„Standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten“**

Woran erkennen Sie, dass ein Kind standhält?

- **„Sich ausdrücken und mitteilen“**

Woran erkennen Sie, dass sich ein Kind ausdrückt und mitteilt?

- **„An der Lerngemeinschaft mitwirken/ Verantwortung übernehmen“**

Woran erkennen Sie, dass ein Kind mitwirkt und Verantwortung übernimmt?

Im KiTa-Alltag beobachten die pädagogischen Fachkräfte die Kinder für ca. 10 Minuten und notieren genau, was diese

tun. Dabei lenken sie bewusst ihren Blick auf die Interessen und Stärken der Kinder und suchen nach der Lerndisposition, in der die aktuelle Aktivität der Kinder zum Ausdruck kommt. Solche Beobachtungen in zeitlichen Abständen und verschiedenen Spielsituationen ergeben in der Auswertung eine individuelle Lerngeschichte für das Kind. Die Auswertungsphase geschieht immer im Austausch mit den Kolleg*innen.

Eine Lerngeschichte dient dazu, mit dem Kind und seinen Sorgeberechtigten ins Gespräch zu kommen. Desweiteren soll eine wirkungsvolle Unterstützung von Lernprozessen und das bewusste Gestalten der Lernumgebung ermöglicht werden. Letzteres bedarf natürlich weiterer pädagogischer Schritte hinsichtlich der Motivation des Kindes, seines Wissens und Könnens sowie des Lernumfeldes.

Wir waren gemeinsam mit Praxispartner*innen zum Thema Bildungs- und Lerngeschichten im Gespräch. Der folgende Erfahrungsbericht der Dozentin Dr. Gabriele Binroth zeugt davon, wie sich Groß & Klein gleichermaßen mithilfe der Bildungs- und Lerngeschichten für die Magie des Lernens begeistern können.

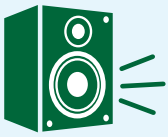
„Meine Lerngeschichte zur Implementierung der Lerngeschichten“ in Teams und gemischten Lerngruppen

1. Phase 2004-2007 – Entdecken einer neuen, aufregenden Dokumentationsmethode

Mit großem Interesse verfolgte ich das DJI-Projekt, das sich zum Ziel gesetzt hatte, das Konzept der „learning stories“ von Margaret Carr, welches in Neuseeland als assessment-Verfahren für frühkindliche Lernprozesse entwickelt wurde, für die deutsche Frühpädagogik zu adaptieren. Das wesentliche Anliegen

dieses Verfahrens ist es, Bildungs- und Lernprozesse im Kleinkindalter transparent zu machen und sowohl die Fachkräfte als auch die Eltern und Kinder für die Wahrnehmung von Lernen zu sensibilisieren und Möglichkeiten individueller Förderung zu stärken.

Die erste Projektphase startete im Februar 2004 unter Leitung von Dr. Hans Rudolf Leu am DJI München. 2007 wurde im Verlag „das netz“ Weimar Berlin die Publikation „Bildungs- und Lerngeschichten - Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren



und unterstützen“ mit Arbeitsmaterialien und Videosequenzen auf DVD und CD-Rom veröffentlicht. Dieses Buch machte mich neugierig!

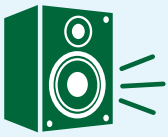
Die folgende Projektphase machte es sich zur Aufgabe, die Qualitätssicherung und Verbreitung der Bildungs- und Lerngeschichten zu gewährleisten. Es wurde ein Netzwerk von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aufgebaut.

2. Phase – Kennenlernen, ausprobieren und fasziniert sein von diesem Verfahren

Der Einladung des Landesjugendamtes folgend nahm ich 2007 an der Fachtagung des Deutschen Jugendinstitutes in Bobritzsch teil. Hier schrieb ich mit einer Fachberaterin zusammen meine erste Lerngeschichte. Und hier wurde auch der Funke der Begeisterung für diese Dokumentationsmethode geweckt. Mein erstes Enkelkind war im ersten Lebensjahr und wurde von mir nun bewusst und zielgerichtet beobachtet. So kam Clara zu ihren ersten Lerngeschichten, die sie heute – im Alter von 12 Jahren – mit Staunen und Schmunzeln liest. Bei jeder Begegnung mit ihr entdeckte ich Neues und fand bestätigt, dass Lernen bei Kindern rund um die Uhr stattfindet. Überzeugt und engagiert nahm ich jede Gelegenheit wahr, um Kinder in ihren Lernprozessen wahrzunehmen und diese Beobachtungen in einer Lerngeschichte zu verdichten. Hospitationen in Kitas und Horten gaben mir dafür immer wieder „Stoff“. Meist waren es Zufallsbeobachtungen, aus denen mitunter bei Kindergruppen gleich mehrere Lerngeschichten spontan entstanden. In diesen Teams konnte ich durch die Entstehung der Lerngeschichten „vor Ort“ nachhaltiger für die Methode werben als in anderen Fortbildungen.

3. Phase – Fortsetzen des Schreibens von Lerngeschichten für meine Enkel und intensive Fortbildungen zur Implementierung von Bildungs- und Lerngeschichten (Zusammenfassende Bilanz nach 10 Jahren)

- Gute Voraussetzungen bringen die Fachkräfte mit, die sich auf Beobachtungsprozesse einlassen, gern fotografieren, gern auch schreiben und OFFEN für neue Herangehensweisen sind.
 - Als optimal hat sich eine Fortbildungsstruktur erwiesen, die den Fachkräften die Möglichkeit eröffnet, nach einem bestimmten Zeitraum, in denen sie sich ausprobieren konnten, ihre ersten, zweiten, dritten Lerngeschichten vorzustellen. Die Auswertung, die ich von den eingereichten Lerngeschichten vornahm, war zum einen für alle Mitarbeiter*innen im Team ein Gewinn, zum anderen kamen die individuellen Auswertungen unter 4 Augen gut an. Es ging dabei immer um **Bestätigung** und beflügelte die, die es gewagt hatten. Mit Freude nahm ich oft auch wahr, dass manche Fachkräfte regelrecht „infiziert“ wurden und das lag nicht nur an meiner Begeisterung für diese Methode.
- Einige im Team in ihren jeweiligen Lernprozessen ein Stück begleiten zu können erfüllte mich mit großer Freude.
- In allen Teams und gemischten Lerngruppen gibt es Fachkräfte, die sich mit dem Schreiben von Lerngeschichten schwer tun.
 - Aufgefallen ist mir, dass es für mich als Fortbildnerin besonders schwer ist, eine Lanze für die Lerngeschichten zu brechen, wenn es Vorbehalte gegenüber dieser Methode gibt. Mitunter haben andere Referenten dieses Verfahren so wenig motivierend in das Team getragen, dass es mir gegenüber dann hieß: „Das ist viel zu umständlich. Dafür haben wir keine Zeit...!“



- Ganz entscheidend für eine nachhaltige Auseinandersetzung mit Lerngeschichten ist die **Rolle der Leitung**. Diese Erfahrung konnte ich wiederholt machen. Eine Leiterin, die überzeugt und begeistert ist und konsequent von ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einfordert, dass sie Lerngeschichten schreiben, wird es zunehmend auch den Fachkräften, die ihre Anfangsblockaden hatten, ermöglichen, dass sie sich darin versuchen.
- Begünstigend auf die Motivation wirken sich zwei weitere Aspekte aus:
 - Zum einen **das Staunen der Eltern**, wenn ihnen zum Entwicklungsgespräch eine Lerngeschichte ihres Kindes vorgelesen wird. Zum anderen, wenn die Fachkraft dem Kind seine Lerngeschichte (hier gemeint Fotolerngeschichte) zeigt und vorliest. Das hat dann häufig eine „Schneeballwirkung“.
 - Andere Kinder wollen auch eine Lerngeschichte oder das Kind macht die Fachkraft darauf aufmerksam: „Schau mal, was ich gebaut/gestaltet/gepuzzelt ...habe, das musst du fotografieren. Schreibst du mir dazu wieder eine Lerngeschichte?“
 - Damit ist mit der Methode das erreicht, was als **Meta-Kommunikation** bezeichnet wird. Das Kind verständigt sich mit seiner Bezugserzieherin **über das Lernen**. Dem Kind werden zunehmend seine

Lernprozesse bewusst. Es erfährt **Bestätigung** und sein **Selbstvertrauen wächst**.

- Das Kind lernt einzuschätzen, dass es mit Engagement (Lerndisposition „engagiert sein“), Geduld und dem Nichtaufgeben bei Schwierigkeiten (Lerndisposition „standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten) Erfolg hat – ganz gleich, um welchen Lernbereich es sich handelt.
- Diese **Reflexionen vom Kind und der Fachkraft** erzeugen ein Glücksgefühl und sind eine Bereicherung für jede pädagogische Arbeit.
- Wenn ein Team es erreicht, dass in den Dienstberatungen Lerngeschichten thematisiert werden, **wird sich nicht nur die Qualität pädagogischer Arbeit aller verbessern, sondern sich auch im Team die Kommunikation und Atmosphäre positiv entwickeln, was letztendlich die Berufszufriedenheit steigert.**

Mein Fazit: Dann brauche ich keine – oder nicht mehr so viele – Seminare zum Thema „Brennen ohne auszubrennen“ zu machen.

Dr. Gabriele Binroth

Dozentin für Fort- und Weiterbildung Pädagogischer Fachkräfte, Systemische Beraterin, Multiplikatorin für Bildungs- und Lerngeschichten (DJI)

Das Lernen feiern – Lerngeschichten aus Neuseeland

„Bei der Auseinandersetzung mit diesem Buch: Welchen „Aha-Effekt“ haben Sie erlebt?“

„Tatsächlich gab es für mich einige verblüffende „Aha-Effekte“, die mich in

meiner pädagogischen Arbeit sehr weit gebracht haben und mir den Blick über den Tellerrand ermöglichten. Eine wichtige Erkenntnis, die für mich sehr bedeutsam ist, war, dass ich einen sehr intensiven Zugang zum Wissen und zu den Ressourcen der Kinder erhielt. Zwei Fragen begleiten mich dabei immer wieder: Was kann das Kind und womit beschäftigt sich das Kind



gerade? Davon ausgehend kann ich meine pädagogische Arbeit hinsichtlich der Themen der Kinder ausrichten und bin so nah am Kind dran.

Darüber hinaus verblüffte es mich, wie einseitig ich manchmal Kinder mit herausfordernden Verhaltensweisen oder sehr ruhige und stille Kinder betrachtete. Das Buch half mir zu verstehen, warum es wichtig ist, Kinder im Alltag und mit ihren Themen wahrzunehmen, die Bedeutung dessen zu erkennen und darauf zu antworten. Denn hinter der äußeren Fassade (das sofort erkennbare Verhalten) von Kindern stecken Fantasien, Ideen, Kompetenzen sowie Ressourcen, die ich ohne meinen konzentrierten Blick auf die Kinder nie entdeckt hätte. Ich bin dadurch offen für die Individualität der lernenden

*Kinder und für das, was ihnen wichtig ist. Eine Bildungs- und Lerngeschichte zu schreiben heißt für mich, ein besonderes Ereignis, einen wichtigen Lernschritt so zu dokumentieren, dass ich das Lernen des jeweiligen Kindes sichtbar machen und mit Eltern, Kolleg*innen und dem Kind selbst ins Gespräch kommen kann. Beim Schreiben unterstützen mich die Lerndispositionen wesentlich, da sie Grundbausteine und der Motor für weitere Lernschritte sind.“*

Im Gespräch mit
Frau Richter
KiTa „Hand in Hand“
Lebenshilfe Meißen e. V.

B_Verfahren zur Erfassung des Entwicklungsstands und individueller Kompetenzprofile

So genannte »Screeningverfahren« „[...] sind als Handwerkzeug zu verstehen, mit dem Kindertageseinrichtungen [...] ihrer Verantwortung als Teil eines Frühwarnsystems nachkommen können.“ (Leu et al. 2015, S. 25). Mittels Vorgaben von Merkmalen bzw. Items wird der Entwicklungs- bzw. Lernstand von Kindern in standardisierten Situationen überprüft. Dies hat aber immer zur Folge, dass die Schwächen und Schwierigkeiten eines Kindes im Fokus stehen. Aus diesem Grund ist es nie sinnvoll, empirische Verfahren isoliert anzuwenden. Sie sollten stattdessen stets im Kontext von Erkenntnissen aus Beobachtungsverfahren und den Umgebungsfaktoren der Kinder betrachtet werden.

Ein Frühwarnsystem, welches sich in der pädagogischen Praxis als sehr ver-

ständig, einfach und gut handhabbar erwiesen hat, sind die „Grenzsteine der Entwicklung“, die im Folgenden kurz vorgestellt werden sollen:

Sie beschreiben Meilensteine (z. B. laufen lernen im Verlauf des zweiten Lebensjahres, aktiver Wortschatz von mind. 50 Wörtern bis zum zweiten Geburtstag besitzen, usw.), die ein Kind in einem bestimmten Alter erreicht haben sollte. Diese Entwicklungsziele werden von 90 bis 95 Prozent der gesunden Kinder erreicht und dienen damit der Vergleichbarkeit.

Das Prinzip der Grenzsteine basiert darauf, dass pädagogische Fachkräfte durch ihre Beobachtungen „bemerken, wenn Kinder in ihren Welt- und Selbstentwürfen hinter den Erwartungen oder ihren





Abb.: Remo H. Largo
„Babyjahre“ 0-4 Jahre

Dieses Buch bietet eine grundsätzliche Orientierung kindlicher Entwicklungsbereiche in den ersten 4 Lebensjahren. Remo Largo möchte mit seinem Buch Eltern wie auch pädagogische Fachkräfte darin unterstützen die kindliche Entwicklung in ihren Phasen wahrzunehmen und als etwas Individuelles zu verstehen. (vgl. Largo 2019, S.8-10)

„Möglichkeiten zurückbleiben“ (Laewen, S. 34) und sich dadurch Risiken in deren Bildungsverläufen entwickeln. Sie können jedoch nicht erfassen, in welchem Umfang (das Alter betreffend) ein Kind hinter seinen Möglichkeiten liegt. Diese „Warnfunktion“ dient dazu, die Entwicklung des Kindes genauer zu verfolgen und mit den Sorgeberechtigten ins Gespräch zu gehen.

Folgende Entwicklungs- und Bildungssegmente werden bei der engmaschigen Überprüfung von pädagogischen Fachkräften besonders in den Fokus genommen:

- Körpermotorik
- Hand- und Fingermotorik
- Sprachentwicklung
- kognitive Entwicklung
- soziale Entwicklung
- emotionale Entwicklung

Eine erste Überprüfung mit den Grenzsteinen ist schon kurz nach der Geburt eines Kindes möglich. Im weiteren Verlauf werden Kinder bis zum 6. Lebensjahr erfasst. Im Detail gibt die Entwicklungstabelle folgende Alterszeitpunkte für die Überprüfung und den genauen Zeitpunkt der Beobachtung an:

Lebensmonat	Zeitpunkt der Beobachtung
.....3	von Kindern bis einschließlich des 18. Lebensmonates
.....6	
.....9	
.....12	
.....15	
.....18	nicht mehr als eine Woche vor bzw. eine Woche nach dem Lebensalter
.....24	
.....36	
.....48	
.....60	
.....72	von Kindern ab dem 24. Lebensmonat
.....72	
.....72	nicht mehr als zwei Wochen vor bzw. zwei Wochen nach dem Alter des Kindes
.....72	

Das Ausfüllen der Entwicklungstabelle wird für pädagogische Fachkräfte dadurch erleichtert, dass die Fragen zu den Entwicklungsbereichen jeweils mit „Ja“ oder „Nein“ zu beantworten sind. Werden ein oder mehrere Bereiche mit „Nein“ beantwortet, so ist in der Tabelle ein Kreuz bei „auffällig“ einzutragen. In diesem Fall sollte ein Gespräch mit den Sorgeberechtigten erfolgen, sodass das weitere Vorgehen gemeinsam abgesprochen werden kann.

Ist beim Ausfüllen des standardisierten Bogens alles im „grünen“ Bereich, hat aber die pädagogische Fachkraft dennoch ein „ungutes“ Bauchgefühl hinsichtlich der Entwicklung des Kindes, was nicht mit den Grenzsteinen abzubilden ist, so sollte das Kind weiter regelmäßig beobachtet werden und ggf. Kolleg*innen miteinbezogen werden.

Herr Hielscher, Einrichtungsleiter der christlichen KiTa „Pustebume (Ev.-Luth. St.-Aegidien-Kirchengemeinde Frankenberg) beschreibt den Nutzen der Grenzsteine der Entwicklung für sich und sein Team folgendermaßen:

„Die Grenzsteine sind aus meiner Sicht „Schnellmarker“, um den Entwicklungsstand eines Kindes ohne größeren Zeitaufwand erfassen zu können und Entwicklungsrisiken frühzeitig zu erkennen. In der Verbindung mit der ICF-CY, welche dann eine Einschätzung vertieft, sind die Grenzsteine der Entwicklung ein gutes Verfahren, um für Kinder beim Kostenträger Eingliederungshilfe zu beantragen.“

C_Teilhabemöglichkeiten beschreiben

Die „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen“, kurz ICF-CY, ist ein Rahmenkonzept, das ursprünglich für Erwachsene (ICF) von der WHO im Jahre 2001 konzipiert und später für die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen weiterentwickelt wurde.

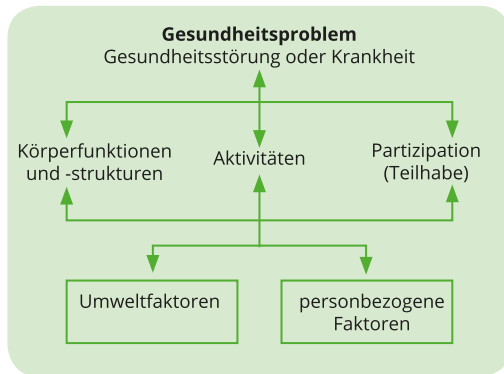


Abb.: Wechselwirkungen zwischen den Komponenten der ICF¹⁸

Sie dient der grundlegenden Ermittlung pädagogischer und therapeutischer Assistenz im Kontext individueller Lebenswelten und Entwicklungsaufgaben. Insbesondere werden auch wachstums- und entwicklungsbedingte Veränderungen adäquat abgebildet und beschrieben. Basierend auf dem biopsychosozialen Modell von Behinderung wird der Begriff der Behinderung nicht nur auf die einzelne Person bezogen, die infolge einer Krankheit, eines Traumas oder eines anderen Gesundheitsproblems auftritt (vgl. WHO 2013, S. 12ff.). Der Behinderungsbegriff wird hier viel breiter betrachtet, indem das gesamte soziale und gesellschaftliche Umfeld der betreffenden Person als komplexes Bedingungsgefüge mit in die Betrachtung einbezogen wird. Das heißt, die ICF-CY ermöglicht es, die Wechselwirkung zwischen individueller Ausgangslage

(personenbezogene Kontextfaktoren) und Umweltbedingungen (jeweilige Lebenssituation/umweltbezogene Kontextfaktoren), insbesondere die damit verbundenen Unterstützungsnotwendigkeiten bei Teilhabeeinschränkungen, zu beschreiben. Somit wird den unterschiedlichen individuellen Herausforderungen in unterschiedlichen Lebenswelten Rechnung getragen und durch eine gemeinsame Sprache aller am Hilfesystem Beteiligten eine bessere Personenzentrierung und Passgenauigkeit von Leistungen unterstützt.

Ein Beispiel soll verdeutlichen, dass Kinder mit der gleichen Behinderung im Sinne eines Syndroms nicht immer den gleichen Unterstützungsbedarf haben:

Zwei Kinder sind im selben Alter, wachsen an unterschiedlichen Orten und in zwei verschiedenen Elternhäusern auf und haben beide die Diagnose „Down-Syndrom“. Ihre Entwicklung verläuft recht unterschiedlich. Das eine Kind hat kognitive sowie sprachliche Einschränkungen und das Andere besondere Schwierigkeiten mit dem Herz-Kreislauf-System. Beide Kinder haben die gleiche Grunddiagnose (ICD-10 Code: Q90. Trisomie 21), dennoch weichen ihre individuellen Unterstützungsbedarfe in den einzelnen Lebensbereichen voneinander ab. Diese Unterschiede gilt es auch in der KiTa mittels Beobachtung zu erkennen und ressourcenorientierte Maßnahmen zu formulieren, damit sich beide Kinder entsprechend ihrer eigenen Ausgangslagen weiterentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilhaben können. Dafür bietet die ICF-CY strukturiert Orientierung.

¹⁸ Entnommen aus: WHO - World Health Organization (2013) (Hrsg.): ICF-CY – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. S. 46.

Wir haben mit Partnern in der Praxis gesprochen, welche das Instrument nun schon länger nutzen und ihre Erfahrungen hier abgebildet.

„Welchen Vorteil hat die ICF-CY in der Zusammenarbeit mit dem Kostenträger?“

„Ein großer Vorteil, der sich etabliert hat, ist die Nutzung der gemeinsamen fachlichen Sprache. Die ICF-CY zwingt beide Seiten, also KiTa und Kostenträger zu Objektivität hinsichtlich der Einschätzung bzw. Beurteilung von Fähigkeiten, Kompetenzen, aber auch Teilhabebarrrieren von Kindern. Bei der Erstellung von Förderzielen für ein Kind erleben wir eine deutlich gesteigerte Qualität.“

„Worin liegt der Unterschied zu den Verfahren, die Sie vor der Einführung der ICF-CY genutzt haben?“

„Die ICF-CY präsentiert sich im Hinblick auf die einzelnen Lebensbereiche eines Kindes deutlich detaillierter und ermöglicht dadurch einen differenzierten sowie sehr individuellen Blick auf das Kind in Bezug auf seine Entwicklung und seine Teilhabe.“

*„Eigenständig erarbeitete Entwicklungsbögen sind inhaltlich oft weniger aussagekräftig, sind meist defizitorientiert und variieren stark zwischen den jeweiligen Mitarbeitern. Vor der Einführung der ICF-CY gab es keine genauen Anhaltspunkte, an denen sich die Erzieher*innen orientieren konnten. Dieses Vorgehen verleitete sehr zu subjektiven Einschätzungen und dem Äußern von Vermutungen.“*

„Welchen Vorteil hat die ICF-CY in der Zusammenarbeit von Leistungserbringer (hier die KiTa) und Kostenträger?“

„Die ICF-CY schafft eine klare und einheitliche Kommunikation zwischen allen Beteiligten, wodurch die Leistungserbringer die Teilhabeeinschränkungen genauer be-

„Was braucht die Fachkraft Ihrer Meinung nach zur Umsetzung der ICF-CY?“

*„Grundsätzlich müssen alle unsere Fachkräfte umfangreiche Kenntnisse über eine altersgerechte Entwicklung des Kindes und über Beobachtung/Dokumentation besitzen. Das ist Voraussetzung, um ein Kind mit seinen Themen, Wünschen, Bedürfnissen und Entwicklungsrisiken einschätzen zu können. Für die ICF-CY ist es unabdingbar, dass es in der KiTa mindestens eine Person gibt, die sich hinsichtlich dieses Instrumentes mehrfach fortgebildet hat und in der Lage ist, das Instrument sicher anzuwenden. Diese Kolleg*innen müssen das Team bei der Arbeit mit der ICF-CY anleiten können. Die Leitung der Kindertageseinrichtung sollte das Instrument ICF-CY ebenfalls anwenden können und Fortbildungsangebote dazu wahrnehmen.“*

„In unserer Einrichtung sollen die Zeiten für Beobachtung, Dokumentation und Bearbeitung der ICF-CY in einem sogenannten Etagenplan eingetragen werden. Dazu plant die Etage gemeinsam anstehende Aufgaben. Wer wann beobachtet und dokumentiert, wird untereinander abgesprochen.“

Im Gespräch mit
Herrn Hielscher
KiTa „Pustebume“ Frankenberg
Ev.-Luth. St.-Aegidien-Kirchgemeinde

schreiben können. Gleichsam sind die im Förderplan erfassten Teilhabeeinschränkungen für den Leistungsträger klarer zu erfassen und es wird möglich ein genaues Bild vom Kind zu erhalten. Dies wiederum ermöglicht eine effiziente Entscheidungsfindung des Leistungsträgers.“

„Worin liegt der Unterschied zu den bisherigen Verfahren („freie“ Entwicklungsbögen; von der KiTa entworfene Förderpläne), die vor der Einführung der ICF-CY im Einsatz waren?“

„Der Unterschied liegt in der Qualität und der Bewertung von Förderplänen. Bei den nicht ICF-CY-orientierten Entwicklungsberichten war die Qualität sehr unterschiedlich ausgeprägt.

Für die Leistungserbringer bestand die Schwierigkeit darin, ohne eine Klassifikation die Teilhabeinschränkungen zu be-

schreiben. So kam es z. B. oft vor, dass die Kindertagesstätten Therapieinhalte oder den Tagesablauf beschrieben haben. Zusammenfassend kann ausgeführt werden, dass der Begriff „erhebliche Teilhabeinschränkung“ vor der Einführung der ICF-CY nicht definiert und daher schwer zu beschreiben oder abzugrenzen war.“

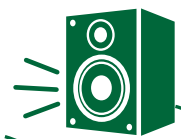
Im Gespräch mit

Landratsamt Mittelsachsen

Abteilung Soziales

Referat Eingliederungshilfe und Pflege

3.5 Gestaltung des Raums



81

Eine Kindertageseinrichtung lebt von den Begegnungen vielfältigster Menschen. Die Qualität dieser Begegnungen steht in unmittelbarer Wechselwirkung mit den räumlichen Bedingungen einer Kindertageseinrichtung. Für die Gestaltung einer anregenden Lernumgebung werden der Raum und seine vorhandenen Materialien als wichtiger Einflussfaktor gesehen, da er die Selbstbildungsprozesse von Kindern anregt (vgl. Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 150) und gleichzeitig auch verhindern kann. Räume werden dadurch zu einem Teil frühkindlicher Erziehung sowie Bildung und tragen maßgeblich zum psychischen und physischen Wohlbefinden aller Kinder bei. Doch damit nicht genug. Räume können ebenfalls zum Wohlbefinden von uns Erwachsenen einen entscheidenden Beitrag leisten. Damit pädagogische Fachkräfte Kindern Freiraum geben können, brauchen sie selbst Freiräume, die es ihnen ermöglichen, flexibel auf Bedarfe und Lernchancen zu agieren und diese zu gestalten. Dies wiederum fördert die professionelle Weiterentwicklung und ermöglicht den konkreten Vollzug eigener Selbst-

bildungsprozesse, die durch einen gemeinsamen Konsens zur Notwendigkeit räumlicher Veränderungen unterstützt werden. Gerade im Kontext der hohen Belastung im KiTa-Alltag ist die kreative Nutzung des Potentials „Raum“ unbedingt zu empfehlen, um den Herausforderungen des KiTa-Alltag gerecht werden zu können.

„Weil Kinder die Welt über ihre Körper und ihre Sinne erfahren, brauchen sie eine »sinnliche« Umgebung. Sie sind mit allem Notwendigen ausgestattet, um ihre Umwelt neugierig zu erforschen, ihre Körperkräfte zu üben und ihre Geschicklichkeit zu entwickeln. Sie brauchen Räume und Materialien, die ihnen genau das ermöglichen.“ (von der Beek 2014, S. 18)

Nimmt man in einer inklusiven Kindertageseinrichtung die Räume, außen wie innen, näher unter die Lupe, so stellt man schnell fest, dass diese bestimmte Merkmale vorweisen:

- Die Räume sind in ihrer Ausstattung flexibel, d. h. Mobiliar und andere Aus-

stattungselemente sind größtenteils ohne großen Aufwand veränderbar. Es wird darauf geachtet, dass jedes Kind unterschiedliche Bewegungsanregungen in den Räumen bekommt. Dies gilt auch für Kinder mit körperlichen Handicaps oder sogenannten „special needs“. Beobachtungen in der Praxis zeigen, dass gerade Hilfsmittel, die vorrangig der Orientierung und Unterstützung eines bestimmten Kindes dienen, einen großen Mehrwert für alle Kinder bekommen haben.

- Diese Veränderungen werden gemeinsam mit den Kindern erarbeitet, mal direkt im Dialog oder indirekt durch Beobachtung der pädagogischen Fach-

nen Zimmern einer Einrichtung. Dies bedeutet keineswegs, dass ein Kind nur „dort“, in diesem bestimmten Raum damit spielen kann, sondern vielmehr, dass Materialien an dem Ort verlässlich zu finden und damit vielfältig nutzbar sind. Die Bereiche ermöglichen einen individuellen Wechsel von Aktivität und Erholung zu jeder Tageszeit. Diese Struktur wird oft mit dem Begriff „Funktionsraum“ in Verbindung gebracht.

- Jedes Kind hat seinen festen Bezugspunkt im Haus, die sowohl die Individualität des Kindes unterstützt, als auch die Vielfalt zeigt (z. B. Eigentumsfächer, Garderoben, Familienwände, ausgestellte eigene Werke, Geburtstagswand...).
- Verschiedenheit wird in allen Räumen sichtbar und durch die Kinder wiedererkennbar.
- Es gibt zu jeder Tageszeit Orte der Entspannung und Ruhe. Jedes Kind hat ein Bedürfnis nach Erholung und Ruhe, dieses ist aber nicht bei allen Kindern gleich und braucht somit unterschiedliche Antworten im Verlauf des Tages. Die Raumstruktur ist dabei zentral für die Gestaltung solcher Rückzugsorte oder Schutzräume. Diese Orte sind keineswegs als Orte der Isolation zu verstehen, sondern ermöglichen einen selbstbestimmten Umgang des Kindes mit Nähe und Distanz im KiTa-Alltag.

- Das Team einer KiTa beobachtet tagesaktuell die Bedürfnisse der Kinder und beschließt dann durch gemeinsame Absprachen, welche Räume wie zur Verfügung stehen.

- Es gibt einen Raum für pädagogische Fachkräfte zur Vor- und Nachbereitung und zum Austausch untereinander (Fallberatung) und wirklicher Pausengestaltung. Dabei liegt die besondere Herausforderung bei der Organisation solcher „Freiräume“ für pädagogische Fachkräfte.

kräfte. Kinder können sich so in ihren eigenen Themen wiederfinden. Die pädagogischen Fachkräfte erhalten damit die Möglichkeit, den schnellen Veränderungen kindlicher Entwicklungsprozesse und der sich ändernden Vielfalt in der Einrichtung gerecht zu werden.

- Die Gestaltung der Räume begünstigt ein Erkennen eigener Bedürfnisse und selbstständiges Erfüllen dieser.
- Jeder Raum des gesamten Hauses hat seine Funktion. Es gibt selten mehrere gleiche Spielanregungen in verschiede-



Dasselbe gilt für den Außenbereich einer KiTa. Er ist gleichwertig den Innenräumen zu betrachten, zu gestalten und demzufolge auch veränderbar, um der Vielfalt kindlicher Bildungsprozesse gerecht zu werden. Gerade in Zeiten des Tages, in denen (fast) alle Kinder in der Einrichtung sind, ist der Außenbereich eine zusätzliche Ressource, welche dem „Dichtestress“¹⁹ entgegenwirken kann. Dies setzt allerdings voraus, dass jedem Kind der „[...] Zutritt zu allen Räumlichkeiten des gesamten Hauses [...]“ (Sächsischer Bildungsplan 2011, S. 150) und des Außengeländes gleichzeitig gestattet wird und damit Spielen und Erkunden weitläufig möglich wird.

Auch hier sind in inklusiv arbeitenden Kitas wieder verschiedene Merkmale zu erkennen:

- Das Außengelände kann zu unterschiedlichen Zeiten am Tag von allen Kindern genutzt werden.
- Pädagogische Fachkräfte sind im engen Dialog mit den Kindern, um den Außenbereich mit unterschiedlichsten Materialien zu einem erlebnisreichen Bereich zu gestalten.
- Spielthemen der Innenräume (Rollenspiel, Bauen, gemeinsam musizieren oder malen...) finden sich auch im Außenbereich wieder.
- Es gibt Möglichkeiten des Rückzugs, des unbeobachteten Spiels, aber auch der Entspannung.
- Es gibt für alle Kinder Möglichkeiten, an unterschiedlichsten Bewegungselementen teilzuhaben und somit an ihrem Entwicklungsstand und Bildungsbedürfnis anzuknüpfen. Das heißt auch, dass Krippenbereiche zwar geschützte Räume im Garten sind, allerdings ein selbstbestimmtes Verlassen dieser Bereiche möglich ist.

Das Außengelände als einen wichtigen Raum, als Bildungsraum zum Austoben, Spielen und als Erfahrungsschatz für alle Kinder zu verstehen und wiederzuentdecken, betrachten wir als essentiell: ressourcenorientiert, perspektiveneröffnend und entlastend.

Das Staatsministerium für Kultus hat im Jahr 2018 eine Broschüre zum „Bildungsraum Garten“ herausgegeben. Dort finden sich zahlreiche Anregungen zur (Um-)Gestaltung des eigenen KiTa-Geländes:

Im Zeitalter der „[...] digitalisierten und technisierten Welt erlebt die Natur eine neue Renaissance und steht sinnbildlich



für Freiheit und unmittelbares Erleben der eigenen Körperlichkeit.“ (Staatsministerium für Kultus „Bildungsraum Garten“ 2018, S. 7).

Videoempfehlung: „Naturnahe Kinder-Gärten in Sachsen“ (www.youtube.com/watch?v=aXAFS6L1C5g)



¹⁹ Begriff der Verhaltensbiologie; vgl. Dokumentation zur Veranstaltung mit Frau Dr. rer. nat. habil. Gabriele Haug-Schnabel: „Und dann bekomme ich eine Wut! - ...und dann?“ verfügbar unter www.institut3l.de

3.5.1 Reflexionsfragen zum Raumkonzept einer inklusiven Kita

Inklusion und offene Arbeit werden als Konzepte eng miteinander diskutiert und fördern einen Perspektivwechsel hin zur Individualität eines jeden Kindes. Erweiterte Handlungsspielräume und Entscheidungsfreiheit werden den Kindern zugetraut und ermöglichen ihnen daher das selbstbewusste Verfolgen eigener Interessen und Bedürfnisse. Inklusion und offene Arbeit orientieren sich an den Kindern, an dem, was sie mitbringen und den pädagogischen Fachkräften gegenüber einfordern. Beide Konzepte erfordern eine flexiblere Planung und Organisation und brauchen ein hohes Maß an gemeinsamer Verantwortung, Reflexion und Kooperation seitens der pädagogischen Fachkräfte.

Folgende Reflexionsfragen hinsichtlich der Gestaltung der Räume und des Außengeländes können Ihnen dabei helfen:

- Wie barrierefrei ist unsere Einrichtung gebaut und wie wird das Außengelände in unsere pädagogische Arbeit einbezogen?
- Wie flexibel reagieren wir bei der Raumgestaltung auf die Ideen und Themen der Kinder?

- Sind in unserer KiTa Flächen und Ecken vorhanden, die wir gemeinsam mit und für die Kinder nutzbar machen können?
- Tragen die Räume zum physischen und psychischen Wohlbefinden aller Kinder bei?
- Wie gelingt es uns im KiTa-Alltag, die eigenen Ideen und Bedürfnisse zurückzunehmen?
- Wie intensiv haben wir uns zu der neuen beobachtenden und begleitenden Rolle von Pädagog*innen ausgetauscht?
- Inwiefern überprüfen wir den Anregungsgehalt der Lernumgebungen unserer Einrichtung?
- Wie können wir die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen der einzelnen Mitarbeiter*innen für die Gestaltung und Ausstattung der Bildungsräume unserer KiTa nutzen?
- Inwiefern dürfen die Kinder unserer KiTa Spuren hinterlassen? Wo sind diese Spuren bei uns im Einzelnen zu finden?
- Wie setzen wir auf kommunikativer und methodischer Ebene die Mitbestimmungsrechte der Kinder bei der Gestaltung der Bildungsräume um?
- ...

3.5.2 Praxisstimmen zum Raumkonzept

„Welche Auswirkungen hat eine inklusive Pädagogik auf die Raumgestaltung?“

„In der ersten Phase des Modellprojektes gab es wesentliche räumliche Veränderungen. So wurden zwei Garderoben zusammen in den Kellerbereich verlegt,

was zur positiven Folge hatte, dass nun zwei neue, gut beleuchtete Räume für die Kinder entstanden. Diese Räume werden als Lernwerkstätten im Bereich Kreativität und Bauen genutzt. An den aufgeklebten Füßen, die sich vor den Räumen befinden, ist zu erkennen, wie viele Kinder sich dort

gerade aufhalten und ob noch Platzkapazitäten vorhanden sind. Des Weiteren gibt es im Haus sogenannte Gruppenverbände mit jeweils ca. 25 Kindern sowie 3 Erzieherinnen, deren Zimmer demzufolge größer sind als in anderen Kitas. Diese Räume sind unterteilt in Funktionsbereiche mit entsprechenden Materialien.

Die Anpassung der Räumlichkeiten ist ein Prozess, der nie beendet sein kann, da er die Ausgangslagen und Bedürfnisse der Kinder immer wieder in den Blick nehmen muss. Die zweite Phase des Modellprojektes haben wir dafür genutzt, uns genau diesen Prozess näher zu betrachten und zu beschreiben. Stets hatten wir im Team

unsere heilpädagogische Gruppe im Blick und uns die Frage gestellt, wie wir es schaffen können, das bestehende System bzw. den bestehenden Alltag (trotz Mangel an personellen Ressourcen) so aufzubrechen, dass wir die Teilhabe unserer Kinder mit heilpädagogischem Förderbedarf (hier: hoher Förder- und Pflegebedarf) ermöglichen und gewährleisten können. Das Endergebnis dessen wäre für uns gelebte Inklusion, momentan handelt es sich allerdings für mich persönlich noch um eine Illusion.“

Im Gespräch mit
Frau Richter
KiTa „Hand in Hand“
Lebenshilfe Meißen e. V.



„Welche Auswirkungen hat eine inklusive Pädagogik auf die Raumgestaltung?“

„Der Raum hat immer Einfluss auf die inklusive pädagogische Arbeit. Die Ausstattung ist an den Bedürfnissen der Kinder ausgerichtet und die Gestaltung oder auch Umgestaltung von Räumen ist ein Prozess, der uns ständig begleitet. Es wird immer wieder Kinder geben, deren Bedürfnisse sich vielleicht nicht mit den bestehenden Raumstrukturen befriedigen lassen und dann müssen wir neu schauen.“

„Zum Beispiel wurde im Zuge der Anpassung des Schlafkonzeptes vor circa 2,5 Jahren der Personalraum für einen zusätzlichen Schlafraum geopfert. So konnte dort mehr Flexibilität und Anpassung an die tatsächlichen Bedarfe der Kinder erlangt werden. Für die Kinder und deren sehr unterschiedliche Ruhe- und Schlafbedürfnisse war das genau die richtige Entscheidung. Im Umkehrschluss bedeutete es aber, dass die Mitarbeiterbedürfnisse der Kolleg*innen (Pausenraum, Vorbereitung, fachlicher ungestörter Austausch ...) in den Hinter-

grund rückten. Erst jetzt ist in Kooperation mit der Kommune eine Lösung für einen Mitarbeiterraum in Aussicht. So stehen auch manche Bedürfnisse in Konkurrenz miteinander und man muss sich zeitweise mit Kompromissen zufrieden geben.“

„Unser Haus hat drei Etagen. Auf jeder Etage wird offen gearbeitet, wobei wir uns dafür entschieden haben, dass jeder Raum einen Doppelcharakter besitzt. Das heißt konkret, dass jedes Kind einer Stammgruppe zugeordnet ist, diese Stammgruppe einen Gruppenraum hat und dieser wiederum die Funktion eines „Werkstatt- bzw. Lernraumes“ erfüllt. Unsere Flure werden ebenfalls zum Spielen genutzt. Etagenübergreifend kann individuell entschieden werden, ob die Kinder auf einer anderen Etage spielen gehen dürfen. Dies wird aber nur gehandhabt, wenn es vorher mit der betreffenden Etage abgesprochen wurde.“

Im Gespräch mit
Herrn Hielscher
KiTa „Pustebume“ Frankenberg
Ev.-Luth. St.-Aegidien-Kirchgemeinde



4. Erste Schritte sind getan...

Seit wir inklusiv arbeiten oder
auf dem Weg dahin sind,
möchte ich ...
nicht mehr missen!

meine jetzigen Kollegen
und die erarbeitete
offene Arbeit...

die wertschätzende
Kommunikation...

die Offenheit gegenüber
verschiedensten Situationen
und Herausforderungen...

die breite Aufmerksamkeit
und damit verbundene
Sensibilität und Ernst-
haftigkeit die dem Thema
endlich zuteil
geworden ist...

den Wissens-und
Erfahrungs-
schatz...

die Kinderrunden
(Besprechungen)...

das veränderte
bedürfnisorientierte
Raumkonzept...

Runden des Austausches
von Menschen, die auch
auf dem Weg zur
Inklusion sind...

das Lernen
von den
Kindern...

das Aufbrechen
alter Strukturen...

die interdisziplinäre Zusammenarbeit/
Kooperationen zu Therapeuten, aber
auch zur Grundschule
und sogar Oberschule...

die Zusammenarbeit
im Team gemeinsam
für alle Kinder...

den professionellen
Austausch mit den
unterschiedlichen
Beteiligten...

unser multiprofessionelles Team.....
die neu entstandenen inneren Hal-
tungen aller Prozessbeteiligten...

den regen Austausch mit
allen Kitas
unseres Trägers...

den wertschätzenden
und liebevollen Blick
auf alle Kinder...

die
Fallberatungen...

das Verständnis und
die Beachtung für
Verschiedenheit...

das Auflösen starrer
Trennungen zwi-
schen heilpädagogi-
schen Gruppen und
Regelgruppen...

die tollen Kon-
takte der Kinder
untereinander...

mein Interesse für
dieses Thema und
die Leidenschaft
dies in meine Ar-
beit einzubringen...

meinen Mut "Neues"
auszuprobieren...

87

meine entspannte
Arbeitsweise, was heißt,
nicht mehr an der Norm
festzuhalten, mehr Individualität
zuzulassen, Toleranz zu leben,
weniger Erwartungsdruck
zu erleben...

die offene Arbeit mit all
ihren pädagogischen
Fachkräften und
vielseitigen Blicken...

die vielen
schönen Mo-
mente mit allen
Kindern, mit oder
ohne zusätzlichen
Unterstützungs-
bedarf und trotz
deutlich höherem
Arbeitsaufwand...

den konstruktiven,
fachlichen, kind-
orientierten, damit
auch bedürfnisori-
entierten
Austausch im
Team...

den Blick auf jedes
einzelne Kind...

die Lust
auf Vielfalt...

Dinge zu hinterfragen
(Warum tue ich/
tun wir das?)...

Literatur A-L

Abschluss- und Ergebnisbericht des sächsischen Landesmodellprojekts „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“. Institut 3L, gefördert durch das Staatsministerium für Kultus, 2017.

Beek, A. von der (2014): Bildungsräume für Kinder von Null bis Drei. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.

BHP – Berufs- und Fachverband Heilpädagogik e.V. (Hrsg.) (2014): P.03 Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Kindertagesstätten. Berlin: verfügbar über www.bhponline.de.

BHP – Berufs- und Fachverband Heilpädagogik e.V. (Hrsg.) (2019): Positionspapier und Arbeitshilfe zum Bundesteilhabegesetz: abgerufen am [21.3.2019] <https://bhponline.de/download/BHP%20Informationen/BHP%20Stellungnahmen,%20BHP%20Position/20190320-2-Positionspapier-zum-BTHG-final.pdf>.

Boban, I. & Hinz, A. (2015): Erfahrungen mit dem Index für Inklusion. Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auf dem Weg. Verlag Julius Klinkhardt.

Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2012): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder) – Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. GEW. 6. Auflage.

Bronfenbrenner, U.; Lüscher, K. (Hrsg.) (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett Cotta.

Deutsches Jugendinstitut (DJI) Hrsg. (2011): Zusammenarbeit mit Eltern – Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WIFF Wegweiser Weiterbildung. Frankfurt a. M.: Henrich Druck + Medien GmbH.

Dörner, K. (2007): Verantwortung vom Letzten her. Der innere Impuls des Sorgens um den anderen. In: Hinz, Andreas (Hrsg.): Schwere Mehrfachbehinderung und Integration. Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven. Oberhausen, S. 42-56.: ATHENA-Verlag.

Erikson, E.H. (1996): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag.

Fröhlich-Gildhoff, K. et al. (2017): Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH Verlag.

GEW - Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2015): Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Gemeinsam leben, spielen und lernen. 1. Auflage. Frankfurt a. M.

Haas, S. (2016): Das Lernen feiern -Lerngeschichten aus Neuseeland. Weimar: Verlag das netz.

Henkys, B., Hahn S. (2003): Eine Anti-Bias-Umgebung schaffen: abgerufen am [11.10.2019] https://caritas.erzbistum-koeln.de/export/sites/caritas/maik/dokumente/modul-c/raumgestaltung/Kinderwelten_anti_bias_umgebung.pdf.

Heimlich, U. & Ueffing, C. M. (2018): Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Bestandsaufnahme und Entwicklung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 51. München.

Herrmann, H. & Juhran, J. (2017): Abschluss der 1. Phase des Sächsischen Landesmodellprojektes „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“. Kita aktuell.

Höfler, M. (2014): Abenteuer Change Management. Handfeste Tipps aus der Praxis für alle, die etwas bewegen wollen. Frankfurt a.M.: Frankfurter Allgemeine Buch.

Höhme, E., Ansari, M., Krause, A., Lindemann, U., Richter, S., Wagner, P. (2017): Inklusion in der Kitapraxis: Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten. Berlin. Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.).

Institut3L (Hrsg.) (2018): Offene Arbeit in der Kita - ein Praxisbuch. abgerufen am [17.10.2019]: <https://www.kita-bildungsserver.de/praxis/publikationen/aktuelle-publicationen/offene-arbeit-in-der-kita-ein-praxisbuch/>.

Klein, F. (2015): Inklusive Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Kita – Heilpädagogische Grundlagen und Praxishilfen. Köln: 2. Auflage Bildungsverlag EINS.

Largo, R. (2019): Babyjahre -Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren. München, Zürich: Piper.

Leavers, Ferre (Hrsg.) (2007): Die Leuener Engagiertheitsskala für Kinder – LES-K. Berufskolleg Erkelenz (Deutsche Ausgabe); Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs – CEGO Leuven.

Laewen, H.-J.: Grenzsteine der Entwicklung – Ein Frühwarnsystem für Risikolagen. abgerufen am [25.11.2019] http://www.frueherziehung.ch/uploads/1/7/9/4/17948117/grenzsteine_der_entwicklung.pdf.

Leu, H.R., Flämig, K., Frankenstein, Y., Koch, S., Pack, I., Schneider, K. & Schweiger, M. (2007): Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar, Berlin: Verlag das netz.

Literatur L-Z

Leu et al. (2015): Bildungs- und Lerngeschichten -Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar, Berlin: Verlag das netz.

Nowack, S. (2013): Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im inklusiven Prozess. KiTa-Fachtexte.2013 abgerufen am [1.11.2019]: <https://www.KiTa-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/die-rolle-der-paedagogischen-fachkraft-im-inkluisiven-prozess/>.

Prengel, A. (2010): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.). Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WIFF Expertisen 5, München.

Reumschüssel-Wienert, C. (2017): Arbeitspapier - Stichworte zum Begriff der Teilhabe und verwandte Konzepte. abgerufen am [11.11.2019]: https://www.dgsp-ev.de/fileadmin/user_files/dgsp/pdfs/Publikationen/Christian_Reumschuessel-Wienert_Teilhabe_lange_Version.pdf.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2011): Der Sächsische Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie in der Kindertagespflege. Weimar, Berlin: Verlag das netz.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sächsische Landesvereinigung für Gesundheitsförderung e.V. (Hrsg.) (2018): Bildungsraum Garten – Naturnahe Außenräume in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2014): Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation in sächsischen Kindertageseinrichtungen und in der Kindertagespflege.

Sächsisches Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz (Hrsg.) (2016): Aktionsplan der Sächsischen Staatsregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK).

SGB XII: Eingliederungshilfe-Verordnung. abgerufen am [20.11.2019] https://www.gesetze-im-internet.de/bshg_47v/BJNR003390964.html.

Streich, R. K. (1997): Veränderungsprozessmanagement. In M. Reiß, L. von Rosenstiel & A. Lanz (Hrsg.), Change Management – Programme, Projekte und Prozesse. USW-Schriften für Führungskräfte, Bd. 31 (Abb. 4, S. 423). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Sulzer, A. (2013): Inklusion als Werterahmen für Bildungsgerechtigkeit. In: P. Wagner (Hrsg.), Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag.

Tietze, W. & Viernickel, S. (Hrsg.) (2016): Pädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen für Kinder – Ein Nationaler Kriterienkatalog. Berlin: Verlag das netz.

Tietze, W. & Viernickel, S. (2017): Pädagogische Qualität entwickeln: Praktische Anleitung und Methodenbausteine für die Arbeit mit dem Nationalen Kriterienkatalog. Berlin: Verlag das netz.

Vogt, H. (2019): „Wer sind wir, was wissen wir, wen kennen wir?“ In TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 8/2019.

Wagner, P. (2012): Der Ansatz vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. In: KiTa spezial, S. 19-21.

Wagner, P. (2014): Was Kinder stark macht -Gemeinsam Vielfalt und Fairness erleben. Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.

Walter-Laager, C., Luthardt, J., & Pfiffner, M.: Beobachten, Dokumentieren und Planen im Elementarbereich. In: Textor, M. R. (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. abgerufen am [19.09.2019]: kindergartenpaedagogik.de/2389.pdf.

WHO - World Health Organization (2013): (Hrsg.): ICF-CY – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Bern: Verlag Hans Huber.

Wilk, M. & Jasmund, C. (2015): Kita-Räume pädagogisch gestalten. Weinheim, Basel: BELTZ Verlag.

Impressum

Das Praxisbuch wurde im Rahmen des sächsischen Landesmodellprojektes „Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Eine KiTa für alle“ erstellt. Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushaltes.

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUS



Herausgeber:

Institut 3L - Büro Sachsen



TSA Bildung und Soziales gGmbH
Léon-Pohle-Straße 4
01219 Dresden

Eine Einrichtung der

TSA Bildung und Soziales gGmbH

Am Stadion 1 * 07749 Jena
Geschäftsführer: Holger Boas / Stephan Riese
Amtsgericht Jena * HRB 210650
www.tsa.info

Redaktion:

Jana Juhran, Dr. Heike Herrmann, Yvonne Schelske, Katrin Grimm, Anika Richter

Fotonachweis:

Die Fotorechte liegen bei den hier erwähnten Kindertageseinrichtungen.

Gestaltung:

Pixelkonsum
Auflage: 4000 Stück

Dieser Broschüre liegt die DVD „Wie inklusive Pädagogik auf den Weg gebracht werden kann“ bei. Die Seiten des Praxisbuchs können gern für die eigene weitere Arbeit vervielfältigt werden.

Im Rahmen des Sächsischen Landesmodellprojektes Inklusion in Kindertageseinrichtungen sind folgende Materialien erschienen:

- ➡ Leporello „Thesen zum Inklusionsbegriff nach Prof. Dr. U. Rabe-Kleberg“*
- ➡ Film „Wie inklusive Pädagogik auf den Weg gebracht werden kann“
- ➡ Elternbroschüre „Inklusive Kita – Eine Kita für alle – Eine Informationsbroschüre für Eltern“*
- ➡ Praxisbuch „Inklusion in Kindertageseinrichtungen“*
- ➡ Schulungsmaterial „Inklusion und Gruppenprozesse – Ein Material zur Blickschulung“
- ➡ Abschluss – und Ergebnisbericht der ersten Phase des sächsischen Landesmodellprojektes*

Die mit * gekennzeichneten Materialien sind online im PDF-Format verfügbar unter:

www.institut3l.de Institut 3L der TSA gGmbH

www.kita-bildungsserver.de Kita Bildungsserver Sachsen

Zu allen anderen Materialien nehmen Sie gern Kontakt mit uns auf.

Zitiervorschlag:

Institut 3L (Hrsg.) (2019): Inklusion in Kindertageseinrichtungen – eine Kita für alle - Praxisbuch.

Hinweis:

Im gesamten Praxisbuch wird der Begriff der Eltern für eine bessere Lesbarkeit verwendet und schließt alle anderen Formen des Sorgerechts (Personensorgeberechtigte) mit ein.



Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden. * Kinder haben das Recht, gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden. * Kinder haben das Recht, zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein. * Kinder haben das Recht, zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht. * Kinder haben das Recht, bei allen Fragen die sie selbst betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken. * Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden. * Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung. * Behinderte Kinder haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können. * Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden. * Kinder haben das Recht, gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden. * Kinder haben das Recht, zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein. * Kinder haben das Recht, zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht. * Kinder haben das Recht, bei allen Fragen die sie selbst betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken. * Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden. * Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung. * Behinderte Kinder haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können. * Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden. * Kinder haben das Recht, gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden. * Kinder haben das Recht, zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein. * Kinder haben das Recht, zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht. * Kinder haben das Recht, bei allen Fragen die sie selbst betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken. * Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden. * Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung. Kein Kind darf benachteiligt werden.

Dieses Praxisbuch wurde im Rahmen des sächsischen Landesmodellprojektes „Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Eine KiTa für alle“ erstellt.

Projektleitung:

Dipl.-Sozialpädagogin Jana Juhran

Dipl.-Heilpädagogin Anika Richter

Dipl.-Heilpädagogin Yvonne Schelske

Dipl.-Sprachwissenschaftlerin Dr. Heike Herrmann

Kontakt über:



Institut 3L

Léon-Pohle-Straße 4

01219 Dresden

0351 479 356 28

Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushaltes.

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUS



Auf unserer Homepage
www.inklusion-sachsen.de
finden sie umfassende Informationen
zum Modellprojekt.

