

PRAXISREIHE INKLUSION



INKLUSION IN KITAS LEBEN



Verband katholischer
Kindertageseinrichtungen
Bayern



DIE STIMME FÜR KINDER



Praxisreihe Inklusion

Impressum

Praxisreihe Inklusion
Teil 1 - Inklusion in Kitas leben

Herausgeber (verantwortlich)
Verband katholischer Kindertageseinrichtungen Bayern e.V.
Dr. Alexa Glawogger-Feucht, Geschäftsführerin

Maistraße 5
80337 München
Tel 089 530725-0
info@kath-kita-bayern.de
www.kath-kita-bayern.de

Konzeption
Iris Hille-Lücke
Dr. Alexa Glawogger-Feucht

Redaktion
Claudia Hoffmann
Iris Hille-Lücke

Grafik
Ralf Rützel, Querform

Bildnachweis: Hinweis auf den jeweiligen Seiten.
Nicht gekennzeichnete Fotos: Verband katholischer Kindertageseinrichtungen Bayern e.V.

Veröffentlichung: 11/2024

Hinweis: © Verband katholischer Kindertageseinrichtungen Bayern e.V.

Die vorliegende Publikation des Verbandes katholischer Kindertageseinrichtungen Bayern e.V. ist urheberrechtlich geschützt und darf mit Ausnahme der gesetzlich zugelassenen Fälle ohne Einwilligung des Verbands weder vervielfältigt noch verwertet werden.

Der Verband übernimmt für die Inhalte, die Sicherheit und die Gebührenfreiheit der in dieser Publikation genannten externen Internet-Links keine Verantwortung. Der Verband schließt seine Haftung für Schäden aller Art aus.

Inklusion in Kitas leben

Zielsetzungen und Anforderungen für Kindertageseinrichtungen



Foto: iStock/faiCamera

Inklusion ist eine Herausforderung, die sich zunächst auf gesellschaftlicher Ebene stellt: In Deutschland wird ein demokratisches, freiheitliches Zusammenleben angestrebt, an dem alle Menschen, unabhängig von jeglichen Merkmalen, teilhaben und mitwirken sollen. Dafür müssen vorhandene Barrieren abgebaut und jegliche Form der Diskriminierung bekämpft werden.

Alle Teilsysteme der Gesellschaft, wie Wirtschaft, Mobilität, Medizin usw. müssen dazu einen Beitrag leisten – auch das Bildungssystem und die Kinder- und Jugendhilfe. Eine Weiterentwicklung einer inklusiven Pädagogik ist damit ebenso in Kindertageseinrichtungen unumgänglich, stellt an die Fachkräfte aber entscheidende Anforderungen.

Inklusion – eine Definition

„Inklusion“ ist ein schillernder Begriff, der im öffentlichen und auch wissenschaftlichen Diskurs unterschiedlich definiert und genutzt wird. Er beschreibt also weder ein klares Phänomen, noch ist er theoretisch eindeutig umrissen (Ter-vooren 2017). Viele verschiedene wissenschaftliche Disziplinen, wie die Soziologie, die Psychologie oder Pädagogik, beschäftigen sich mit dem Begriff.

Mal ist er bildungspolitisches Programm, mal sozialpolitisches Leitbild, dann wieder eine theoretische Reflexionsfolie oder Ideologie, mal wird „Inklusion“ in klarer Abgrenzung zur Integration verwendet, dann wieder als Synonym. Vielfältige Begriffsdefinitionen kennzeichnen also den Diskurs (Schmitt/Uçan 2021). Um den „Begriffsnebel“ für die Kindertagesbetreuung ein wenig zu lüften, scheint es hilfreich, Inklusion zunächst auf den verschiedenen Ebenen, in denen der Begriff genutzt wird, zu definieren.



Inklusive Gesellschaft

Inklusion kann zunächst als ein gesellschaftlicher, demokratischer Prozess verstanden werden. Ziel dabei ist es, dass alle Menschen unabhängig von ihren individuellen Merkmalen, ihrer Herkunft oder möglichen Einschränkungen, an allen gesellschaftlich relevanten Bereichen gleichberechtigt teilhaben können. Relevante Bereiche sind in diesem Sinne etwa soziale Dienste und Sicherungssysteme, Bildung, Ressourcen (z.B. Nahrung und Informationen) oder auch das gesellschaftliche, kulturelle Leben.

Damit ein chancengleicher Zugang dazu gewährleistet wird, ist es notwendig, Vorurteilen, Diskriminierungen und jeglicher Art von Ungleichheit entgegenzuwirken (Papke 2017). In diesem Zusammenhang wird ein „weites“ Verständnis von Inklusion deutlich, das sich nicht allein auf Menschen mit Behinderung bezieht. Eine inklusive Gesellschaft räumt für alle Menschen einen gleichberechtigten Platz ein, ohne Diskriminierung und unter Anerkennung ihrer als ganzheitlich betrachteten Person (ebd.).

„Inklusion ist damit ein gesellschaftliches Ideal, das es fortwährend in allen Ebenen unserer Gesellschaft zu erkämpfen gilt.“

(aus Prengel 2014)

Warum sind solche inklusiven Prozesse für die Gesellschaft von Bedeutung? Prengel (2014) betont, dass Inklusion unauflösbar mit dem Streben nach Freiheit in Verbindung steht. Entsprechend dem gesellschaftlichen, demokratischen Ideal soll allen ermöglicht werden, ein selbstgewähltes Leben zu verwirklichen und allen der dafür notwendige Freiraum und Respekt eingeräumt werden.

Inklusion ist geltendes Recht

Das zeigen die folgenden Beispiele:

- Im bundesdeutschen Grundgesetz ist der Gleichheitsgrundsatz verankert (Art.3 GG),
- im internationalen „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (UN-Behindertenrechtskonvention, UN-BRK), das im Jahr 2009 in Deutschland in Kraft trat, wird der Abbau von Barrieren auf allen gesellschaftlichen Ebenen für die Teilhabe von Menschen mit Behinderung festgelegt,
- in der internationalen UN-Kinderrechtskonvention, die im Jahr 1992 in Deutschland in Kraft trat, wird die Vermeidung von Diskriminierung und die gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder an gesellschaftlich relevanten Bereichen als Ziel jeglichen politischen Handelns formuliert.

Wichtige Rechtsgrundlage ist darüber hinaus das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz als weitreichende Novellierung des SGB VIII aus dem Jahr 2023. Ab dem Jahr 2028 sollen alle Leistungen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes auch für Kinder mit einer körperlichen oder geistigen Behinderung offenstehen. Damit soll ein jahrzehntelanger Ausschluss dieser Kinder und Jugendlichen sowie eine komplexe Versäulung des Unterstützungssystems beendet werden.

Diese Novellierung hat neben neuen Regelungen auf der Finanzierungs- sowie Verwaltungsebene auch Auswirkungen auf eine notwendige, verbindliche Etablierung inklusiver Angebote in der Kinder- und Jugendhilfe – auch in Kindertageseinrichtungen. Zwar wird der Fokus bei dieser Überarbeitung zunächst auf junge Menschen mit Behinderung gelegt, der Leitgedanke der Inklusion wurde aber auch in Bezug auf andere Teilhabehindernisse, wie Armut, im Rahmen der Novellierung diskutiert.

(Mehr dazu im PRAXISTIPP 1)



Foto: Adobe Stock/M. Schuppich

Anzumerken bleibt:

Damit die Gesamtzuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe am 1.1.2028 tatsächlich greift, muss das noch zu erarbeitende Gesetz bis zum 1.1.2027 in Kraft gesetzt werden (Infosystem Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland 2023).

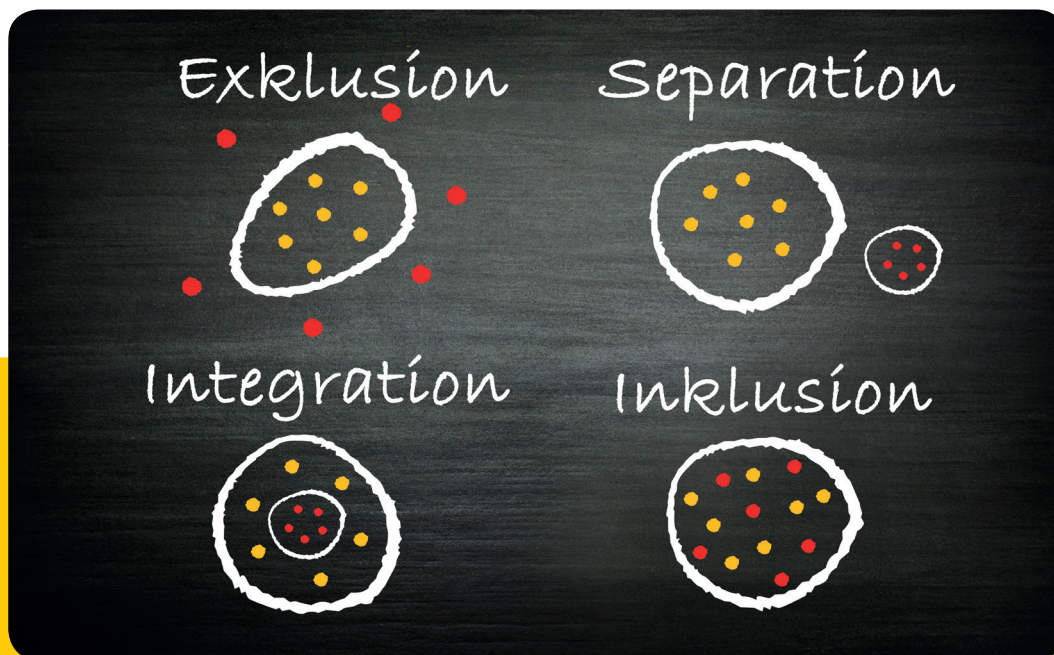


Foto: Adobe Stock/ Marco2811

Zwischenfazit

„**Inklusion** bezieht sich (...) grundlegend auf alle Organisationen, Diskurse und rechtlichen Vorschriften, welche in die Teilhabegestaltung und/oder -verweh- rung von Menschen involviert sind.“ (Schmitt & Uçan 2021, S. 59/60)

Ziel ist es, die gesamte gesellschaftliche Architektur inklusiv weiterzuentwickeln. Hier kann auch ein Unterschied zum Integrationsbegriff markiert werden: Dieser steht in der Kritik, ausgewählte „andere“ Personen(gruppen) in ein bestehendes „normales“ gesellschaftliches System „hinein“ integrieren zu wollen.

In einer inklusiven Gesellschaft soll Diversität anerkannt werden, ohne Gruppen zu markieren und zwischen „anders“ und „normal“ zu unterscheiden (ebd.). Für Inklusion sollen alle Bereiche der Gesellschaft weiterentwickelt werden – die Medizin, den Arbeitsmarkt, die Mobilität, das Bildungssystem, die Kinder- und Jugendhilfe usw. So steht die Pädagogik ebenso vor der Aufgabe, zu definieren, was diese als „inklusiv“ kennzeichnet.

Inklusive Pädagogik

Das Ziel der Differenzgerechtigkeit

Auch in den Erziehungswissenschaften zeigt sich die Tendenz, einen „weiten“ Inklusionsbegriff zu nutzen, der sich nicht nur auf die Diskriminierungserfahrungen und Teilhabe von Menschen mit Behinderung bezieht, sondern entlang vielfältiger Differenzlinien, wie Alter, Geschlecht, Armut oder Nationalität genutzt wird. Dabei stehen auch die Wechselwirkungen zwischen diesen einzelnen Differenzlinien im Vordergrund, also die Barrieren für gleichberechtigte Teilhabe aufgrund von mehrfach erfahrenen Diskriminierungen (z.B. Migration und Behinderung) (Schmitt/Uçan 2021).



Foto: Adobe Stock/Iham

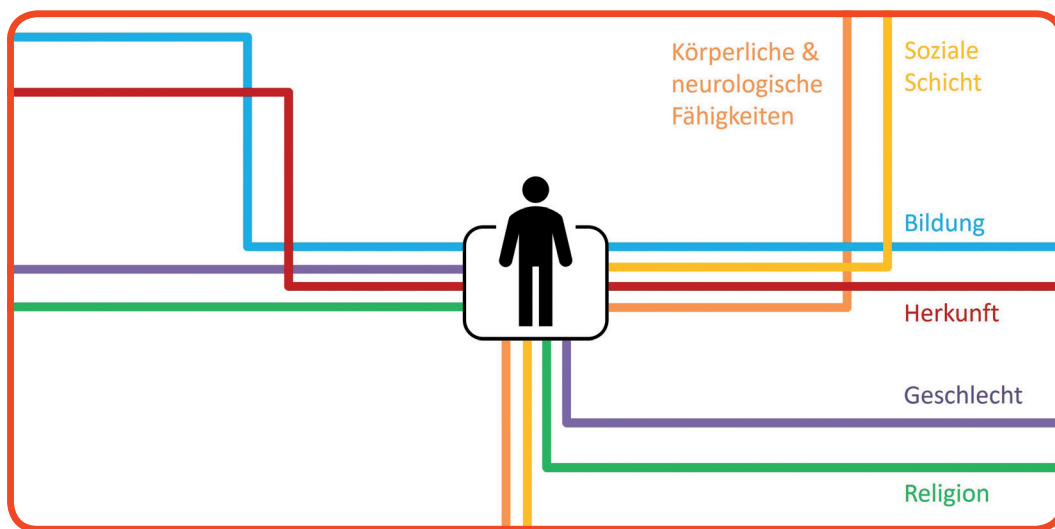


Abbildung: kulturshaker.de

Inklusive Pädagogik verfolgt das Ziel, Differenzgerechtigkeit herzustellen und vereint „sexismus-, rassismus-, ableismus-, klassismus- und anderer diskriminierungs-/macht-/herrschaftskritische[r] Zugänge.“ (Boger 2019, S.413). Denn es geht nicht nur darum, Diskriminierungen von Menschen festzustellen und zu beschreiben, sondern kritisch und aktiv gegen diese wirken zu wollen, auch in pädagogischen Organisationen und durch pädagogisches Handeln.

So betrachtet ist Inklusion in der Pädagogik ein emanzipatorisches und diskriminierungskritisches Projekt, das eben auch Gesellschaftskritik und die „Parteinahme für unterdrückte Subjekte“ (ebd., S.418) voraussetzt.

Was ist „normal“?

Damit verbunden will inklusive Pädagogik die Vorstellungen von Normalität und Abweichung in Frage stellen – sei es bei dem binären Blick auf Geschlecht oder Behinderung, auf eine „normale“ Entwicklung von Kindern, auf ein „normales“ familiäres Zusammenleben oder auf ein „nationales Wir“ und die anderen.

Wieso werden bestimmte Personen(gruppen) zu anderen und als normabweichend von uns gemacht? Und wie steht das in Verbindung zur Etablierung einer pädagogischen Regel- und Sondersversorgung und Diskriminierung dieser „anderen“? (Schmitt & Uçan 2021)



Foto: Adobe Stock/JackF

Vielfalt ist Differenz

Inklusive Pädagogik beruht nicht allein auf der Wertschätzung und der Hochachtung vor menschlicher Vielfalt – sicher eine wichtige Voraussetzung für alle inklusiven pädagogischen Prozesse. Aber ergänzt werden muss dies mit einem kritischen Blick auf „Macht- und Dominanzstrukturen“ (Amirpur 2019, S. 267), die sich auch in Kindertageseinrichtungen als Spiegel der Gesellschaft zeigen. Es gilt, deren Anteil an Diskriminierung und Stigmatisierung von Familien, Kindern oder Jugendlichen zu erkennen und in der pädagogischen Organisation sowie im professionellen Handeln aufbrechen zu wollen.

Dabei schlägt Prengel (2006) für eine „Pädagogik der Vielfalt“ die Verwendung eines „demokratischen Differenzbegriffs“ vor. Mit diesem werden Unterschiede zwischen Menschen nicht wahrgenommen, um ein dichotomes Weltbild (siehe Abbildung) zu skizzieren und um „gleich“ und „anders“ herzustellen, sondern um Vielfalt abzubilden.

Zur praktischen Umsetzung **SIEHE PRAXISBAUSTEIN 2** – Partizipation als Schlüssel.

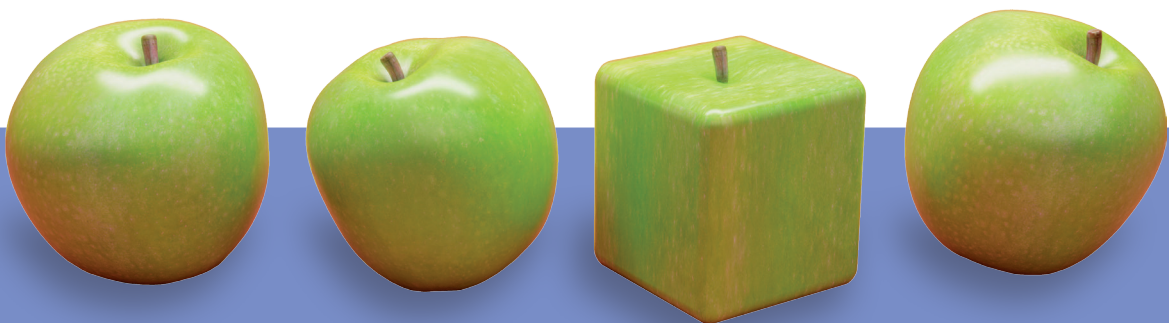


Foto: iStock/Eomeren

Differenzen sind in diesem Sinne Ausdruck von Lebensweisen und der unterschiedlichen Verarbeitung von Lebenserfahrungen, nicht Charaktereigenschaften der Menschen. Dieser Ausdruck ist stets im Wandel zu verstehen und nicht festgeschrieben. Die Wahrnehmung von Differenz zwischen Menschen ist dabei immer unvollständig und fragmentarisch. Das drückt eine Bescheidenheit gegenüber der Tatsache aus, dass Menschen unbestimmbar sind. Es bleibt also stets etwas verborgen und wird von Pädagog:innen nicht erkannt. (Prengel 2006).

Vielfalt fußt auf gleichen Rechten

Ein demokratischer Differenzbegriff verweist darüber hinaus nicht nur auf Vielfalt, sondern insbesondere darauf, dass alle Menschen, trotz Differenzen zwischen ihnen, über gleiche Rechte verfügen. „Differenz ohne Gleichheit bedeutet gesellschaftlich Hierarchie, kulturelle Entwertung, ökonomische Ausbeutung, Gleichschaltung, Ausgrenzung von „Anderen“. Gleichheit ohne Differenz bedeutet Assimilation, Anpassung, Gleichschaltung, Ausgrenzung von „Anderen“.“ (ebd., S.184)



Foto: iStock/Brauns

So muss in einer demokratischen Gesellschaft Differenz immer mit Gleichheit gedacht werden – und Gleichheit mit Differenz.

Prengel beschreibt dies als „egalitäre Differenz“. Menschen sind also im selben Moment gleich und verschieden (ebd.). Lebensverhältnisse sind nicht nur als „anders“ und vielfältig zu beschreiben, sondern auch als „gerecht“ oder „ungerecht“ (Katzenbach 2015).

Wichtig für eine Umsetzung inklusiver Pädagogik ist dabei,

- dass sich die pädagogischen Organisationen selbst als in einem permanenten Weiterentwicklungsprozess begreifen müssen.
- Denn im Sinne von Inklusion müssen sich nicht die Kinder, Familien, Jugendlichen an die pädagogische Organisation anpassen.
- Teilhabe herzustellen ist zuvorderst eine Anstrengung der pädagogischen Organisation, die sich in einem stetigen Wandel befindet, um den Bedarfen der Familien und Kindern gerecht zu werden.
- Regelungen, Ausstattungen, Methoden, Tagesabläufe, Routinen, die Gestaltung einer multi-professionellen Zusammenarbeit etc. – all das gilt es zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Inklusive Pädagogik ist also eng an Organisationsentwicklung gekoppelt, damit diese nachhaltig umsetzbar wird (Schelle 2017).

Inklusive Bildung = Demokratiebildung



Gemeinsames Lernen in pädagogischen Organisationen umfasst auch das Ziel von Bildung – inklusiver Bildung. Jedes Kind soll Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit entwickeln sowie in Verantwortung für andere handeln und denken können. Somit ist das Ziel inklusiver Bildung, Ungleichheit ab- und Solidarität aufzubauen (Feuser 2017). Das gemeinsame Lernen erfordert einen starken Gemeinschaftssinn, um auch die vermeintlich Leistungsschwächeren nachhaltig zu unterstützen und deren Partizipation zu ermöglichen (Reich 2008).

Inklusive Bildung soll dazu beitragen, eine inklusive und tolerante Grundhaltung auszubilden, die schließlich einen wichtigen Beitrag zur Demokratisierung moderner Gesellschaften leistet.

(Prenzel 2014)

Inklusive Bildung setzt voraus, dass diese nicht für bestimmte Kinder in Abgrenzung zu dem formuliert wird, was eigentlich als Bildung für „normale“ Kinder gilt. Der Ausgangspunkt ist „die konsequente Beobachtung der Lern- und Bildungsprozesse des einzelnen Kindes.“

(Papke 2017, S.126)

Zentraler Stellenwert für inklusive Bildung ist also die persönliche und individuelle Entwicklung eines jeden Kindes, die im Kontext einer heterogenen Gemeinschaft bewertet wird (ebd.).

In dieser Forderung nach gleichberechtigter Förderung und der Anerkennung der gesamten Persönlichkeit auf der einen Seite und auf der anderen Seite einer Gesellschaft, die nach dem Leistungsprinzip strukturiert ist, liegt eine unauflösbare Paradoxie. Im professionellen Handeln gilt es, die gesellschaftliche Leistungshierarchien nicht zu negieren, aber eben deren Ungerechtigkeit einzudämmen, sie aufzudecken und dieser entgegenzuwirken (Prenzel 2017).

Inklusive Pädagogik in Kitas

Inklusion auf allen Ebenen

Mit diesen theoretischen Grundlagen einer inklusiven Pädagogik lassen sich Rückschlüsse für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen ziehen: Grundlegend sollen dort pädagogische Spiel-, Lern- und Lebenssituationen geschaffen werden, die allen Kindern ein gemeinsames Spielen, Lernen und Leben ermöglichen. Diese Erfahrungsmöglichkeiten sollen für alle Kinder mit möglichst vielfältiger sozialer Teilhabe verbunden sein (Heimlich 2019).

Dabei weist Prengel (2014) deutlich darauf hin, dass eine alleinige institutionelle Integration aller Kinder in eine Kindertageseinrichtung kein Indiz für inklusive Prozesse ist. Denn selbst wenn Kinder eine Tageseinrichtung besuchen, können sie von institutionellen Bildungsprozessen ausgeschlossen sein.



Foto: iStock/kaj19

Entscheidend ist es daher nach Prengel (2014), vier Ebenen für die Beschreibung einer inklusiven Pädagogik in den Blick zu nehmen:

- **Die institutionelle Ebene**
(Zugangsbarrieren für die Integration aller Kinder)
- **Die Beziehungsebene**
(ein differenzsensibles Miteinander)
- **Die didaktische Ebene**
(innere Differenzierung)
- **Die professionelle Ebene**
(Aufgaben und Kompetenzen der Fachkraft)

Die institutionelle Ebene

Auf der institutionellen Ebene kennzeichnet sich eine inklusive Pädagogik dadurch aus, dass Zugangsbarrieren aller Art aufgespürt und verändert werden, um Ausschluss zu verhindern. Strukturen, die den Bedürfnissen der Kinder nicht gerecht werden bzw. die Teilhabe an Bildungsprozessen verhindern, werden weiterentwickelt (Papke 2017). „Inklusion als Prozess zielt demnach darauf, Praxen der Nicht-Teilhabe zu identifizieren und prozesshaft zu dekonstruieren, womit zwangsläufig einhergeht, dass bisher Bestehendes und Vertrautes überdacht und potenziell aufgebrochen werden muss.“ (Trescher 2018, S.177)

Die Beziehungsebene

Die Beziehungsebene zielt darauf ab, dass sowohl zwischen Fachkraft und Kind als auch zwischen den Kindern in der Gruppe sowie in der Zusammenarbeit mit den Familien und im Team selbst ein differenzsensibles Miteinander notwendig ist. Dabei ist entscheidend, dass sich alle Beteiligten in ihrer Vielfalt angenommen und wertgeschätzt fühlen. Prozesse des Ausschlusses in den Interaktionen zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen sind zu erkennen und zu vermeiden. (Institutionelle) Diskriminierung muss aufgedeckt und dieser entgegengewirkt werden (Trescher 2018; Papke 2017; Sulzer/Wagner 2011).

Die didaktische Ebene

Die didaktische Ebene erfordert eine Begleitung individueller Lernprozesse in heterogenen Gruppen (Papke 2017) und eine innere Differenzierung der Entwicklungs- und Bildungsziele (Prengel 2014).

Die professionelle Ebene

Die professionelle Ebene umfasst die Aufgaben und Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte und damit die Anforderungen an deren pädagogisches Handeln (siehe Seite 14).

Für eine notwendige inklusive Konzept- und Organisationsentwicklung in Kindertageseinrichtungen kann nicht nur auf den „Index für Inklusion“ als bewährtes Selbstevaluationsinstrument zurückgegriffen werden (Booth et al. 2015). **(SIEHE PRAXISBAUSTEIN 3)**

Auch bestehende pädagogische Ansätze können dafür leitend sein:

So ist etwa die Reggiopädagogik geprägt von der Forderung nach Partizipation und Teilhabe, einer Wertschätzung der kindlichen Vielfalt und der Gestaltung eines Freiraums für deren Entwicklung – inklusive Grundwerte, die sich dann konkret in einer entsprechenden pädagogischen Praxis umsetzen lassen (Jobst 2007). <https://reggio-deutschland.de/>

Auch finden sich zum Beispiel im Situationsansatz Elemente, die auf eine inklusive Praxis verweisen (Preissing/Heller 2010).

Insbesondere ist dabei auch der Ansatz der „Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung“ zu nennen, der als konzeptionelles Ziel setzt, gegen Diskriminierung in Kindertageseinrichtungen zu wirken, Kinder in ihrer vielfältigen Identität zu stärken, deren kritisches Denken bezogen auf Benachteiligungen anzuregen und die (kulturelle) Vielfalt in Familien wertzuschätzen (Wagner 2022).



Foto: iStock/franconiaphoto

Anforderungen an pädagogische Fachkräfte



Foto: iStock/izusek

Sensibler und machtkritischer Blick

Um das inklusive Ziel einer Differenzgerechtigkeit anzustreben, wird häufig eine diversitätssensiblere Pädagogik als Voraussetzung beschrieben (Boger 2019). Unter Sensibilität kann dabei ein ausgeprägtes Gespür für das Gegenüber beschrieben werden, so dass es gelingt, die Lebenswelt und biografischen Erfahrungen des Kindes und seiner Familie besser zu verstehen.

Dabei ist auch wichtig, die (begrenzten) gesellschaftlichen Möglichkeiten, Entscheidungs- und Machtspielräume sowie Ungleichheitserfahrungen der Kinder und Familien nachzuvollziehen. Die pädagogische Fachkraft sollte dazu auch die eigene gesellschaftliche Positionierung kennen sowie eigene Ungleichheitserfahrungen reflektieren, um sich mit den Lebenswelten der Kinder und Familien ins Verhältnis setzen zu können (Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2014).

Der kindlichen und familiären Heterogenität sowie individuellen Bedürfnissen müssen wertschätzend begegnet werden und ebenso entscheidend ist es, einen machtkritischen Blick einnehmen zu können. Nur dann können sowohl gesellschaftliche als auch institutionelle Prozesse des Ausschlusses, der Diskriminierung und Ungleichheit sowie Machthierarchien durch die pädagogische Fachkraft erkannt werden und für die eigene Organisation reflektiert und damit bearbeitbar werden (Schmitt/Uçan 2021).

Kompetenzen für Inklusion

Um entsprechend zu agieren, benötigen Fachkräfte zunächst Fachwissen über Erscheinungsformen und Entstehungsbedingungen von Ungleichheit in unserer Gesellschaft und über Mechanismen und Wirkungen von Diskriminierungen für das Aufwachsen von Kindern (Sulzer/Wagner 2011).

Neben einer hohen Reflexions- sowie Analysekompetenz, um die Lebenswelten der Kinder und die eigenen Perspektiven auf Vielfalt zu erkennen sowie institutionelle pädagogische Prozesse zu durchleuchten, benötigen Fachkräfte ebenso Kooperationskompetenzen, um mit anderen Organisationen und innerhalb des Teams multiprofessionell zusammenarbeiten zu können (ebd.).

Damit die Praxis auf allen Ebenen diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch gestaltet wird, bedarf es schließlich entsprechender Methodenkompetenzen. Dazu gehören unter anderem die inklusive Gestaltung der Lernumgebung, der Interaktion mit den Kindern sowie die inklusive Zusammenarbeit mit den Eltern (ebd.).

Jegliche Grundlage ist dabei eine werteorientierte Handlungskompetenz, die sich aus Value Literacy (inklusive Werte identifizieren und analysieren), Commitment (inklusive Werte begründen und aushandeln) und Activism (sich für inklusive Werte einsetzen und aktiv werden) zusammensetzt (ebd.).

Zur Umsetzung in der Kita **siehe PRAXISBAUSTEIN 4** – Handlungs- und Methodenkompetenz.

Professionalisierung und inklusive Pädagogik

Diese hohen Erwartungen an das professionelle Handeln pädagogischer Fachkräfte spielen dabei für die Qualität in jeder Kita eine wichtige Rolle – nicht allein für die Gestaltung einer inklusiven Pädagogik. Auch wenn zu wenige empirische Befunde zu Inklusionskompetenzen vorliegen, kann davon ausgegangen werden, dass noch nicht alle frühpädagogische Fachkräfte ausreichend auf die Herausforderungen vorbereitet sind (Friederich/Schelle 2017).

Dennoch bedarf es aber keiner besonderen Professionalisierungsprozesse für inklusives Handeln in der Kita, sondern es geht darum, das „Allgemeine besonders gut zu können“ (Hamburger 2002, S. 42). Dabei findet das professionelle inklusive Handeln der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen nicht „im luftleeren Raum“ statt.



Foto: iStock/Caimage/Robert Daly

Nur dann, wenn das gesamte System der Kindertagesbetreuung sich inklusiv weiterentwickelt, also auch die Ebene der Teams, der Leitung und des Trägers, der Zusammenarbeit im Sozialraum sowie der politischen Gestaltung des Systems, kann inklusive Pädagogik erfolgreich umgesetzt werden. Professionalität und Qualität im System der Kindertagesbetreuung benötigt eine kohärente Zusammenarbeit zwischen diesen unterschiedlichen Ebenen (Urban et al. 2011).

Diversitätssensibilität ist damit keine Anforderung, die sich lediglich an das konkrete Handeln der Fachkräfte richtet, sondern an alle Systemebenen der Kindertagesbetreuung: Ziel muss es im Sinne der Inklusion sein, ein diversitätssensibles kompetentes System zu etablieren (Schelle i.E.).

Fazit

Inklusion ist ein Ziel, ein Ideal, das – um es mit Prenzel (2014) zu wiederholen – immer wieder neu erkämpft werden muss. Die inklusive Weiterentwicklung einer Kita ist ein nie endender Prozess, der mit vielen Rückschlägen, Irritationen und auch Konflikten verbunden sein kann. Fehlende Ressourcen und Fachkräftemangel erschweren diesen Prozess erheblich und sorgen nachvollziehbar auch für eine Abwehr pädagogischer Fachkräfte, da sie den Anspruch der Inklusion als zusätzliche Belastung erleben. Ist angesichts dieser Herausforderungen die Weiterentwicklung zu einer inklusiven Kita zum Scheitern verurteilt?

Hilfreich ist, sich hier nochmals die Zielsetzung inklusiver Pädagogik zu vergegenwärtigen: Kinder und Familien sollen mehr Teilhabe- und Differenzgerechtigkeit in der Kita erleben. Dies gelingt nicht erst dann, wenn eine „perfekte“ inklusive Kita auf allen Ebenen entwickelt wurde.

Schon die kleinen Momente im pädagogischen Alltag können wirkmächtig Inklusion vorantreiben, wie etwa:

- die partizipative Konfliktlösung mit zwei Kindern,
- das wertschätzende Gespräch mit einer Familie,
- die Umgestaltung eines Morgenkreises, damit auch das Kind mit einer körperlichen Behinderung teilhaben kann,
- ein Gespräch mit Kindern, ob nur Mädchen oder auch Jungen gerne tanzen,
- das diskriminierungssensible Einschreiten, wenn Kinder aufgrund ihrer Sprache ausgelacht werden,
- das Vorlesen eines Buchs, in dem sich auch in den Bildern die Vielfalt unserer Lebenswelt zeigt,
- ein erkundender Spaziergang durch den Sozialraum der Einrichtung mit den Kindern,
- eine individuelle Unterstützung eines Kindes beim Anziehen der Schuhe und die gemeinsame Freude über Erreichtes,
- die aktive Beobachtung eines Kindes während des Freispiels, um seine Interessen besser zu verstehen,
- das Gespräch mit einer Kollegin, um das heutige Mittagessen und die Bedürfnisse der einzelnen Kinder dabei zu reflektieren.

Alle diese Situationen scheinen auf den ersten Blick kein „großer Wurf“ zu sein, wenn sich eine Kita inklusiv weiterentwickeln will. Auf den zweiten Blick sind es aber genau diese wertvollen Momente, auf die es ankommt: sie verändern die Erfahrungen von Kindern und Familien, sie ermöglichen, dass sich Kinder und Familien ein kleines Stück mehr gleichberechtigt wahr- und angenommen fühlen und weniger diskriminiert werden – der Kern inklusiver Pädagogik.

Nicht das große Ideal der Inklusion als unerreichbar wahrnehmen, sondern mit kleinen Schritten loslegen und jeden Tag bewusst solche inklusiven Momente kreieren – das kann der berühmte Stein sein, der ins Wasser fällt und weite Kreise zieht.



Foto: Adobe Stock/Tatiana

Autorin

Dr. Regine Schelle

Professorin für Kindheits- und Sozialpädagogik
an der Hochschule München



Foto: privat

Literatur

- Amirpur, D. (2019). Migration und Behinderung in der inklusionsorientierten Kindheitspädagogik. In M. Westphal & G. Wansing (Hrsg.), *Migration, Flucht und Behinderung* (S. 265–280). Wiesbaden: VS.
- Boger, M.-A. (2019). *Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken*. Münster: Edition Assemblage.
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2015). *Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Gemeinsam leben, spielen und lernen. Handreichung für die Praxis. Für den Gebrauch in Deutschland überarb. Fassung des Index for inclusion*, Frankfurt am Main: GEW. 1. Auflage
- Feuser, G. (2017). Frühe Bildung ohne Exklusion erspart die Inklusion! In D. Amirpur & A. Platte (Hrsg.), *Handbuch Inklusive Kindheiten* (S. 145-162). Barbara Budrich.
- Friederich, T. & Schelle, R. (2017). Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte für Inklusion. In D. Amirpur & A. Platte (Hrsg.), *Handbuch Inklusive Kindheiten* (S. 383-399). Barbara Budrich.
- Hamburger, F. (2002). Migration und Jugendhilfe. In Sozialpädagogisches Institut (SPI) des SOS-Kinderdorf e. V. (Hrsg.): *Migrantenkinder in der Jugendhilfe* (SPI Schriftenreihe, Autorenband 6). München: Eigenverlag.
- Heimlich, U. (2019). *Inklusive Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer
- Infosystem Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland (2023): *Inklusion*. Verfügbar unter: <https://www.kinder-jugendhilfe.info/strukturen/leitorientierungen-und-verfahrensprinzipien/inklusion>. Zugriff am 06.05.2024
- Jobst, S. (2007). *Inklusive Reggio-Pädagogik*. Bochum & Freiburg: projektverlag.
- Katzenbach, D. (2015). De-Kategorisierung inklusive? Über Risiken und Nebenwirkungen des Verzichts auf Etikettierung. In Ch. Huf & I. Schnell, Irmtraud (Hrsg.), *Inklusive Bildung in Kita und Grundschule* (S.33-55). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lange-Vester, A., & Teiwes-Kügler, C. (2014). Habitussensibilität im schulischen Alltag als Beitrag zur Integration ungleicher sozialer Gruppen. In T. Sander (Hrsg.), *Habitussensibilität. Eine Anforderung an professionelles Handeln* (S. 177-207). Springer VS.
- Papke, B. (2017). Bildung in Separation und Inklusion – Vorschläge zur Reflexion und Revision von Bildungsvorstellungen für eine inklusive Pädagogik. In D. Amirpur & A. Platte (Hrsg.), *Handbuch Inklusive Kindheiten* (S. 115-130). Barbara Budrich.
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt* (3. Aufl.). VS Verlag.

Prengel, A. (2014). Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 5, 2., überarbeitete Auflage. München: DJI.

Prengel, A. (2017). Differenz und Ungleichheit in der Bildung. In I. Diehm, M. Kuhn, & C. Machold (Hrsg.), Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft: Verhältnisbestimmung im (Inter-)Disziplinen (S. 29-46). Springer.

Preissing, C. & Heller, E. (2010): Der Situationsansatz - mit Kindern die Lebenswelt erkunden. In D. Kasüschke (Hrsg.), Didaktik in der Pädagogik der frühen Kindheit (S. 90-113). Kronach: Carl Link.

Reich, K. (2008). Demokratie und Didaktik – oder warum Schulentwicklung und Inklusion nicht beliebig sein können. In K. Ziemer (Hrsg.), Reflexive Didaktik: Annäherungen an eine Schule für alle (S. 35-54). Oberhausen: Athena.

Schelle, R. (2017). Nachhaltigkeit durch Organisations- und Institutionsentwicklung? Inklusion in Kindertageseinrichtungen verankern. In: Gemeinsam leben. 25 Jg., H. 02, S. 85-93

Schelle, R. (i.E.). Armutssensibles Handeln in Kindertageseinrichtungen. Kindheitspädagogische Reflexionen. In P. Hammerschmidt, G. Stecklina & R. Schelle (Hrsg.): Kindheitspädagogik in Bewegung. Colloquium Soziale Arbeit der Hochschule München. Weinheim & München: BeltzJuventa.

Schmitt, C. & Uçan, Y. (2023). Inklusion machtkritisch denken. Sozial- und erziehungswissenschaftliche Perspektiven. In N. Hericks, (Hrsg.), Inklusion, Diversität und Heterogenität (S.57-68). Wiesbaden: Springer.

Sulzer, A. & Wagner, P. (2011). Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 15, München: Deutsches Jugendinstitut.

Tervooren, A. (2017). Zum Verhältnis von Allgemeinem und Besonderem in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. Das Thema der Inklusion als Herausforderung. In I. Miethe, A. Tervooren, & N. Ricken (Hrsg.), Bildung und Teilhabe. Zwischen Inklusionsforderung und Exklusionsdrohung (S. 11-27). Wiesbaden: Springer.

Urban, M., Vandenbroeck, M., Lazzari, A., Laere, K. & Peeters, J. (2011). Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. Final Report. London und Gent.

Wagner, P. (Hrsg.) (2022). Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. (4. Auflage, geringfügig überarbeitete Neuauflage). Freiburg: Herder Verlag.



www.kath-kita-bayern.de