



BETA

Bundesvereinigung Evangelischer
Tageseinrichtungen für Kinder e.V.



Gemeinsam aufwachsen in evangelischen Kinder- tageseinrichtungen

Impulse für eine inklusive Pädagogik

Diakonie 

© Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (BETA),
Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e.V. (EWDE)
Caroline-Michaelis-Straße 1, 10115 Berlin
Dezember 2012

Vorsitzender der BETA:

Pfr. Georg Hohl, Stuttgart

Vorstand Sozialpolitik EWDE:

Maria Loheide, Berlin

Geschäftsführung BETA:

Monika Benedix, Berlin

Redaktion:

Monika Benedix, Berlin

Rudolf Jan Gajdacz, München

Gesamtherstellung: team 4media&event, München

Titelbild: istockphoto.de

Die Veröffentlichung ist gegen Erstattung von Versand- und Portokosten erhältlich.

Bestelladresse:

Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V.

Caroline-Michaelis-Straße 1

10115 Berlin

Telefon (030) 65 211-17 17

E-Mail: mail@beta-diakonie.de

Internet: www.beta-diakonie.de

Diese Publikation wird aus Mitteln des Kinder- und Jugendplanes des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert.

Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (BETA),
Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e.V. (EWDE)

Gemeinsam aufwachsen in evangelischen Kindertageseinrichtungen

Impulse für eine inklusive Pädagogik

| Inhalt | Seite |
|---|--------------|
| Vorwort | 5 |
| Christliches Grundverständnis von inklusiver Pädagogik | 8 |
| Entwicklungslinien der Integration | 14 |
| ■ Gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung als Teil des evangelischen Profils | 14 |
| ■ Gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung für alle Kinder als Teil einer inklusiven Pädagogik | 15 |
| Leitlinien für Träger | 17 |
| ■ Das Leitbild | 19 |
| ■ Personal | 20 |
| ■ Räume und Außengelände | 22 |
| ■ Maßnahmen der Qualitätsentwicklung, Konzeption der Einrichtung und Evaluation | 23 |
| ■ Zusammenarbeit mit Eltern | 25 |
| ■ Sozialraum | 27 |
| Qualitätsmanagement | 29 |
| ■ Paradigmenbildung | 29 |
| ■ Strukturen | 29 |
| ■ Zeiträume | 29 |
| ■ Nutzung des vorhandenen Qualitätsmanagements | 30 |
| Die Rolle der Fachkraft | 30 |
| Die Kindertageseinrichtung – Ein Markenzeichen der Kirchengemeinde | 32 |
| Inklusion – selbstverständlich auch bei Kindern unter drei Jahren | 33 |
| ■ Für Kinder von null bis drei: Das Modellprojekt des Landschaftsverbandes Rheinland | 35 |
| ■ Besonderheiten der Kinder unter drei Jahren | 35 |
| ■ Zusammenarbeit mit Eltern | 36 |
| ■ Zusammenarbeit mit der Frühförderung | 37 |
| ■ Zusammenarbeit von sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräften | 37 |
| Inklusion – die Situation von Eltern/Familien und das Handlungsfeld Kindertageseinrichtung | 38 |
| ■ Familie als Ausgangspunkt der inklusiven Pädagogik | 40 |
| ■ Weiterentwicklung von inklusiven Kindertageeinrichtungen | 44 |
| Die rechtliche Situation „Gemeinsame Erziehung in Tageseinrichtungen“ | 44 |
| ■ Aktuelle rechtliche Entwicklungen | 47 |
| ■ Forderungen | 49 |
| Merkmale der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung | 50 |
| ■ Die Kindertageseinrichtung als System stellt sich auf das Kind ein und nicht umgekehrt .. | 50 |
| ■ Professionalität in der Kindertageseinrichtung ermöglicht eine Pädagogik der Vielfalt | 50 |

| | |
|--|-----------|
| ■ Eine Pädagogik der Vielfalt erfordert interdisziplinäre Teamarbeit | 51 |
| ■ Inklusive Bildung und Erziehung in der Kindertageseinrichtung setzt eine intensive Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtung und Eltern voraus | 52 |
| ■ Gemeinsame Bildung und Erziehung setzt Wahlfreiheit voraus | 52 |
| ■ Die Umsetzung einer Pädagogik der Vielfalt kann nur prozesshaft entwickelt werden und bedarf kontinuierlicher Unterstützung | 53 |
| Unsere Selbstverpflichtung zum evangelischen Kurs | 54 |
| Literatur | 56 |
| Autorinnen und Autoren | 57 |

Vorwort

„Es gibt keine Norm für das Menschsein. Es ist normal, verschieden zu sein.“

(Richard von Weizsäcker, 1.7.1993, Bonn)

„Niemand darf verloren gehen!“ Mit dem „Evangelischen Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit“ hat die EKD-Synode 2010 den Auftrag auch für Bildungseinrichtungen, wie evangelische Kitas es sind, konkretisiert. Dieser aus dem christlichen Menschenbild folgende Auftrag hält dazu an, für eine bessere Gestaltung der Bedingungen des Aufwachsens und Lebens – gerade auch für Kinder und Jugendliche – immer dann einzutreten, wenn diese Bedingungen Chancen verwehren oder Benachteiligungen und Ungerechtigkeiten hervorrufen.

Die gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung hat in evangelischen Kindertageseinrichtungen eine lange Tradition. Chancengerechtigkeit für alle Kinder zu erreichen, das ist seit mehr als 30 Jahren unser gemeinsames Ziel.

Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention (BRK) durch die Bundesrepublik Deutschland 2009 hat sich der gesellschaftliche Auftrag evangelischer Bildungseinrichtungen erweitert: Die Behindertenrechtskommission

- beschränkt sich in ihrem inklusiven Bildungsverständnis nicht auf formelle Bildung in einem strukturierten und aufeinander abgestimmten Bildungssystem, sondern sie
- bezieht in der Teilhabevorgabe für alle Menschen und der Ausrichtung auf lebenslanges Lernen ebenso nicht formelle und informelle Aspekte mit ein und

- schafft somit die Vision eines inklusiven Bildungssystems, das in seinem Entwicklungspotenzial und in seiner Innovationsfähigkeit richtungweisend für eine moderne Gesellschaft der Vielfalt ist.

Eine inklusive Pädagogik bezieht ausdrücklich alle Kinder ein. Die Anerkennung von Verschiedenheit ist die Leitlinie, an der sich die pädagogischen Konzeptionen der evangelischen Kindertageseinrichtungen zukünftig orientieren müssen. Damit sind vielfältige pädagogische und organisatorische Gestaltungsaufgaben verbunden. Das vorliegende Positionspapier ist eine überarbeitete und ergänzte Fassung der Broschüre „Gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung“ aus dem Jahr 1995.

Mit dem Positionspapier verbinden die Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder und die Diakonie zugleich den kritischen Rückblick auf die bundesweiten Ausgestaltungen einer Integrationspraxis in Kitas und das Erkennen der neuen Herausforderung, die sich an eine inklusive Pädagogik in den Kindertageseinrichtungen der Zukunft stellt. Die bundesweit etablierte gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kitas findet ihre Fortführung in einer inklusiven Pädagogik, in der das „Dazugehören“ von allen selbstverständlich ist und nicht durch administrative oder etikettierende Vorgänge eingeschränkt wird.

Mit diesem Positionspapier will die Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder die Träger von Kindertageseinrichtungen ermutigen, den evangelischen Kurs fortzusetzen, der mit der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung erfolgreich beschritten worden ist. Es geht darum, inklusive Kulturen zu entwickeln und eine inklusive Praxis zu formen, in der jedes Kind in seiner Besonderheit angenommen wird.

Kirche und Diakonie stellen mit ihren Kindertageseinrichtungen und Diensten gut funktionierende Netzwerke zur Verfügung, die Eltern in ihren Erziehungsaufgaben entlasten und dafür sorgen, dass sich die Lebensbedingungen aller Kinder und Familien verbessern. Dafür kön-

nen evangelische Kindertageseinrichtungen mit ihrem evangelischen Profil wieder einmal Wegbereiter sein, denn es geht darum, den Blick für die bereichernde Verschiedenheit von Kindern und Erwachsenen im Lebensraum Kita zu öffnen.

Wir hoffen und wünschen, dass dieses Positionspapier einen Beitrag dazu leistet. Unser Dank gilt den Mitgliedern der Arbeitsgruppe und den Autorinnen und Autoren, die zum Gelingen dieser Broschüre beigetragen haben.



Pfr. Georg Hohl

Vorsitzender der Bundesvereinigung
Evangelischer Tageseinrichtungen
für Kinder e.V. (BETA)



Maria Loheide

Vorstand Sozialpolitik
Diakonie Deutschland
Evangelischer Bundesverband

Christliches Grundverständnis von inklusiver Pädagogik

Normative Messlatte: Wo evangelisch drauf steht, muss evangelisch drin sein

Die Forderung nach inklusiver Pädagogik trifft die evangelischen Kindertageseinrichtungen im Kontext von Profildiskussionen, die Prioritätensetzungen vorherrschend unter finanziellen Gesichtspunkten thematisieren. Auslöser ist der nüchterne Blick auf die demografische Entwicklung. Die absehbar zurückgehende Mitgliederzahl und damit im Gefolge die schwindende Finanzkraft der kirchlichen Träger stellt auch die Kindertageseinrichtungen auf den Prüfstand. Die normative Messlatte lautet: Wo evangelisch drauf steht, muss auch evangelisch drin sein. Antworten auf die Frage, was denn drin sein soll, werden aus einem Bildungsverständnis hergeleitet, das seine tiefste Begründung im christlichen Menschenbild und seine kritische Zuspitzung in der universellen Forderung nach Bildungsgerechtigkeit hat.

Jesus als „Modell“ unserer Menschwerdung

Die christliche Lebenseinstellung und das Selbstverständnis von Christen sind entscheidend durch die Anschauung bestimmt, dass jeder Mensch nach Gottes Ebenbild geschaffen ist. In dieser Gottesebenbildlichkeit des Menschen gründet seine unverletzliche Würde. Der oft mit leichter Hand geübte formelhafte Gebrauch der Rede von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen ist allerdings zu entschlüsseln und zu konkretisieren, damit die in dieser Anschauung liegende gestaltende Kraft zur Wirkung kommt. Entschlüsselt wird die Rede von unserer Gottesebenbildlichkeit durch den Blick auf Jesus Christus, weil in ihm Gott zur Anschauung kommt. Wer auf Jesus sieht, sieht den Vater. Insofern ist Jesus das Bild, ist das „Modell“ unserer Menschwerdung.

Anspruch: Bereitstellung optimaler Entwicklungsbedingungen für jedes Kind

Der hohe Anspruch, dass evangelische Kindertageseinrichtungen gemeinsame Lernorte für Kinder mit und ohne Behinderungen sein sollen, hat eine Wurzel in dem Anliegen, für jedes Kind optimale Entwicklungsbedingungen bereitzustellen. Zu den unterschiedlichen individuellen Voraussetzungen von Kindern gehören auch ihre jeweils eigenen Kommunikationsmöglichkeiten, Bewegungsabläufe oder Sinneswahrnehmungen. Die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) stellt juristisch einklagbar sicher, dass kein Mensch wegen seiner Behinderung ausgeschlossen werden darf. Die BRK fordert Inklusion, das heißt alle Kinder

müssen einbezogen werden. Durch die Ratifizierung der BRK 2009 hat sich Deutschland verpflichtet, Menschen mit Behinderungen nicht mehr vom allgemeinen Bildungssystem auszuschließen.

Bei Inklusion geht es um Gerechtigkeit. Es geht allerdings um eine spezielle Gerechtigkeit, es geht um Teilhabegerechtigkeit, um Mitmachgerechtigkeit. Inklusion steht für einen pädagogischen Ansatz, der die Idee der Individualität des einzelnen Kindes in den Mittelpunkt stellt und damit einen grundlegenden Perspektivwechsel verlangt. Die Grundlegung für diese veränderte Sicht vom Kind als einem einzigartigen und unverwechselbaren Menschen, der als Person wahr- und ernst genommen werden muss, vollzog die EKD-Synode in Halle 1994 mit der Aufforderung, Leben und Welt mit den Augen der Mädchen und Jungen zu sehen. Handicaps, besondere Begabungen, besondere Lebensumstände sollen keine Merkmale sein, die Kinder vom „Rest“ der Gruppe unterscheiden. Handicaps, besondere Begabungen, besondere Lebensumstände sind Teil ihres persönlichen Profils, das individuell pädagogisch betrachtet werden will. Inklusion will den Kindern und Jugendlichen in ihrer Unterschiedlichkeit gerecht werden. Will nicht den anderen erst „hereinholen“ und integrieren, sondern versteht Wirklichkeit als eine Normalität, in der von vornherein alle schon verschieden sind.

Die Forderung des völkerrechtlichen Vertragswerks der Vereinten Nationen, dass behinderte Kinder „nicht vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen“ werden, ist nur erfüllbar, wenn Ausstattung und Personal auf die gemischten Kindergruppen und die unterschiedlichen Geschwindigkeiten bei ihren Bildungsschritten tatsächlich ausgerichtet sind. Dass Kindertageseinrichtungen neben dem Erziehungs- und Betreuungsauftrag auch diesen Bildungsauftrag zu erfüllen haben, trifft auf den empirischen Befund, dass das Qualifikationsniveau frühpädagogischer Fachkräfte erheblich zu verbessern wäre. Der Fort- und Weiterbildungsbedarf ist groß, die zeitlichen und finanziellen Ressourcen sind knapp. Der unzweifelhaft erforderliche Professionalisierungsschub lässt – so muss befürchtet werden – nur wenig Raum, sich in dem fortzubilden, was inklusive Pädagogik in evangelischen Kindertageseinrichtungen zu leisten hätte. Wie die durch Einschränkungen benachteiligten Kinder

Beim inklusiven Ansatz steht die Individualität des einzelnen Kindes im Mittelpunkt

Ausstattung und Personal müssen auf inklusive Pädagogik ausgerichtet sein

steht auch die inklusive Pädagogik eher am Rande. Zeit also für einen Ortswechsel, damit ins Zentrum kommt, was ins Zentrum gehört, sofern evangelisch drin sein soll, wo evangelisch draufsteht.

*Jesus steht für
Hereinholen statt
Ausgrenzen, für
Inklusion statt
Selektion*

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte. Eine Handlung sagt mehr als tausend Bilder. Darum hat Jesus „inszeniert“. Darin sind ihm die Evangelisten gefolgt. Sie haben Situationen mit Sogwirkung und Handlungsappellen dargestellt. Zachäus zum Beispiel wird vom Baum heruntergeholt und in die Gemeinschaft integriert. Weil Jesus dem Wort alleine offenbar nicht alles zutraute, und sei es noch so plastisch, noch so gleichnishaft, war er ein Meister im Lehren durch sinnliche Erfahrungen. Wo Diskussionen die Barrieren eher erhöhen, hat er gehandelt, körpersprachliche Zeichen gesetzt. „Sie brachten Kinder zu Jesus, damit er sie anrühren sollte. Die Jünger aber fuhren sie an.“ Man kann sich fragen, warum diese kleine Szene im Verlauf des Traditionsprozesses nicht einfach unterdrückt, einfach weggelassen wurde. Denn unrühmlich für die Jünger war der Vorfall schon. Aber offenbar war für die frühe Christenheit in Jesu Reaktion etwas ans Licht gekommen, das maßgeblich sein sollte für die kirchliche Praxis, und zwar ein für alle Mal. Dieser Vorfall war im Sinne Jesu ein Vorlauf jener dringlich erwünschten Umkehrung der Wertepyramide: Hereinholen statt Ausgrenzen, Inklusion statt Selektion.

*Inklusion will
Menschen in ih-
rer Unterschied-
lichkeit gerecht
werden*

Im Blick auf die gesellschaftlichen Anforderungen eines globalen Wettbewerbs soll weder die pädagogische und die soziale Messlatte hochgelegt noch soll die verbreitete Praxis einer Orientierung an der scheinbaren Homogenität einer Lerngruppe verlängert werden. Der neue Maßstab ist das Kind auf Jesu Arm, „denn solchen gehört das Reich Gottes“ (Lukas 18, 16). Er stellt die Individualität des einzelnen Kindes in den Mittelpunkt und verlangt damit einen grundlegenden Perspektivwechsel. Für den Theologen Lukas, dem Verfasser des Evangeliums für die Armen, stehen die Kinder exemplarisch für die „Kleinen“ der Gesellschaft. Für ihn sind Handicaps, besondere Begabungen, besondere Lebensumstände keine Merkmale, die die „Kleinen“ vom „Rest“ der Gesellschaft unterscheiden. Handicaps, besondere Begabungen, besondere Lebensumstände sind Teil ihres persönlichen Profils. Inklusion will Menschen in ihrer Unterschiedlichkeit

gerecht werden, will den anderen nicht erst nachträglich integrieren, sondern versteht das Kaleidoskop der Wirklichkeit als eine Normalität, in der von vornherein alle schon verschieden sind. Dem hat die inklusive Praxis evangelischer Kindertageseinrichtungen so zu folgen, dass sie in einem größtmöglichen Umfang allen Kindern die Teilhabe ermöglicht.

*Inklusion versteht
das Kaleidoskop
der Wirklichkeit
als Normalität*

Im christlichen Kontext ist die Forderung nach Inklusion bezogen auf Kindertageseinrichtungen und Schulen besonders einsichtig. Sie entspricht nicht nur dem pädagogischen Credo „Keiner darf verloren gehen“ eines Johann Hinrich Wichern. Sie ist das Fundament kirchlichen Bildungshandelns überhaupt. Radikal gesagt: Die Kirche verliert ihre Identität als Kirche, die sich von Jesus von Nazareth her versteht, wenn sie nicht mehr jedem verlorenem Schaf nachläuft und sich nicht nach jedem unter die Kommode rollenden Groschen bückt. Bevor die Barrieren für das Zusammenleben fallen, müssen sie im Denken fallen.

*Inklusion ist
das Fundament
kirchlichen Bil-
dungshandelns
überhaupt*

Die Wechselwirkung von Denken und Handeln ist der Weg einer sich aufwärts bewegenden Spirale. Das Denken und die Erfahrungen entwickeln sich gemeinsam. Fremdheit wird durch Wissen und Erfahrungen überwunden. So zum Beispiel in der augenfälligen und schlichten Erfahrung, dass Kinder, die bereits in der Kindertageseinrichtung mit Kindern mit Einschränkungen gelebt haben, diese Erfahrungen mit in die Schulzeit hineinnehmen. Es geht um eine möglichst große Offenheit in den Begegnungen, die nicht verstellt ist durch Stereotype. So wie wir uns von Gott kein Bild machen sollen, so auch nicht vom Menschen. Wir sollen ihn in der Schweben des Lebendigen halten. Wir sind zur Entwicklung befreit: Wir sind im Werden!

*Abbau von
Barrieren im
Zusammenleben
beginnt beim
Denken*

Menschen machen auch die Erfahrung, dass ihr Entscheiden und Handeln an die Grenzen machtvoller Strukturen und Gewalten stößt. Wir werden uns darauf einstellen müssen, dass diese Sicht eines wechselseitigen Angewiesenseins durchaus nicht von allen Menschen geteilt wird und wie oft zu beobachten eine „Entmischung der Milieus“ stattfindet. Bildungsbewusste Eltern werden ihre Kinder vor den Herausforderungen des sozialen Lernens in dergestalt heterogenen Gruppen schützen wollen. Inklusion ist keine partikulare und gezähmte Reformbemühung, sie ist eine Revolution in der Kinderta-

*Die Sicht eines
wechselseitigen
Angewiesenseins
wird nicht von
allen geteilt*

geseinrichtung und damit durchaus eine Gestaltwerdung des Reiches Gottes in Aktion.

Symbolsprache Jesu ist so elementar, dass sie alle Menschen einschließt

Das Maß der Ausgrenzung und der Grad der Einschränkung sind nicht Merkmale der Person, sondern eine Folge von Menschen gewollter und verantworteter Gestaltung von Umgebungen und Produkten. Es ist die aufs Mittelmaß fixierte Einschränkung, die in der Ausgrenzung zur Herrschaft kommt. Alle Menschen sollen zur Erkenntnis der Wahrheit kommen. So formuliert es schlicht der 1. Timotheusbrief, wenn es dort heißt: „Gott will, dass allen Menschen geholfen werde und sie zur Erkenntnis der Wahrheit kommen.“ Denn mit dem uneingeschränkten ‚alle‘ – Gott will, dass allen Menschen geholfen werde und alle Menschen zur Erkenntnis der Wahrheit kommen – wird das zentrale Element göttlichen Heilshandelns in den Blick genommen, seine Zuwendung zu allen Menschen – gleich welcher Nation, welchen Standes, welchen Geschlechts. Diese Zuwendung hat ihre konkrete Ausdrucksgestalt in Jesus Christus. Er ist das von Gott verwendete Modell, nach dem wir geschaffen sind. Der Erkenntnisweg dieser Wahrheit wird gegangen übers Hören und durch Erfahrung, die mit dem Gehörten zusammen stimmt. Die Symbolsprache, die Jesus mit seinem Körper spricht, ist so elementar, dass sie alle Menschen einschließt.

Christliches Handeln drückt sich in einer Struktur des „Mit“ statt des „Für“ aus

Es ist noch eine weite Strecke zurückzulegen, bis christliches Handeln sich nicht in der Struktur des „Für“ abspielt. Struktur des „Für“ heißt: Der eine tut etwas für den anderen; der eine ist ständig Gebender, der andere immer nur der Empfangende; der eine ist Subjekt, der andere Objekt. Die Hierarchie ist klar. Die einen oben, die anderen unten. Ziel wäre ein Handeln in der Struktur des „Mit“. Struktur des „Mit“ heißt: Wir sind alle defizitär und aufeinander angewiesen. In Christus sein heißt, an der schöpferischen Gottesmacht teilhaben. Alle sind zu einem Menschsein in Christus vereint und berufen, die Welt menschlich zu gestalten. Als leibhaftige Wesen sind Menschen defizitär und sie sind mit anderen Menschen verflochten und aufeinander angewiesen. Die theologische Rede von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen wird zu einer Engführung, wenn man sie zu exklusiv auf den einzelnen Menschen bezieht. Es gibt diese Tendenz im Protestantismus einer missverstandenen Identifizierung von Luthers: „Hier stehe ich. Ich kann nicht

anders.“ Die Rechtfertigungslehre mit ihrer Hervorhebung der Unvertretbarkeit des Einzelnen in seiner Verantwortung scheint diese Sicht zu stützen. Unsere Grundverfassung allerdings ist die Angewiesenheit auf andere Menschen. Jeder von uns ist Gebender und Nehmender zugleich; alle bringen sich ein in die Gemeinschaft. Es gehört beides zusammen, sich in seiner Einzigartigkeit zu erleben und zugleich als Teil des Ganzen, des Leibes Christi. „Ist jemand in Christus, so ist er eine neue Kreatur; das Alte ist vergangen, siehe, Neues ist geworden“ (2. Korinther 5, 17). Die universelle, inklusive Perspektive hat von vornherein alle im Blick und kennt keine Abstufungen, weder im Zugang zu Gott noch in der wechselseitigen Angewiesenheit.

Angewiesenheit auf andere: Jeder Mensch ist Gebender und Nehmender zugleich

Dana Focher, Mutter von drei Kindern, davon zwei mit Behinderung

Anna (acht Jahre) besucht die Gehörlosenschule in Schleswig. Bis zur Einschulung besuchte sie die integrative Gruppe, in der jetzt ihr Bruder ist.

sehr infrage gestellt. Sie hatte schließlich Hörgeräte und diese würden doch ausreichen.“

„Nichts ist selbstverständlich!“

Marlon (vier Jahre) besucht die integrative Gruppe in der evangelischen Kindertageseinrichtung „Ruthenberger Rasselbande“ in Neumünster. Marlon ist fast taub. Mit acht Monaten ist ein Cochlea-Implantat (CI) implantiert worden.

„Anna geht zur Gehörlosenschule nach Schleswig. Sie vermisst die sozialen Kontakte vor Ort, die sie während ihrer Kita-Zeit in Neumünster kennengelernt hat. Anna darf nach den Sommerferien in eine dritte Klasse einer Grundschule in Neumünster wechseln. Allerdings nur, wenn ein Platz frei ist, und es gilt eine sechswöchige Probezeit. Nach der Kita-Zeit wollten wir, dass Anna eine reguläre Grundschule besucht, aber keiner konnte uns sagen, wie viel Förderung Anna dort erhält.“

„Bei Anna wurde der I-Platz

„Marlon ist in der evangelischen Kita so zufrieden und wir als Eltern auch. Er spielt mit den anderen Kindern und nimmt an allen Gruppenaktivitäten teil.“

„Marlon erhält in der integrativen Gruppe heilpädagogische Förderung. Die zusätzliche Förderung von der Gehörlosenschule aus Schleswig fällt aufgrund von personellen Engpässen aus. Allerdings muss Marlon regelmäßig – manchmal auch für mehrere Tage – nach Schleswig, damit die CI's richtig eingestellt werden.“

„Die Roboterstimme gehört zu Marlon und die anderen Kinder nehmen dies selbstverständlich hin.“

Entwicklungslinien der Integration

■ Gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung als Teil des evangelischen Profils

Evangelische Kitas sind vielerorts Keimzellen der Integration von Kindern

In Kindertageseinrichtungen hat die gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung für Kinder mit und ohne Behinderung ihren Ursprung in Deutschland. Seit Mitte der 1980er Jahre sind die Bestrebungen um eine integrative Pädagogik insbesondere in den evangelischen Kindertageseinrichtungen erfolgreich umgesetzt worden. Sie gelten als Motor und vielerorts als Keimzelle für die Integration von Kindern mit Behinderung und stellen die institutionellen Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung und gegen die Ausgrenzung dieser Kinder aus dem Kindergartenalltag sicher.

Jedes Kind soll sein Leben so normal wie möglich gestalten können

Ausgangspunkt dieser Entwicklungen waren regionale Initiativen von Eltern, Fachleuten, Politik und Verwaltung, gemeinsame Lernorte für alle Kinder in Kindertageseinrichtungen zu schaffen. Begründet wurde das Anliegen damit, dass für jedes Kind ein Leben so normal wie möglich gestaltet werden sollte. Diesem „Normalisierungsprinzip“ (Thimm 1994) folgend wurden Gelegenheiten geschaffen, um die Teilhabe für Kinder mit speziellem Förderbedarf abzusichern. Heute sind in allen Bundesländern die rechtlichen Voraussetzungen und institutionellen Möglichkeiten definiert, damit Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam Kindertageseinrichtungen besuchen können.

Individuelle Gegebenheiten und Ausgrenzung aufgrund von Zuschreibungen

Die fachwissenschaftlichen Aspekte und die strukturellen Rahmenbedingungen sind für den Elementarbereich umfänglich herausgearbeitet worden. Die sozialen Komponenten von Behinderung als gesellschaftlichem Konstrukt haben zu einer differenzierten Sichtweise geführt. Mit den Begriffen Beeinträchtigung („impairment“) und Behinderung („disability“) wird in der BRK zwischen den individuellen Gegebenheiten des einzelnen Kindes und der gesellschaftlichen Praxis von Ausgrenzung und Diskriminierung aufgrund von Zuschreibungen unterschieden.

Behinderung entsteht also, wenn Barrieren den Menschen mit seinen individuellen Voraussetzungen, zum Beispiel von der Mehrheitsgesell-

schaft als Behinderung definierten Kommunikationsmöglichkeiten oder Formen der Sinneswahrnehmung, von der Teilhabe am Alltagsleben ausgrenzen und damit benachteiligen. Die Lebens- und Alltagswelt so zu gestalten, dass eine uneingeschränkte Teilnahme am sozialen und kulturellen Geschehen im Rahmen des individuellen Erlebens- und Erfahrungsraumes möglich ist, ist die Maxime der Integration.

Uneingeschränkte Teilnahme am Geschehen ist Maxime der Integration

Diese Erkenntnisse haben sich in der Kindertagesbetreuung aus der Auseinandersetzung mit Behinderung entwickelt und sind Grundlage geworden für die Theorie und Praxis der Arbeit in evangelischen Kindertageseinrichtungen in Deutschland. Das Kind als Akteur seiner Entwicklung wird zum Leitbild für die Arbeit in den Kindertageseinrichtungen. Die entwicklungspsychologisch unterlegte Grundhaltung führt dazu, das Kind dort abzuholen, wo es steht. Die systemtheoretische Erweiterung nutzt die individuellen und sozialen Ressourcen des Kindes in seiner Lebenswelt zur Gestaltung und Unterstützung fördernder Bedingungen.

Kita-Leitbild sieht das Kind als Akteur seiner Entwicklung

■ Gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung für alle Kinder als Teil einer inklusiven Pädagogik

Kindertageseinrichtungen stecken heute mittendrin in der nächsten großen Herausforderung. Mit dem im August 2013 in Kraft gesetzten Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz ab dem ersten Lebensjahr und dem damit verbundenen Bildungsauftrag von Anfang an ist eine Fortschreibung des Konzeptes der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung für die ganz Kleinen überall dort erforderlich, wo das bisher noch nicht der Fall ist. Zudem stehen mit dem Inkrafttreten der UN-Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderungen in Deutschland die Kindertageseinrichtungen mehr denn je vor der Aufgabe, ein inklusives Betreuungs- und Bildungsangebot zu schaffen.

Bildung von Anfang an und UN-Behindertenrechtskonvention stellen Kitas vor neue Aufgaben

Die Anforderungen an die Kindertageseinrichtungen sind in den vergangenen Jahren stetig gestiegen. Das differenzierte Erkennen, welche Bedeutung frühkindliche Entwicklungs- und Lernprozesse für das spätere Leben des einzelnen Kindes haben, hat zu einer erhöhten Sensibilität geführt. Kinder werden in ihren Lebenslagen sehr differen-

Bedeutung der frühkindlichen Bildung für die Biografie eines Menschen

ziert beobachtet und wahrgenommen. Es besteht ein umfängliches Wissen um die Zusammenhänge zwischen den individuellen Chancen des Kindes und den Rahmenbedingungen seiner Lebenswelt. Frühkindliche Bildung hat eine zentrale Bedeutung für die Biografie eines Menschen bekommen und die institutionelle Erziehung, Bildung und Betreuung in den Kindertageseinrichtungen ist damit stark in den Fokus der allgemeinen Aufmerksamkeit gerückt.

Aufgaben der Frühförderung und der Frühen Hilfen

Das System der Kindertageseinrichtungen ist inhaltlich und strukturell ausgebaut worden. Schwerpunktsetzungen haben sich herausgebildet und werden durch Spezialistenwissen und -können unterstützt. Wir stehen mit unseren Kindertageseinrichtungen nicht allein im System der Kinder- und Jugendhilfe. Unter der Überschrift „Frühkindliche Bildung“ sind daneben die Frühförderung und die Frühen Hilfen damit beauftragt, Kinder zu fördern und ihre Familien im Alltag zu begleiten und zu unterstützen. Zukünftig ist verstärkt dafür zu sorgen, „dass gute Rahmenbedingungen für ein gesundes Aufwachsen (...) durch Prävention und Gesundheitsförderung realisiert werden und Frühe Hilfen und Kinderschutz durch systematische Vernetzung innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe verstärkt werden“ (Stellungnahme der Bundesregierung zum 13. Kinder- und Jugendbericht 2009).

Inklusion als Recht des Kindes auf Ausbildung seiner Kompetenzen

Auf der Basis der UN-Kinderrechtskonvention und der UN-Behindertenrechtskonvention ist Inklusion keine ideologisierende Theorie, sondern ein Recht des Kindes darauf, in seinen Entwicklungs- und Lernprozessen für den bereichernden und beglückenden Umgang mit Vielfalt geeignete psychische Komponenten und soziale Kompetenzen auszubilden. Evangelische Kindertageseinrichtungen können mit den Erfahrungen aus 30 Jahren Integration beispielhaft als Vorreiter im Inklusionsprozess in der Kinder- und Jugendhilfe die Perspektiven aufzeigen.

Ziel der Inklusion ist das gemeinsame Aufwachsen eines jeden Kindes

Ziel der Inklusion ist es, jedem Kind in seiner Verfasstheit ein gemeinsames Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung zu ermöglichen. Der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz erweitert sich um den individuellen Anspruch, dass die Kindertageseinrichtung als inklusives Angebot konzipiert ist und demnach jedes Kind dort seinen Platz in der Gemeinschaft erhält. Die gelungene Praxis der gemeinsamen

Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung wird fortgesetzt und erweitert. Das bedeutet konkret, dass die Teilhabe des einzelnen Kindes gesichert ist. Die individuelle Lebenslage möglicherweise behindert durch Barrieren, wie zum Beispiel „spricht nicht Deutsch“, und Risiken, wie zum Beispiel eine „diagnostizierte Entwicklungsbeeinträchtigung“, wird berücksichtigt und durch spezielle Ergänzungen des Leistungsangebots der Kindertageseinrichtung aufgefangen. Gleichzeitig liegt ein deutlicher Fokus auf dem Miteinander: Der in der BRK konkretisierte Auftrag zur Bewusstseinsbildung betrifft alle Menschen und ihren Umgang mit Vielfalt. Das Bewusstsein der eigenen Würde zu entwickeln, ist nur möglich durch die Erfahrung sozialer Achtung im Kontext von Gemeinschaft. Bildung von Anfang an bedeutet, diesen Fokus zu halten und in der pädagogischen Arbeit mit allen Kindern zu gestalten.

Inklusive Pädagogik in der Kindertageseinrichtung will Lebenswirklichkeit nicht nur realisieren und antizipieren, sondern beeinflussen und verändern. Damit geraten die fachlichen, strukturellen und methodischen Dimensionen in den Blick, die zum Erreichen einer inklusiven Gesellschaft beitragen können. Autonomie, Selbstbestimmung, Urteilsfähigkeit und Entscheidungsfähigkeit sind Kompetenzen, die Kinder im Miteinander lernen können. Das Bewusstsein für Vielfalt und die Anerkennung von Verschiedenheit in menschlichen Lebensgemeinschaften muss die Gestaltung der Strukturen innerhalb der Kindertageseinrichtungen bestimmen. Dann ist Heterogenität keine Störung und keine Barriere, sondern gerade das Element, das diese Prozesse überhaupt erst in Gang bringen kann.

Leitlinien für Träger

Träger von Kindertageseinrichtungen arbeiten rechtlich auf der Basis des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII). Im § 22a SGB VIII werden die Träger der öffentlichen Jugendhilfe deutlich aufgefordert, Kinder mit und ohne Behinderung – soweit der Hilfebedarf dies zulässt – in Gruppen gemeinsam zu fördern. Entscheidet sich ein Träger für eine Pädagogik der Vielfalt als Grundlage für die Konzeption einer inklusiven Kindertageseinrichtung, kommt ihm eine begleitende,

Ziel inklusiver Pädagogik ist die Nutzung der Vielfalt innerhalb der Kita-Gruppe

Funktionen von Trägern inklusiver Kitas gemäß § 22a SGB VIII

fördernde, entwicklerische und auch prüfende Funktion zu. Vor dem Hintergrund der strukturellen Rahmenbedingungen im Land, in der Gemeinde und im erweiterten Sozialraum hat der evangelische Träger die Verantwortung für die Entwicklung eines inklusiven, christlich begründeten Leitbildes, das regelmäßig den aktuellen Veränderungen und dem Bedarf angepasst werden muss.

Wechselbeziehung zwischen strukturellem Rahmen und der Haltung inklusiver Arbeit

Für eine gelingende Inklusion ist die Erkenntnis vorrangig, von welchem Standpunkt sich alle Beteiligten auf den Weg machen. Hierbei gilt es zunächst, den gemeinsamen Nenner zu finden. Der strukturelle Rahmen und die Haltung bedingen sich gegenseitig. Ändern sich die Rahmenbedingungen oder entwickelt sich die Haltung, das heißt der Geist, der das Handeln bestimmt – und das wird er in der Regel tun –, hat dies immer Auswirkungen auf das gesamte System. Dies gilt es bei einer inklusiven Konzeption für die Kindertagesbetreuung und dem Leitbild zu berücksichtigen.

Auswirkungen inklusiver Kitas auf die Gemeinde und das soziale Umfeld

Die Vorstellung der Kindertageseinrichtung als „inklusive Insel“ ist eher dem Integrationsmodell zuzuordnen, besonders wenn der inklusive Gedanke in der Gemeinde noch nicht etabliert ist. Dem Inklusionsmodell nach kommen aus der Kindertageseinrichtung entscheidende Impulse, die Auswirkungen auf die Gemeinde und das soziale Umfeld haben. Inklusion ist in unserer Gesellschaft ein Entwicklungsprozess, in dem wir uns miteinander befinden. Barrierefreiheit beginnt in den Köpfen der Menschen. Strukturelle Benachteiligung ist für all jene offensichtlich, die Menschen mit physischen, psychischen oder geistigen Beeinträchtigungen bereits frühzeitig im alltäglichen Miteinander erleben und deren besonderen Bedarfe nicht auf die Menschen selbst beziehen, sondern auf die Hürden, die das gesellschaftliche, an der sogenannten Normalität ausgerichtete Umfeld schafft.

Der Träger hat im übergeordneten Sinne die Verantwortung für die inhaltliche und strukturelle Qualität der Arbeit in der Kindertageseinrichtung. Das Bundesrahmenhandbuch „Leitfaden für den Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems in Tageseinrichtungen für Kinder“ bietet eine gut geeignete Grundlage zur Unterstützung.

Über die übergeordneten, inhaltlichen und strukturellen Aufgaben hinaus besteht eine besondere Sorgfaltsverpflichtung des Trägers darin, die finanziellen Mittel, die für die Kinder mit einer Behinderung oder von Behinderung bedrohte Kinder durch den Sozial- oder Jugendhilfeträger zur Verfügung gestellt werden, deren Leistungsansprüchen entsprechend einzusetzen.

Sorgfaltspflicht des Trägers bei der Finanzierung von Leistungsansprüchen der Kinder

■ Das Leitbild

Die evangelische christliche Lehre geht von einem ganzheitlichen Welt- und Menschenbild aus. Alle Menschen auf dieser Erde sind von Gott gewollt und geliebt, unabhängig von ihrer kulturellen und religiösen Herkunft. Wir sind Teil göttlicher Schöpfung. Vielfalt ist das Normale. Vor diesem Hintergrund erwächst für ein inklusives Träger-Kindertageseinrichtung-Konzept das Leitbild. Es trifft Aussagen über die geistige Haltung, mit der die Arbeit in der Kindertageseinrichtung getragen wird. Das Leitbild wirkt nach innen und nach außen und ermöglicht Mitarbeitenden, Eltern, Kooperationspartnern und der Öffentlichkeit, die Ziele und Werte der Einrichtung nachzuvollziehen. Das Leitbild ist für die Arbeit in der Kindertageseinrichtung verbindliche Grundlage.

Bedeutung des Leitbildes für die Arbeit inklusiver Kindertagesstätten

Inklusion ist ein gesellschaftliches Modell der Partizipation. Diesem Grundsatz zufolge werden die Mitarbeitenden in die Leitbildentwicklung und Aktualisierung einbezogen:

Grundsätze der Partizipation der Mitarbeitenden an der Inklusion

- Der Träger übernimmt die Verantwortung dafür, das Leitbild auf seine Aktualität und auf seine Umsetzung hin zu überprüfen und weiterzuentwickeln.
- Die Grundsätze des inklusiven Leitbildes kommen in allen Prozessen und Regelungen, im Selbstverständnis und der Werteorientierung in der Kindertageseinrichtung für Kinder und Eltern sowie im Umgang mit Mitarbeitenden und der Leitung zum Ausdruck.

Personal

Bedeutung der Qualifikation der Fachkräfte für die inklusive Kita-Arbeit

Entscheidet sich ein Träger für inklusive Arbeit in seiner Kindertageseinrichtung, trägt er dafür Sorge, dass das Personal eine entsprechende Haltung entwickelt sowie eine spezifische Ausbildung vorweist und/oder qualifiziert wird. Der besondere Aspekt der Vielfalt, der Heterogenität in der Kindertageseinrichtung und in der Zusammenarbeit mit Eltern bedarf vor dem Hintergrund der Komplexität des gesellschaftlichen Wandels und wissenschaftlicher Erkenntnisse einer kontinuierlichen Aus-, Fort- und Weiterbildung.

Es werden Mitarbeitende mit speziellen Qualifikationen benötigt. Insbesondere Kinder mit einer Behinderung oder von Behinderung bedrohte Kinder brauchen im Bezug auf ihre spezifische Situation Fachkräfte mit umfassenden Kenntnissen und hoher Fachlichkeit.

Bedeutung multiprofessioneller Teams und der Fachberatung für die Inklusion

Inklusive Arbeit in der Kindertageseinrichtung bedingt ein multiprofessionelles Team, welches sich in der unterschiedlichen Fachlichkeit ergänzt und Synergieeffekte für die gesamte Kindertageseinrichtung hervorbringt. Begleitung durch Fachberatung fördert eine einrichtungsspezifische Entwicklung der Kindertageseinrichtung und des inklusiven Konzeptes. Sie erleichtert die Reflexion und das Hinterfragen von Strukturen, wie zum Beispiel Ritualen, Abläufen und Regeln, und die Reflexion der pädagogischen Haltung, der wertorientierten Handlungen und der Teamarbeit. Regelmäßige Fachberatung ist im besten Sinne ein Garant für eine kontinuierliche und nachhaltige Weiterentwicklung inklusiver Arbeit und Qualitätsentwicklung in der Kindertageseinrichtung.

Grundsätze der Zusammenarbeit zwischen Träger und Kita-Leitungen

Eine wertschätzende und transparente Zusammenarbeit zwischen dem Träger und der Leitung der Kindertageseinrichtung ist für ein qualitativ hochwertiges Bildungs-, Förder- und Betreuungsangebot unerlässlich:

- Der Träger beschäftigt ausreichend Personal, entsprechend der rechtlichen Rahmenbedingungen und Qualifikationserfordernisse.

- Es liegen Stellenbeschreibungen vor, mit klaren Anforderungsprofilen für die jeweilige Stelle.
- Die Anforderungsprofile der einzustellenden Mitarbeitenden sind der Mitarbeitervertretung (MAV) bekannt.
- Der Träger gewährleistet die qualitative Entwicklung der Arbeit in der Kindertageseinrichtung, indem er Fort- und Weiterbildungen ermöglicht und fördert.
- Zur kontinuierlichen Qualitätsentwicklung ermöglicht er zudem durch Fachberatung die fachliche Begleitung der Prozesse in der Kindertageseinrichtung – und damit gleichzeitig die Teamentwicklung.
- Der Träger gewährleistet, dass die finanziellen Mittel, die in die Personalressource „fachliche Kompetenz“ zur Umsetzung inklusiver Leistungsangebote in die Kindertageseinrichtung fließen, vereinbarungsgemäß verwendet werden.

Kinderkonferenz

„Wir haben so ein Plakat, da sind die Zeichen drauf, wer dran ist. Die leiten die Kinderkonferenz. Wenn wer sich meldet und einen Wunsch hat und der die Kinderkonferenz leitet nimmt ihn dran und der seinen Wunsch vorstellt. Und nämlich dann geht man in einen Monat dahin. Und wenn

man in's Universum geht, dann kann man da frühstücken. Da muss man erst anrufen, wann die Zeit haben und wenn die Nein sagen, dann nicht. Wer den Wunsch hat, ruft da an, der sucht sich noch einen aus. Nur einen einzigen, nicht zwei. Wer zuerst den Wunsch hat, der darf

das zuerst machen. Schwarzer [Magnet, Anm. von uns] blaue Punkte [Magneten, Anm. von uns] haben wir. Wo der erste Punkt dran ist, da am schwarzen Punkt [Magnet, Anm. von uns], der darf seinen Wunsch zeigen.“

(Noah, 5 Jahre, und Alina, 4 Jahre)

- Um die an die Kindertageseinrichtung gestellten anspruchsvollen pädagogischen, Bildungs- und Förderanforderungen erfüllen zu können, trägt der Träger dafür Sorge, dass Personalvakanz nach Maßgabe der rechtlichen Bestimmungen zügig behoben werden.
- Die Zusammenarbeit zwischen dem Träger und der Leitung ist verbindlich geregelt.
- Die Verantwortlichkeiten von Träger und Leitung sind klar und nachvollziehbar vereinbart und allen Beteiligten bekannt.
- Es finden regelmäßig Besprechungen zur Sicherung der Transparenz und Kommunikation zwischen Träger und Leitung als auch zur Förderung einer vertrauensvollen Zusammenarbeit und Entwicklung der Arbeit in der Kindertageseinrichtung statt.
- Der Träger unterstützt die Leitung bei der Erfüllung der fachlichen und organisatorischen Anforderungen an eine inklusive Kindertageseinrichtung.

■ Räume und Außengelände

Grundsätze der Gestaltung der Räume und des Außengeländes inklusiver Kitas

Ein inklusives Angebot in der Kindertageseinrichtung erfordert ein entsprechendes Raumkonzept für das Gebäude und das Außengelände. Auch hier gilt es, Barrieren zu vermeiden oder zu überwinden, um allen Kindern eine möglichst umfassende Teilhabe am Alltag zu gewährleisten. Unter dem Gesichtspunkt der Teilhabe, der Partizipation sind Träger und Leitung der Kindertageseinrichtung verpflichtet, die Räume und das Außengelände so zu gestalten, dass alle Kinder – unabhängig von ihren Fähigkeiten – diese nutzen können. Dabei gilt es zum einen, kreative Lösungen zu finden, und zum anderen, die vorgegeben Richtlinien und Vereinbarungen einzuhalten. Dieser vermeintlich unüberwindbare Widerspruch kann dazu beitragen, dass inklusive Konzepte abgelehnt werden, weil sie als nicht umsetzbar erscheinen. Träger müssen sich bewusst machen, dass sie nicht für jede Art von körperlicher Beeinträchtigung alle räumlichen Vorausset-

zungen jederzeit bereitstellen können, im Falle einer Anfrage jedoch die Teilhabe zu ermöglichen und die entsprechenden räumlichen Voraussetzungen zu schaffen haben.

Gerade hier ist es Aufgabe des Trägers, gemeinsam mit allen Beteiligten Lösungen zu finden, die den Kindern, ihren Eltern und den Mitarbeitenden gerecht werden:

- Der Träger gewährleistet, dass die Räume und das Außengelände der Kindertageseinrichtung allen Kindern Bewegungs-, Spiel- und Nutzungsmöglichkeiten bieten, und leitet gegebenenfalls die dafür notwendigen Maßnahmen ein. Das Ziel ist, jedem Kind beste Bildungs- und Teilhabechancen zu ermöglichen.
- Mitarbeitende, Fachkräfte, Eltern und im besten Fall auch die Kinder der Kindertageseinrichtung werden an der Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten beteiligt.
- Es liegt ein schlüssiges Raumnutzungskonzept für das Gebäude und das Außengelände vor, das turnusmäßig überprüft und bei Bedarf angepasst wird.

Aufgaben des Trägers bei der Raum- und Außengeländegestaltung

„Ich entscheide, wann ich frühstücken will.“ (Alina, 4 Jahre)

■ Maßnahmen der Qualitätsentwicklung, Konzeption der Einrichtung und Evaluation

§ 22a Abs. 1 SGB VIII beschreibt den Auftrag an Träger, demzufolge sie die Qualität der Förderung in der Kindertagesbetreuung durch geeignete Maßnahmen sicherzustellen und zu entwickeln haben. Dazu gehört neben der Entwicklung und dem Einsatz einer pädagogischen Konzeption – als Grundlage für die Erfüllung des Förderauftrags – auch der Einsatz von Instrumenten und Verfahren zur Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen.

Gesetzlicher Auftrag an Träger von Kindertageseinrichtungen

Bedeutung und Aufgabe von Konzepten inklusiver Kita-Arbeit

Diesen gesetzlichen Auftrag erfüllt der Träger durch die Entwicklung eines Konzeptes, das der inklusiven Arbeit einer Kindertageseinrichtung zugrunde liegt. Es beschreibt die inhaltlichen Ziele und deren Umsetzung ebenso wie die erforderlichen äußeren Rahmenbedingungen. Ein solches Konzept kann sich auch in einem Qualitätsrahmenhandbuch der Kindertageseinrichtung manifestieren. Letztendlich kommt es darauf an, nachvollziehbar darzustellen, wie der gesetzliche Auftrag, Kinder mit unterschiedlichem Förderbedarf im Alltag der Kindertageseinrichtung pädagogisch, therapeutisch und heilpädagogisch in ihrer Entwicklung zu fördern und eine Teilhabe an der Gemeinschaft zu gewährleisten, umgesetzt wird.

Inhalte von Konzepten inklusiver Kita-Arbeit

Das Konzept der Kindertageseinrichtung trägt wie das Qualitätsrahmenhandbuch zur besseren Transparenz der inklusiven Angebote bei und dient Mitarbeitenden, Eltern und Externen als Orientierungshilfe, zum Beispiel bei Behördenvertretungen. Beide stellen eine verbindliche Arbeitsgrundlage dar, die regelmäßig auf ihre Aktualität hin überprüft und weiterentwickelt wird. Sie beinhalten unter anderem konkrete Aussagen über:

- die Zielsetzung und Angebotsbeschreibung,
- den Personaleinsatz,
- die Einbindung von therapeutischen Leistungen,
- die Einbindung von bewusstseinsbildenden Maßnahmen,
- die wesentlichen Inhalte der inklusiven Ausrichtung sowie
- die Einbindung von Eltern und die Zusammenarbeit mit ihnen.

Grundlagen für die Evaluation der Arbeit in inklusiven Kitas

Die unterschiedlichen Instrumente zur Evaluation werden nach Maßgabe der landesrechtlichen Bestimmungen angewandt. Für Kinder mit einer Behinderung bedeutet dies in der Regel, dass standardisierte Vorlagen zur interdisziplinären Förderplanung und regelmäßige Berichte zur Entwicklung des Kindes zu berücksichtigen sind:

- Der Träger gewährleistet, dass als Arbeitsgrundlage zum Beispiel ein Konzept und/oder ein Qualitätsrahmenhandbuch vorliegen beziehungsweise entwickelt werden.
- Er trägt zudem dafür Sorge, dass das Konzept beziehungsweise das Qualitätsrahmenhandbuch regelmäßig aktualisiert werden.
- An der Entwicklung und Aktualisierung des Konzeptes und/oder des Qualitätsrahmenhandbuches werden die Mitarbeitenden beteiligt.
- Auch die Eltern werden entsprechend ihren gesetzlichen Mitwirkungsrechten in diese stetige Weiterentwicklung einbezogen.
- Die landesüblichen Evaluationsverfahren werden verbindlich eingesetzt. Der Träger gewährleistet, dass die verantwortlichen Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung ausreichend Zeit und Raum zur interdisziplinären Bearbeitung erhalten.

■ Zusammenarbeit mit Eltern

Die Entscheidung von Eltern für eine Einrichtung mit inklusiver Ausrichtung ist auf verschiedene Gründe zurückzuführen. Manche Eltern haben diese Kindertageseinrichtung sorgfältig geprüft und festgestellt, dass sie ihren Vorstellungen entspricht. Andere müssen diesen Platz annehmen, weil er ihnen zugewiesen wurde. Aber auch Eltern von Kindern ohne Behinderung haben sich aus guten Gründen für diese Kindertageseinrichtung entschieden: zum Beispiel wegen des besonderen Konzeptes, der besseren personellen Ausstattung oder weil sie glauben, dass der regelmäßige Umgang mit Kindern mit Beeinträchtigungen bei ihrem Kind zusätzliche Lerneffekte bewirken könnte.

Es gibt also unterschiedlichste Kriterien, die Eltern motivieren, ihr Kind in einer bestimmten Einrichtung anzumelden. Wenn es vor Ort allerdings nur eine Kindertageseinrichtung gibt, sind die Motive für die Anmeldung des Kindes ganz anders gelagert: Den Eltern bleibt keine andere Wahl.

Auswahlkriterien für die Anmeldung des Kindes an der „richtigen“ Kita

Voraussetzungen für die Zusammenarbeit inklusiver Kitas mit den Eltern

Die Motivation, mit der Eltern für ihr Kind eine Kindertageseinrichtung wählen, beeinflusst maßgeblich die Anforderungen an die Kooperation der Einrichtung mit den Eltern. Diese Kooperation erfordert eine hohe fachliche und kommunikative Kompetenz der Fachkräfte in der Kindertageseinrichtung. Nur so können sie Eltern in ihren besonderen familiären Lebenslagen individuell begleiten, eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit ihnen aufbauen und gemeinsam den Lebens- und Lernort Kindertageseinrichtung weiterentwickeln.

Partizipation der Eltern aus Trägersicht

Der Träger betrachtet die Partizipation der Eltern als Bereicherung. Er folgt dem Auftrag des Kinder- und Jugendhilfegesetz nach § 22a Abs. 3 SGB VIII, Personensorgeberechtigte an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen. Dieser Maßgabe entsprechend fördert er die Erziehungspartnerschaft zwischen den Eltern und den Fachkräften der Kindertageseinrichtung.

Grundlagen für die Etablierung einer Kultur der Erziehungspartnerschaft

Die im Konzept hinterlegte transparente Mitwirkungsstruktur für Eltern erleichtert eine konstruktive Zusammenarbeit. Die etablierte Kultur der Erziehungspartnerschaft in evangelischen Kindertageseinrichtungen unterstützt zudem den Anspruch der Eltern, den gesetzlichen Auftrag auf ihre Beteiligung zu erfüllen und das Zusammenwirken zwischen ihnen und den Fachkräften zum Wohle des Kindes zu fördern:

- Der Träger unterstützt die Leitung und die Mitarbeitenden in der Entwicklung einer erfolgreichen und wertschätzenden Zusammenarbeit mit den Eltern.
- Er gewährleistet, dass die gesetzlichen Mitwirkungsrechte der Eltern konzeptionell verankert sind und eine Kultur der Erziehungspartnerschaft gepflegt wird.
- Trägereigene Angebote für Familien, zum Beispiel Gesprächskreise, Angebote der Familienbildung oder Beratungsangebote, stehen den Eltern in der Kindertageseinrichtung zur Verfügung und sind ihnen bekannt.

- Der Träger weiß um die besondere Herausforderung kompetenter Begleitung, Beratung und Unterstützung von Familien in belasteten Lebenslagen und bietet gegebenenfalls auch seelsorgerischen Beistand an.
- Der Träger ermöglicht die Qualifizierung und Kompetenzerweiterung der Fachkräfte für den Bereich der Elternbegleitung und Kooperation. Bei Bedarf können sie begleitete, ergebnisorientierte Reflexions- und Supervisionsmöglichkeiten wahrnehmen.

■ Sozialraum

Eine inklusiv arbeitende Kindertageseinrichtung bietet allen Eltern im Sozialraum die Möglichkeit, wohnortnah ihr Wunsch- und Wahlrecht auszuüben. Sie sieht sich in einem Kontext von Gemeinde, Nachbarschaft, Stadtteil und Kommune. Schon diese Wahrnehmung verdeutlicht, dass ein bisweilen unterstelltes „Insel-Dasein“ inklusiver Kindertageseinrichtungen in ihrem Sozialraum ein künstliches Konstrukt wäre. Denn gerade diese Einrichtungen arbeiten bewusst sozialraumorientiert, unabhängig davon, ob ihre Träger als evangelische Kirchengemeinden oder als Freie Träger in Mitgliedschaft der Diakonie organisiert sind. Deren Aufgabe ist es, die Wirkung inklusiver Kindertageseinrichtungen nach außen zu fördern.

Inklusive Kitas führen kein „Insel-Dasein“ in ihrem Sozialraum

Die Vernetzung mit Aktivitäten der Kirchengemeinde, der Nachbarschaft und weiteren Institutionen unterstützt die inklusive Arbeit in der Kindertageseinrichtung und fördert eine gelingende Teilhabe von Kindern mit Behinderung am Alltagsleben. Die Zusammenarbeit mit kirchlichen und nicht kirchlichen Institutionen als auch die Nutzung kirchlicher und nicht kirchlicher Angebote erweitern das Bildungs-, Förder-, Erziehungs- und Betreuungsangebot der Kindertageseinrichtung. Des Weiteren eröffnet und erleichtert die Vernetzung zwischen Kindertageseinrichtung und den Angeboten des Gemeinwesens den Familien Zugänge und Erfahrungen in ihrer Region. All dies kann einen inklusiven Prozess im Gemeinwesen in Gang setzen mit positiven Auswirkungen auf die Lebensqualität aller dort lebenden Kinder und ihrer Familien:

Vorteile der Vernetzung mit kirchlichen und nicht kirchlichen Institutionen

Maßnahmen des Trägers zur Förderung der Vernetzung inklusiver Kitas

- Der Träger befürwortet und unterstützt die Kindertageseinrichtung in ihrer Wirkung in das Gemeinwesen.
- Er fördert und initiiert die Vernetzung der Angebote der Kindertageseinrichtung mit weiteren kirchlich-diakonischen Angeboten.
- Evangelische Träger befürworten und initiieren eine Mitwirkung der Kindertageseinrichtung an Gottesdiensten und Festen der örtlichen Gemeinde.

Interview mit einer Mutter

„Ich habe die Hoffnung, dass noch alles gut wird bis unser Kind in die Schule kommt.“

„In der integrativen Gruppe hat unsere Tochter aus meiner Sicht mehr Chancen als in einer Sonder-Kita. Ich sehe Entwicklungsfortschritte bei ihr – es geht voran!“

„Ich habe früh gemerkt, dass sie anders ist als andere Kinder. Ich habe insgesamt fünfmal den Kinderarzt gewechselt, weil die Ärzte gedacht haben, ich bin eine Mutter, die ihr Kind zu sehr mit anderen Kindern vergleicht. Ich habe ganz oft den Satz gehört, die Kinder sind in ihrer Entwicklung ganz verschieden. Es ist kein Grund zur Sorge. Bei einer Mutter-Kind-Kur war sie in einer Fremdbetreuung. Da haben

mich die Erzieherinnen angesprochen, warum meine Tochter keine Frühförderung erhält. Mir kam es vor, als wenn die mich dafür verantwortlich machen, dass noch nichts passiert ist.“

„Ich habe immer gedacht, die anderen Mütter können das, nur ich kann das mit der Erziehung nicht.“

„Für jeden Antrag mussten wir zum Gesundheitsamt. Das war gefühlt wie bei einem Verhör. Die Verlängerung des I-Platzes erfolgte automatisch. Das hat mich gewundert. Ich war schon auf den erneuten Besuch beim Gesundheitsamt eingestellt.“

„Erst der Bericht vom sozialpädiatrischen Zentrum Pelzerhaken hat unser Anlie-

gen unterstützt und Hilfe in Bewegung gesetzt.“

„Ich hatte oft das Gefühl, mit allem zu spät zu sein, weil Ärzte uns nicht unterstützt haben. Jetzt mache ich mir keine Vorwürfe mehr, denn ich habe aus meiner Sicht alles gemacht und tue auch jetzt noch alles, was für ihre Entwicklung gut ist. Zusätzlich zum I-Platz bekommt sie noch Logopädie, Ergotherapie und heilpädagogisches Reiten.“

„Es dreht sich in unserer Familie schon viel um unsere Tochter. Unser zweites Kind kommt oftmals zu kurz. Er muss überall mit hin und kennt sämtliche Wartezimmer. Unser Familienleben ist dadurch schon eingeschränkt. Dies erfahren wir beispielsweise bei der Terminplanung.“

Qualitätsmanagement

Was ist neu an „Inklusion“? Und vor allem: Was bedeutet sie für das Qualitätsmanagement in evangelischen Kindertageseinrichtungen?

■ Paradigmenbildung

Wie an anderer Stelle beschrieben ist die wesentliche Grundlage für die Arbeit in evangelischen Kindertageseinrichtungen ein christliches Menschenbild. Es geht davon aus, dass alle Menschen vor Gott gleich sind und in ihrem So-sein geliebt und akzeptiert werden. Trotz dieser jahrhundertealten Grundlagen haben sich im Aufwachsen und Fördern von Kindern immer mehr Spezialisierungen und Differenzierungen herausgebildet, die – vermeintlich im Interesse der Kinder – Teilhabe verhindern und Segregation fördern. Auch die Versäulung des deutschen Sozialrechts führt dazu, dass Kinder mit Behinderungen aufgrund ihrer besonderen Bedarfe homogenisiert und stigmatisiert werden.

Spezialisierung der Förderung von Kindern führt zu Segregation und Benachteiligung

■ Strukturen

Bereits vor Jahrzehnten hat die Organisationstheorie die Mechanismen der Verfestigung und ständigen Reproduktion von vorhandenen Strukturen in Institutionen und Organisationen beschrieben. Umso schwieriger ist es, Paradigmenwechsel (hier im Sinne der Inklusion) in Strukturen zu verankern, die eine nachhaltige Veränderung und Entwicklung fördern. Wesentliche Voraussetzung dafür ist eine Haltung bei Trägern und Fachkräften, die versucht, allen Kinder ihr So-sein in den Regelinstitutionen zu ermöglichen. Der alte Slogan, „Betroffene zu Beteiligten“ zu machen, gewinnt hier als Leitlinie aktuelle Bedeutung.

Träger und Fachkräfte sollen Kindern ihr So-sein in Regelinstitutionen ermöglichen

■ Zeiträume

Paradigmenwechsel brauchen Zeit. Die Haltung „Ab heute machen wir alles anders“ funktioniert erfahrungsgemäß nicht. Wichtig ist, dass sich der inklusive Ansatz in den Zielformulierungen der Leitbilder und

Konzepte von Trägern und Einrichtungen widerspiegelt, denn Zielformulierungen sind vorweggenommene, als erreichbar definierte Zustände in der Zukunft.

■ Nutzung des vorhandenen Qualitätsmanagements

Bundesrahmenhandbuch der BETA als praxiserprobtes QM-Instrument

Das Qualitätsmanagement (QM) arbeitet mit Zielformulierungen und definiert Kriterien, wie diese Ziele erreicht und überprüft werden sollen. Ein praxiserprobtes Instrument hierfür ist das Bundesrahmenhandbuch der BETA, aus dem im Folgenden einige für das Thema wichtige QM-Kriterien aufgeführt sind. Mit dem vorhandenen Qualitätsmanagement können Einrichtungen die (Weiter-)Entwicklung einer inklusiven Arbeitsweise voranbringen.

Die Rolle der Fachkraft

Beziehungskonstellationen von Fachkräften inklusiver Kitas

Die Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen bilden den „Schlüssel zu frühkindlicher Bildung“. Die einzelne Fachkraft wirkt in drei Beziehungskonstellationen mit:

- in der direkten Arbeit mit dem Kind,
- in der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern und
- in der Zusammenarbeit mit den anderen Teammitgliedern.

Voraussetzungen für professionelles Handeln in inklusiven Kitas

Neben der fachlichen Qualifikation muss sich die Fachkraft zu einer reflektierten Persönlichkeit entwickeln, die ihr Wirken in den verschiedenen Konstellationen erkennen, bewerten und gestalten kann. Professionelles Handeln wird in diesen komplexen Zusammenhängen nur möglich sein, wenn die Fachkraft Gelegenheit, Ermutigung und Unterstützung erhält, um sich der eigenen Sichtweisen und Maßstäbe bewusst zu werden und auch mit eigenen Vorurteilen, Vorlieben und Abneigungen kritisch umzugehen und sich auf die vielfältigen Beziehungskonstellationen einzulassen.

Die Umsetzung einer Pädagogik der Vielfalt stellt sehr hohe Anfor-

Der Morgenkreis

„Im Morgenkreis sagt das Tageskind ‚Anfassen‘, dann fassen sich alle Kinder an auf den Stühlen und dann sagen alle: ‚Jetzt fängt der Morgenkreis an‘

und dann fassen sie sich nicht mehr an. Dann entscheidet das Tageskind, wer den Morgenkreis leitet. Das sagt dann, was es möchte. Ein Spiel spie-

len, Singen oder auch Zählen die Kinder. Das Tageskind entscheidet, in welcher Reihenfolge die Sachen gemacht werden soll.“
(Monia, 5 Jahre)

derungen an die fachliche und persönliche Eignung der Fachkräfte. Verantwortliche Träger von Kindertageseinrichtungen müssen aktiv dazu beitragen, dass die Fachkräfte sich entsprechend orientieren und qualifizieren, damit die Vielfalt im Team für die Vielfalt in der Kindertageseinrichtung nutzbar wird. Grundlage eines professionellen Handelns, wie es hier beschrieben wird, bildet eine fundierte Ausbildung zur pädagogischen Fachkraft, in der systematisch theoretische Inhalte mit Erfahrungen am Lernort Praxis verknüpft werden können. Untersuchungen verweisen auf die besondere Bedeutung von fünf Bereichen einer effektiven und entwicklungsfördernden Arbeit mit Kindern in der frühkindlichen Bildung: die Qualität der Erwachsenen-Kind-Kommunikation, das didaktische bzw. curriculare Fachwissen der pädagogischen Fachkräfte, das Fachwissen über kindliche Lernprozesse, die Fähigkeit der Erwachsenen, Kinder bei Konfliktlösungen zu unterstützen, sowie Unterstützung für Eltern, um die Entwicklung ihrer Kinder zu Hause zu fördern.

Anforderungen an Fachkräfte inklusiver Kindertagesstätten

Mit Blick auf die uneinheitliche Ausbildungslandschaft für diesen Bereich und die immerwährende Diskussion über den Stellenwert und das formale und inhaltliche Niveau der Ausbildung von Fachkräften in der Frühpädagogik in Deutschland, muss der Fort- und Weiterbildung eine zentrale Bedeutung beigemessen werden. Die berufsbegleitende Qualifizierung als wesentlicher Bestandteil der Personalentwicklung in den Kindertageseinrichtungen schafft die Grundlage dafür, dass die Fachkräfte den hohen Anforderungen in der Arbeit mit den Kindern und ihren Familien im Team gerecht werden können.

Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte ist von zentraler Bedeutung

Die Kindertageseinrichtung – Ein Markenzeichen der Kirchengemeinde

Kindertageseinrichtungen sind „Markenzeichen evangelischer Kirchengemeinden.“

Gemeinden suchen mit ihren Angeboten Antworten auf die Vielfalt von Kinderleben

Mit dieser programmatischen Aussage in der Erklärung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) im Jahr 2004 wird die Arbeit in den evangelischen Kindertageseinrichtungen als wichtiges nachhaltiges Angebot und fester Bestandteil gemeindlicher Arbeit hervorgehoben.

Die Vielfalt von Kinderleben, die besonderen Lebenslagen von Familien und die Orientierung an wesentlichen Werten für ein soziales und solidarisches Miteinander: Darauf suchen die Gemeinden mit ihren Angeboten Antworten. Die Themen, denen sie sich in diesem Zusammenhang zuwenden, sind gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung aller Kinder, Armut und Reichtum, interkulturelle und interreligiöse Erziehung, Nachhaltigkeit und Bewahrung der Schöpfung.

Kitas binden Kinder in lebenslanges Lernen und Teilhabe am Alltagsleben ein

Mit ihrer Kindertageseinrichtung zeigt die Gemeinde Kindern und ihren Familien, wie sie sich in den Prozess des lebenslangen Lernens und der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben einbinden können. Teilnehmen, Mitwirken und Mitgestalten sind dabei die wesentlichen Elemente, für die sich das einzelne Mitglied der Gemeinschaft entscheiden kann. In und mit der Kindertageseinrichtung markiert die Gemeinde den Raum für diese Aktivitäten.

„Bildung ist nach christlichem Verständnis ein umfassendes Geschehen der Persönlichkeitsbildung. (...) Im lebenslangen Prozess der Persönlichkeitsbildung ist die Phase der Elementarbildung von grundlegender Bedeutung. (...) Zur Bildungsverantwortung der evangelischen Kirche gehört es angesichts der größer werdenden Schere zwischen Kindern in begünstigten und benachteiligten Lebenslagen auch, in den eigenen Einrichtungen soziale Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit zu fördern“ (Kirchenamt der EKD 2004: 77 f.).

Mit dem evangelischen Profil ihrer Kindertageseinrichtung nimmt die Gemeinde erkennbar Verantwortung wahr, um im bestehenden Bildungssystem Zeichen zu setzen: für mehr Chancengleichheit durch Bildungsgerechtigkeit und gegen Aussonderung und Diskriminierung.

Gemeinden treten für Bildungsgerechtigkeit und gegen Diskriminierung ein

In ihrer Kindertageseinrichtung lädt die Gemeinde zu Begegnungen ohne Grenzen ein, schafft Raum für frühkindliche Bildungsangebote von Anfang an und schafft Netzwerke für Familien zur Unterstützung und Beratung im Stadtteil und darüber hinaus.

Inklusion – selbstverständlich auch bei Kindern unter drei Jahren¹

Ab dem Jahr 2013 wird es einen Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz für alle Kinder geben, die das erste Lebensjahr vollendet haben – naturgemäß auch für Kinder dieses Alters mit einer Behinderung. Die Rechtslage und historische Entwicklung ist schon lange auf dem Weg der gemeinsamen Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung.

Im Elementarbereich ist die gemeinsame Aufnahme und Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung die Regel – etwa 80 Prozent der Kinder mit Behinderung werden in integrativen Einrichtungen bzw. Gruppen aufgenommen (BMAS 2009: 32). Dies ist nicht erst seit heute so. Die Entwicklung begann in den westlichen Bundesländern schon in den 1980er-Jahren mit Modellversuchen. Nach wie vor bestehen allerdings Unterschiede zwischen den Bundesländern. In einigen (Thüringen, Bremen, Berlin) gibt es höchstens noch in Einzelfällen heilpädagogische Sondereinrichtungen (vgl. DJI/Dortmunder AKJ 2008: 147), in anderen Ländern ist dieser Einrichtungstyp noch häufiger. Die „UN-Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen“ hat also (im Unterschied zur Schule) im Elementarbereich in erster Linie eine bereits bestehende Praxis bestätigt, gleichzeitig jedoch die Diskussion über die Zukunft der noch bestehenden heilpädagogischen Sondereinrichtungen verstärkt. Diese stellen – einschließlich der Kooperationsstrukturen, in die sie eingebunden sind – hoch qualifizierte und spezialisierte Kompetenzzentren dar, auf deren Expertise nicht verzichtet werden sollte. Deshalb ist nicht nur zu

Entwicklung der gemeinsamen Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung

¹ Solbach, Regina, Strätz Rainer und Klaudia Weber. Inklusion. Selbstverständlich auch bei Kindern unter drei Jahren. Erschienen in TPS 1 2011. Abdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlages.

erwarten, dass sie sich umgehend für Kinder ohne Behinderung öffnen. Danach könnten sie Beratungsaufgaben für andere Einrichtungen übernehmen („Konsultationskita“) bzw. in die Aus- und Fortbildung von pädagogischen und therapeutischen Kräften einbezogen werden.

Tanja Giese, Heilpädagogin

„Generell finde ich Verschiedenheit sehr gut. Jedes Kind hat Fähigkeiten, die für die anderen bereichernd sind – egal, ob behindert oder nicht behindert.“

„Der erhöhte Personalschlüssel in integrativen Gruppen kommt allen Kindern in der Gruppe zugute.“

„Die Kinder untereinander haben keine Berührungängste. Wenn, kommt der Einfluss eher von den Eltern.“

„Wenn Kinder sich zum Spielen verabreden, fragen oftmals die Eltern der nicht behinderten Kinder, auf was sie speziell bei dem behinderten Kind achten müssen.“

„Die Eltern von behinderten Kindern sind genauso unterschiedlich wie Eltern von nicht behinderten Kindern. Einige möchten viel darüber reden, um ihre Situation zu verarbeiten. Andere sind eher zurückhaltend. Eine Mutter hat bis zum Schluss die Behinderung ihres Kindes verdrängt und in Gesprächen immer davon gespro-

chen: Wenn er das mal kann. Durch diese Einstellung konnte sich die Mutter gar nicht über die Fortschritte ihres Kindes freuen, da sie immer schon an das nächste Entwicklungsziel für ihren Sohn dachte.“

„In einer Sondergruppe müssen sich Eltern nicht so sehr mit der Andersartigkeit ihres Kindes auseinandersetzen, weil sie nicht den täglichen Vergleich zwischen nicht behinderten Kindern und ihrem behinderten Kind haben. Wenn Eltern von einer Kur zurückkommen, äußern sie oft, meinem Kind geht es doch ganz gut. Sie vergleichen dann ihr eigenes Kind mit schwächeren Kindern.“

„Eine Mutter hat letztens beim Gespräch geweint, weil sie das Gefühl hat, alle (Logopäde, Ergotherapeutin, Kinderarzt und Psychologe) machen Druck vor der Einschulung und erzählen, was ihr Kind noch alles braucht, damit es in der Schule zu recht kommen wird. Hier zu vermitteln und gemeinsam herauszufinden, was brau-

chen Kind und Mutter für einen gelungenen Übergang in die Schule, sehe ich als meine Aufgabe.“

„Die Zusammenarbeit im Team gehört dazu. Wertschätzung und Verständnis gegenüber allen Kindern und Zuschreiben wie zum Beispiel „jetzt hat er wieder seinen Dickkopf“ zu vermeiden und kritisch zu reflektieren, ist Voraussetzung für eine gelingende Inklusion.“

„Im schlechtesten Fall kommst du als Heilpädagogin bei einer Einzelintegrationsmaßnahme in eine Regelgruppe, bei der die Erzieherinnen gar nicht offen für das behinderte Kind sind, sondern es aufnehmen mussten und sich gar nicht als ausreichend qualifiziert für die Bildung und Erziehung des behinderten Kindes sehen.“

„Leider wird die heilpädagogische Förderung oft erst im letzten Jahr vor der Schule bewilligt, dabei weiß doch jeder, wie entscheidend die frühen Hilfen sind.“

■ Für Kinder von null bis drei: Das Modellprojekt des Landschaftsverbandes Rheinland

Seit dem Sommer 2008 wird im Rahmen des Projekts „Modelle zur Bildung, Betreuung und Förderung von Kindern mit Behinderung unter drei Jahren“ des Landschaftsverbandes Rheinland, das vom Sozialpädagogischen Institut NRW (SPI) begleitet wird, erprobt, welche Gruppenformen und welche pädagogischen Konzepte den besonderen Bedürfnissen von Kindern unter drei Jahren mit Behinderung gerecht werden können. In anderen Bundesländern (z. B. Niedersachsen) laufen inzwischen ähnliche Modellversuche oder einzelne Initiativen. Der Landschaftsverband Westfalen-Lippe hat bereits 2007 eine erste Analyse zur wohnortnahen Einzelintegration anhand von Fallbeispielen erarbeiten lassen (Seitz und Korff 2008). Anfangs beteiligten sich am hier genannten Modellversuch 29 Einrichtungen, seit dem Sommer 2010 sind es bereits 94. Die meisten Träger haben sich dafür entschieden, zunächst eine integrative Gruppenform mit einer Altersmischung von zwei Jahren bis zur Einschulung zu erproben; einzelne Träger haben diese Gruppen bereits für Einjährige geöffnet.

Gruppenformen und pädagogische Konzepte für unter dreijährige Kinder mit Behinderung

■ Besonderheiten der Kinder unter drei Jahren

Der verlässliche Rahmen, der in erster Linie durch konstante Bezugspersonen gewährleistet wird, ist gerade bei Kindern unter drei Jahren und bei Kindern mit Behinderung besonders wichtig, nicht nur für das Wohlbefinden des Kindes, sondern auch als Grundlage für einen gelingenden Bildungsprozess. Dies ist, wenn es um Gruppenformen für Kinder unter drei Jahren mit Behinderung geht, ein entscheidendes Argument für die integrative Gruppe mit erweiterter Altersmischung, die einen Gruppen- und Bezugspersonenwechsel vermeidet. Es ist ebenso ein zentrales Argument für eine intensive Beteiligung der therapeutischen Kräfte am Gruppengeschehen (s. u.).

Bedeutung konstanter Bezugspersonen für unter dreijährige Kinder mit Behinderung

Alle beteiligten Einrichtungen berichteten übereinstimmend, dass auch bei langjähriger Erfahrung mit integrativen Gruppen die Aufnahme zweijähriger Kinder eine große Herausforderung darstellt. Die Eingewöhnungsphase muss sorgfältig und in ständiger Abstimmung mit den

Besonderheit bei der Aufnahme von Zweijährigen in integrative Gruppen

Eltern gestaltet werden. Der Tagesablauf in der gesamten Gruppe wird ein anderer und muss flexibler werden (Schlaf- und Essenzeiten), pflegerische Tätigkeiten nehmen deutlich zu. Das bedeutet, dass mehr Personal benötigt wird, zumal die älteren Kinder nicht zu kurz kommen dürfen.

*Anforderungen
an Fachkräfte
bei der Arbeit
mit Kindern mit
Behinderung im
Kita-Alltag*

Zum Bindungsverhalten von Kindern mit Behinderung liegen bisher nur wenige Untersuchungen vor, die sich zudem ausschließlich mit der Bindung zwischen Kind und Eltern befassen. Eine Untersuchung von Rauh kam zu dem Ergebnis, dass Kinder mit Trisomie 21 eher dann eine sichere Bindung zu ihrer Mutter entwickeln, wenn diese „sensitiv“, also in der Lage ist, ein einführendes und feinfühliges Verhalten gegenüber dem Kind zu entwickeln und dieses Verhalten dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes präzise anzupassen (vgl. Rauh 2008: 326). Dies beschreibt, wenn es auf das Geschehen in der Tageseinrichtung übertragen wird, eine Anforderung an Erzieherinnen, die auch die notwendige Qualität der differenzierten und individualisierten Beobachtung und Interpretation des kindlichen Verhaltens einschließt. Die Signale eines jungen Kindes mit Behinderung sind sehr individuell und bei Kindern mit einer besonders schweren Behinderung kann es sein, dass Erzieherinnen ihr Gespür als wichtigstes, zwar oft vernachlässigtes, aber meistens recht zuverlässiges, methodisches Instrument wiederentdecken müssen. Zudem kann die oft geforderte professionelle „Balance zwischen Nähe und Distanz“ bei Kindern unter drei Jahren mit Behinderung besonders schwerfallen.

■ Zusammenarbeit mit Eltern

*Anforderungen
an den Umgang
mit Eltern von
Kindern mit
Behinderung*

Eltern sind keine pädagogisch defizitären Wesen, sondern die ersten Expertinnen und Experten für ihr Kind. Das gilt besonders bei Kindern unter drei Jahren und vor allem bei Kindern mit Behinderung. Erzieherinnen brauchen insbesondere in der Eingewöhnungsphase jedes Kindes sehr viele Informationen, Hinweise und Erklärungen, die nur seine Eltern geben können. Deshalb ist die Anwesenheit der Eltern in der Eingewöhnungszeit ebenso notwendig wie intensive Gespräche bereits vor der Aufnahme. Umgekehrt brauchen Eltern gerade in den ersten Lebensjahren ihres Kindes mit einer Behinderung Unterstützung, ein offenes Ohr und Beistand, denn „oft mischen sich Selbstzweifel, Schuldgefühle,

Scham, Wut, Verzweiflung mit völlig neuen Alltagsanforderungen, die den Familien ein zusätzliches Mehr an Kraft abverlangen“ (Sohns 2000: 83). Gerade in der ersten Zeit kommt „oft zu diesen Schicksalsfragen der Eltern eine große Verunsicherung im alltäglichen Umgang mit dem Kind hinzu, die zusätzlich zu den emotionalen auch die physischen Kräfte beansprucht“ (ebd., s. auch Carda-Döring u. a. 2006). Der zunächst selbstverständliche Anspruch an Tageseinrichtungen für Kinder, die Eltern bei den (all-)täglichen Entwicklungsschritten und Bildungsprozessen ihrer Kinder zu begleiten und sie in Erziehungsfragen zu beraten, gewinnt hier eine völlig neue Dimension.

■ Zusammenarbeit mit der Frühförderung

Bei Kindern unter drei Jahren mit Behinderung wird die Aufnahme in eine Tageseinrichtung zunehmend an die Stelle der Angebote der Frühförderung treten. Nach wie vor ist die Frühförderung jedoch in der Regel die erste und damit weithin entscheidende Anlaufstelle für die betroffenen Eltern und Kinder. Das bedeutet, dass sie in den Prozess des Übergangs intensiv einbezogen werden muss (nicht zuletzt deshalb, weil sie bereits über eine differenzierte Diagnostik und Erfahrungen in der Therapie des Kindes verfügt) und auch danach einen wichtigen Kooperationspartner darstellt. Es gilt also, die Zusammenarbeit mit der Frühförderung auf eine neue, konstruktive Grundlage zu stellen.

*Anforderungen
an den Umgang
mit Kindern unter
drei Jahren mit
Behinderung*

■ Zusammenarbeit von sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräften

Gerade kleine Kinder unterscheiden nicht zwischen sozialpädagogischen und therapeutischen Kräften, sondern nach „bekannt“ und „unbekannt“. Deshalb ist der regelmäßige bzw. ständige Aufenthalt der therapeutischen Kräfte in den Gruppen noch wichtiger. Eine Zusammenführung im Alltag („integrierte Therapie“) ist oft ohne Probleme möglich. Dadurch geraten die Lebenswelt des Kindes, seine Interessen und vor allem seine Möglichkeiten insgesamt in den Blick.

*Anforderungen
an therapeutische
Kräfte
im Umgang mit
Kindern mit
Behinderung*

Nähere Informationen zum Modellprojekt unter
www.spi.nrw.de/behiau3/index.html

Inklusion – die Situation von Eltern/ Familien und das Handlungsfeld Kindertageseinrichtung

Recht auf einen Integrationsplatz muss vielfach erst erkämpft werden

Laut Artikel 24 der Behindertenkonvention haben Kinder ein Recht auf inklusive Bildung. Das Recht auf Bildung beinhaltet den Zugang zum gesamten staatlichen Bildungssystem und schließt die notwendigen Unterstützungsleistungen ein. Dieses Recht ist jedoch keineswegs selbstverständlich, denn Eltern müssen das Grundanerkennen einer Behinderung, das für die Inanspruchnahme eines Integrationsplatzes notwendig ist, für ihr Kind individuell beantragen. Viele Eltern erleben das Engagement für ihr Kind als einen „Kampf“ mit Behörden.

Der Kampf um einen Integrationsplatz überfordert viele Eltern

Oftmals benötigen sie verschiedene Gutachten für ein Grundanerkennen und müssen auch die Eingliederungshilfe gesondert beantragen. Damit sind manche Eltern überfordert und benötigen die Unterstützung von Fachkräften integrativer/inklusive Kindertageseinrichtungen.

Der Großteil der Eltern zieht für ihr behindertes Kind einen Platz in einer inklusiven Kindertageseinrichtung einer heilpädagogischen Kleingruppe beziehungsweise Sondereinrichtung vor.

Wünsche und Erwartungen von Eltern behinderter Kinder an inklusive Kitas

Die meisten Wünsche von Eltern mit behinderten Kindern unterscheiden sich nicht wesentlich von den Wünschen der Eltern nicht behinderter Kinder. Sie wünschen sich ein wohnortnahes Angebot, andere Kinder zum Spielen, erfahrene und liebevolle Fachkräfte, Kontakt zu anderen Familien und eine Kindertageseinrichtung, die ihr Kind gerne besucht. Dazu gehört auch eine verlässliche Betreuung für eine gute Vereinbarkeit zwischen Familie und Beruf.

Zu den oben genannten Wünschen können bei Eltern mit behinderten Kindern weitere Erwartungen an die Kindertageseinrichtung hinzukommen, zum Beispiel

- nach Entlastung

- nach gezielter Förderung des behinderten Kindes
- nach sozialer Teilhabe im Sozialraum der Familie.

Mitunter bringen Eltern ihre Erwartungen nicht offen zum Ausdruck. Auch möchten sie die Besonderheit ihres behinderten Kindes geschätzt wissen und eine spezielle heilpädagogische Förderung über die Kindertageseinrichtung in Anspruch nehmen. Oft verbinden sie eine sehr hohe Erwartung dahingehend, dass ihr Kind „normal“ wird beziehungsweise den Status „behindert“ verliert.

Eltern haben hohe Erwartungen an die heilpädagogische Förderung ihres Kindes

Gerade in Familien mit behinderten Kindern ist der Familienalltag stark auf die Bedürfnisse des behinderten Kindes abgestimmt. So müssen beispielsweise in das Familienleben mit behinderten Kindern vermehrte Arztbesuche, Krankenhausaufenthalte, Besuche bei Therapeuten und ein erhöhter Pflegeaufwand integriert werden.

Der Alltag mit einem behinderten Kind stellt Eltern vor hohe Anforderungen

Eltern mit behinderten Kindern müssen im Alltag oft besonders viel leisten. Sie stellen hohe Anforderungen an sich selbst und müssen mit den Belastungen fertig werden. Manche verzichten zugunsten ihres Kindes auf einen Teil ihres eigenen Lebens, zum Beispiel die Ausübung eines Berufs.

Der Platz in einer inklusiven Kindertageseinrichtung bringt für Eltern von behinderten Kindern eine stärkere Auseinandersetzung mit der Behinderung ihres Kindes mit sich als in einer Sondereinrichtung. Sie erleben täglich den Vergleich zwischen ihrem behindertem Kind und den Kindern ohne Behinderung. Je jünger die Kinder sind, desto leichter lassen sich Gemeinsamkeiten zwischen Kindern mit und ohne Behinderung finden.

Vorteile einer inklusiven Einrichtung gegenüber einer Sondereinrichtung

Zum Zeitpunkt der Einschulung hingegen wird den Eltern der Entwicklungsrückstand ihres Kindes sehr bewusst. Bei der Wahl einer geeigneten Schule für ihr Kind ergibt sich zwangsläufig ein Vergleich mit „normalen“ Kindern.

Viele Eltern hoffen, dass ihr Kind regulär eingeschult werden kann und den sogenannten „I-Status“ verliert.

■ Familie als Ausgangspunkt der inklusiven Pädagogik

Eltern sind die wichtigste Erziehungs- und Bildungsinstanz für behinderte Kinder

Auch behinderte Kinder wachsen in unterschiedlichsten Familienformen auf. Die Strukturen in den Familien werden heterogener: Neben der traditionellen Kernfamilie gibt es viele andere Familienmodelle. Unabhängig davon stellen die Eltern die wichtigste Erziehungs- und Bildungsinstanz dar. Sie legen die entscheidenden Grundlagen für die Persönlichkeitsentwicklung und Bildungschancen ihres Kindes.

Aufgaben und Grundlagen erfolgreicher inklusiver Pädagogik

Grundlage für den Dialog mit Eltern ist, dass alle Familien – unabhängig von ihrem Modell – wertneutral und vorurteilsfrei anerkannt werden. Sie im Alltag bei Übergängen und besonderen Belastungen zu stärken und zu unterstützen, ist Ziel einer inklusiven Pädagogik. Aufgabe der Kindertageseinrichtung ist des Weiteren, Familien mit unterschiedlichen Hintergründen zu unterstützen und die Erziehungskompetenzen der Eltern zu stärken. Dazu ist es notwendig, den Sozialraum der Kindertageseinrichtung genauer zu analysieren und die pädagogische Arbeitsweise darauf abzustimmen.

Eltern mit behinderten Kindern erleben im Alltag oft Berührungsängste, da es Eltern von nicht behinderten Kindern oftmals schwer fällt, auf sie zuzugehen. Manche Eltern von behinderten Kindern thematisieren von sich aus die Behinderung ihres Kindes, andere tun dies nicht. Hier leistet die inklusive Kindertageseinrichtung einen wichtigen Beitrag zur Verständigung untereinander.

Das Kind im Kontext seiner Familie zu sehen und zu verstehen, ist eine wichtige Voraussetzung für die inklusive Arbeit in der Kindertageseinrichtung. Sie bezieht die Eltern ausdrücklich mit ein, denn sie tragen entscheidend zu einer positiven Entwicklung ihres Kindes bei. Ausgehend von der Grundannahme, dass alle Eltern ihren Kindern beste Entwicklungsmöglichkeiten bieten möchten, ist die Zusammenarbeit mit den Eltern Grundlage für eine erfolgreiche inklusive Pädagogik.

Kinderkonferenz

„Dass wir Sachen machen können, die Kinder machen wollen, zum Beispiel als V mit dem Zug fahren wollte. Dann haben wir geguckt, wer das machen wollte und wer nicht und wann das ist. Man muss

manchmal warten, bis der Wunsch zur Kinderkonferenz kommt, damit es auch klappt. Das sind ja auch Wünsche von anderen Kindern. Da auf dem Zettel muss man einkreisen die Tiere [Zeichen der Kinder und

Erwachsenen, Anm. von uns], die wollen. Und die Sachen aufmalen und man muss manchmal was aufmalen und dann wird noch was aufgeschrieben, was das ist und sowas.“
(Tobias, 6 Jahre, und Elsa, 5 Jahre)

Wichtiger Bestandteil einer professionellen Zusammenarbeit ist die Reflexion der eigenen Haltung gegenüber Eltern und Familien. Hierbei sind insbesondere folgende Aspekte von Bedeutung:

Aspekte der Reflexion der eigenen Haltung gegenüber Eltern und Familien

- Spreche ich die Sprache der Eltern?
- Gehe ich wertneutral auf die Eltern zu?
- Verstehe ich die Eltern als Partner?
- Suche und nutze ich den Dialog?
- Nehme ich die Bedürfnisse von Eltern ernst?
- Kenne ich die Lebenssituation der Familien?

Für eine gelingende Kooperation zwischen den pädagogischen Fachkräften der Kindertageseinrichtung und den Eltern ist die Aufnahme und Eingewöhnung des Kindes von besonderer Bedeutung. Gerade für Eltern mit behinderten Kindern ist die Kindertageseinrichtung oft die erste Fremdbetreuungsinstanz außerhalb der Familie. Die Eltern sind die Experten ihres Kindes und können seine Signale angemessen deuten. Sie brauchen das Vertrauen, dass die pädagogischen

Vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Frühpädagogen

Fachkräfte ihr Kind annehmen und mit ihm im Sinne des interaktiven Dialogs kommunizieren. In der Eingewöhnungszeit wird auch die Basis für regelmäßige Gespräche mit den Eltern gelegt. Sie dienen dem Austausch, was das Kind aus Sicht der Eltern und der pädagogischen Fachkräfte für seine positive Entwicklung benötigt, sowohl hinsichtlich seiner sozialen Teilhabe als auch der heilpädagogischen Förderung und weiterer therapeutischer Angebote. Beide Seiten klären ihre Erwartungen und suchen nach gemeinsamen Ressourcen. Die heilpädagogische Förderung des behinderten Kindes sollte die soziale Teilhabe ergänzen und als individuelle Unterstützung für jede einzelne Familie verstanden werden.

Verbesserung der Lebensqualität des Kindes und der Familie als oberstes Ziel

Oberstes Ziel inklusiver Pädagogik ist die Verbesserung der Lebensqualität des Kindes und der Familie. Es geht also nicht ausschließlich um die Belange des behinderten Kindes, sondern auch um die Belange aller einzelnen Familienmitglieder. Fragen nach den Wünschen und Bedürfnissen der Eltern und was sie benötigen, damit es ihnen gut geht, verändern den Blick der Fachkräfte auf die Gesprächsführung. Die Familie erfährt, dass nicht ausschließlich das behinderte Kind im Zentrum steht, sondern jedes Familienmitglied diese Position einnehmen kann. Diese Erfahrung ist für Eltern und Geschwisterkinder wertvoll und unterstützt ein „positives Klima“ in der Familie.

Professionelle Begleitung und Entlastungsangebote für Eltern behinderter Kinder

Neben der vertrauensvollen Erziehungspartnerschaft wünschen sich Eltern eine professionelle Begleitung. Im Gespräch lernen sie von den pädagogischen Fachkräften, den Blick auf die Stärken ihres Kindes zu schärfen. Manche Eltern müssen davon überzeugt werden, dass ihr Kind mehr Förderung benötigt, andere hingegen brauchen das Vertrauen, dass es besser ist, keine weitere Förderung in Anspruch zu nehmen, um ihr Kind nicht zu überfordern. Daher ist es sinnvoll, dass die Fachkräfte viel Zeit für die Besprechung der individuellen Förderpläne einplanen und die Eltern aktiv an deren Erstellung beteiligen. Eine intensive Zusammenarbeit ermöglicht, dass Entwicklungsschritte des Kindes, beispielsweise selbstständiges Essen, in der Kindertageseinrichtung und zu Hause gleichermaßen unterstützt werden.

Lernzettel

„Ein Lernzettel macht ein Kind, wenn es etwas Neues gelernt hat. Wir selber entscheiden, wann wir einen Lernzettel machen möchten. Wir malen das auf einen kleinen Zettel auf

was wir gelernt haben und dann schreiben die Erwachsenen drauf, was wir gelernt haben. Auf dem Lernzettel kommt dann der Stempel mit dem Datum drauf. Und dann kommt

der in die Schatzkiste. Wir machen die immer am Mittwoch auf. Im Morgenkreis stellt das Kind seinen Zettel dann vor.“

(Noah, 5 Jahre)

Des Weiteren ist es sinnvoll, für Familien mit behinderten Kindern weitere Entlastungsangebote zu schaffen. So sollten nach Möglichkeit therapeutische Angebote wie Logopädie, Krankengymnastik und Ergotherapie in der Kindertageseinrichtung bereitgestellt werden. Dies bringt nicht nur eine Zeitersparnis mit sich, die Kooperation der Therapeuten mit den pädagogischen Fachkräften ermöglicht eine bessere Abstimmung von Therapie und sozialer Teilhabe des Kindes. Je größer das Netzwerk an Hilfen ist, das die Kindertageseinrichtung bereitstellt, desto besser ist die Unterstützung der Familien mit ihren jeweiligen Bedürfnissen und in ihren spezifischen Lebenssituationen.

Auch beim Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule ist die Begleitung der Eltern durch pädagogische Fachkräfte der Kindertageseinrichtung wichtig.

Inwieweit die inklusive Pädagogik in der Schule fortgeführt werden kann, ist abhängig von der konzeptionellen Ausrichtung der gewählten Schule und den anerkannten Unterstützungsleistungen. Da die Eltern die Hilfen für ihr behindertes Kind selbst beantragen müssen, sind sie oft auf Unterstützung angewiesen. Leider treffen selbst sehr bemühte Eltern bei jedem Übergang (Krippe – Kindertageseinrichtung – Schule) oft auf starke Widerstände. Sie müssen erleben, dass sie immer wieder auf's Neue als Familie vom „normalen“ Leben ausgeschlossen sind. Dabei wird ihnen jedes Mal bewusst: Unsere Familie ist anders.

Fortführung der inklusiven Pädagogik in der Schule

■ Weiterentwicklung von inklusiven Kindertageseinrichtungen

Weiterentwicklung von Inklusiven Kitas hin zu Familienzentren

Die Kindertageseinrichtung ist längst nicht nur ein Ort für Kinder, sondern auch für Familien. Kirchengemeinde und Kindertageseinrichtung können gemeinsam Angebote für Familien in ihrem Sozialraum entwickeln mit dem Ziel, Isolation von Familien mit behinderten Kindern zu vermeiden. Damit die Angebote die Heterogenität der Familien berücksichtigen, ist deren Beteiligung bei der Entwicklung beziehungsweise Weiterentwicklung von Förderleistungen entscheidend. Öffentlich geförderte Möglichkeiten für eine solche Weiterentwicklung sind verschiedene Landesprogramme (Familienzentren, Eltern-Kind-Zentren, Mehrgenerationenhäuser etc.).

Die rechtliche Situation „Gemeinsame Erziehung in Tageseinrichtungen“

In Deutschland sind alle Rechtsansprüche auf einen zusätzlichen Unterstützungsbedarf, wie dies zum Beispiel bei der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung in Tageseinrichtungen der Fall ist, an das amtliche Grundanerkennnis einer Behinderung und/oder die Feststellung einer seelischen Behinderung bzw. einer diesbezüglichen Gefährdung nach § 35a SGB VIII gebunden.

Rechtliche Definition von „Behinderung“ nach § 2 SGB IX

Die rechtliche Definition von Behinderung wird im § 2 SGB IX beschrieben: „Kinder sind behindert, wenn ihre körperlichen Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Kinder sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.“

Rechtsauffassung von „Behinderung“ ist defizitorientiert und medizinisch

Das SGB IX definiert Behinderung über die Abweichung beziehungsweise das Defizit der individuellen Fähigkeiten und Funktionen vom für das Lebensalter eines Menschen typischen, das heißt von der Mehrheitsgesellschaft als normal angesehenen Zustand. Es berücksichtigt

Barrieren und ihre Bedeutung für die Entstehung von Behinderung nicht und manifestiert somit ein defizitorientiertes, medizinisches Verständnis von Behinderung.

Der medizinisch definierte Begriff der Behinderung verleiht zwar einen rechtlichen Schutz und ermöglicht den sozialrechtlich zugesicherten Hilfebedarf, wie die Leistungen der Eingliederungshilfe nach § 53 SGB XII sowie die in § 55 Abs. 2 Nr. 2 im SGB IX vorgesehene heilpädagogische Leistungen für Kinder, die noch nicht eingeschult sind. Das Kind aber wird zugleich homogenisiert und als behindert stigmatisiert.

Kinder mit einer seelischen Behinderung oder Kinder, die von einer seelischen Behinderung bedroht sind, haben einen Anspruch auf Eingliederungshilfen nach § 35 SGB VIII. Die Kosten dieser Hilfen werden regelhaft durch den örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe übernommen.

Landesrechtsvorbehalt: Landesrecht kann regeln, dass Leistungen der Frühförderung für Kinder, unabhängig von der Art der Behinderung, vorrangig von anderen Leistungsträgern wie der Sozialhilfe gewährt werden. Diese Regelung gilt dann auch für Kinder mit einer seelischen Behinderung, die in Kindertageseinrichtungen betreut werden.

Ziel dieser Eingliederungsleistungen ist es, neben der Anwendung der heilpädagogischen Maßnahmen in der Kindertageseinrichtung die Selbstbestimmung und die gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden und ihnen entgegenzuwirken (§ 1 SGB IX). Für die Finanzierung der Eingliederungshilfen und integrativen Maßnahmen sollen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe mit den Trägern der Sozialhilfe zusammenarbeiten (§ 22a SGB VIII).

Grundsätzlich sind sowohl die Begrifflichkeiten als auch die oben beschriebenen Verfahrensregelungen im deutschen Sozialleistungsrecht im Blick auf das völkerrechtlich vereinbarte Inklusionsgebot und die damit verbundenen Sozial- und Anti-Diskriminierungsrechte für Menschen mit Behinderungen zu hinterfragen:

Eingliederungshilfe kategorisiert und stigmatisiert behinderte Kinder

Ziele von Eingliederungsleistungen nach § 1 SGB IX

Kritische Bewertung der gültigen rechtlichen Vorgaben

- Die Tatsache, dass die für die gesellschaftliche Teilhabe notwendigen Sozialrechte für Menschen mit Behinderungen an amtliche Feststellungsverfahren (Grundanerkennnis bzw. Diagnose einer seelischen Behinderung/drohenden seelischen Behinderung) gebunden sind, führen zu Homogenisierung und Stigmatisierung der Betroffenen in der eigenen und öffentlichen Wahrnehmung.
- „Eingliederung“ setzt voraus, dass der einzugliedernde Mensch nicht von sich aus gleichwertig Teil der Gesellschaft ist. Das heißt, der Mensch mit Behinderung muss aufgrund einer medizinischen Diagnose beziehungsweise eines Defizits in ein bestehendes System „eingegliedert“ beziehungsweise „eingepasst“ werden.
- Der medizinisch-defizitäre Behinderungsbegriff basiert auf einem Fürsorgeverständnis, das dem Geist der BRK nicht gerecht wird und Menschen mit Behinderungen als Objekte karitativer Hilfen und Unterstützung ansieht. Da die BRK als völkerrechtlicher Vertrag bindend für die innerdeutsche Gesetzgebung ist und einen anderen, nicht medizinischen Behinderungsbegriff definiert, ergibt sich ein Überarbeitungsbedarf für das SGB IX.
- Das Recht auf Selbstbestimmung und gleichberechtigte Teilhabe ist für Menschen mit Behinderungen vielfach nicht umgesetzt. Gründe dafür sind vorrangig in der Versäulung des deutschen Sozialleistungsrechts und in einem eklatanten Mangel an Barrierefreiheit (z. B. keine einfache Sprache auf amtlichen Dokumenten, fehlende Kommunikationsmittel für Sinnesbehinderte) in der öffentlichen Verwaltung zu finden.
- Es gibt keine verbindlichen Regelungen, die die Teilhaberechte von Betroffenen im Zeitraum zwischen Antragstellung und Bewilligung von Eingliederungshilfen sicherstellen. Die Möglichkeit, für Kinder und Jugendliche bis zur Anerkennung einer Behinderung Leistungen nach § 35a geltend zu machen unter der Prämisse, dass das Kind bei unzureichender Förderung von seelischer Behinderung bedroht ist, stellt eine zusätzliche Belastung für die Eltern dar.

Gaby Mohr, Mutter von drei Kindern (9, 5 und 3 Jahre); Tabea und Jakob sind als Regelkinder in der integrativen Gruppe

„Unser ältester Sohn Jonas war auch in einer integrativen Gruppe und bei ihm trägt die integrative Erziehung Früchte. Er hat von Anfang an gemerkt, dass der IQ nicht alles ist, und das merke ich bei der Auswahl seiner Freunde. Andere aus seiner Klasse sind wesentlich intoleranter. Jonas geht von sich aus auf andere Kinder zu und ist ohne Vorurteile.“

„Mein Mann und ich fanden es als Vorteil, dass in der integrativen Gruppe weniger Kinder sind und mehr Personal.“

Die Gruppe machte auf uns einen wesentlich entspannteren Eindruck als die Regelgruppen.“

„Unsere Kinder sollen erfahren, dass alle Menschen verschieden sind. Dabei spielt für uns der christliche Glaube eine große Rolle.“

„Beim Kindergeburtstag habe ich einen ganz normalen offenen Umgang der Kinder untereinander wahrgenommen und das, obwohl das eine Kind nicht laufen konnte. Der gehörte selbstverständlich dazu.“

„Selbstverständlich spielen die Kinder auch privat mit den behinderten Kindern!“

„Natürlich sind auch meine Kinder neugierig, wenn eine Person im Rollstuhl sitzt, und möchten wissen, was der hat.“

„Für die Eltern der Gruppe ist die gemeinsame Begegnung Alltag und das ist das Schöne. Die Eltern erkundigen sich gegenseitig und sprechen von beiden Seiten offen miteinander.“

■ Aktuelle rechtliche Entwicklungen

Aufgrund dieser defizitorientierten Rechtsauffassung wurde schon lange ein Paradigmenwechsel in der Behindertenarbeit und -politik, wie er in der UN-Behindertenrechtskonvention im März 2009 völkerrechtlich vereinbart ist, gefordert. Die BRK verlangt einen Wechsel von einer Politik der Fürsorge hin zu einer Politik der Menschenrechte:

Kriterien für den Wechsel hin zu einer Politik der Menschenrechte

- Behindertenpolitik wird konsequent aus einer Menschenrechtsperspektive betrachtet.
- Es geht nicht mehr um Fürsorge, sondern um die gleichberechtigte, selbst bestimmte Teilhabe.
- Ziel ist die Entwicklung von einer „Behindertenhilfe“ zur Menschenrechtsassistenz.

- Leitideen sind Empowerment, Selbstbestimmung, Gleichberechtigung und Abbau von Barrieren.
- Menschen mit Behinderungen werden nicht länger als Objekte gesellschaftlicher Fürsorge betrachtet, sondern als Bürger.

Neues Verständnis von Behinderung gemäß UN-BRK

Gleichzeitig weist die UN-Behindertenrechtskonvention in der Präambel auf ein neues Verständnis von Behinderung hin: Behinderung wird nicht wie im SGB IX als „Problem des Einzelnen“ betrachtet („defizitorientierter Blick“). Die UN-Behindertenrechtskonvention hingegen betrachtet Behinderung nicht als individuelles Merkmal, sondern als Ergebnis aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Behinderungen und einstellungs- und umweltbedingte Barrieren, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe am Alltagsleben hindert (bio-psychozialer Ansatz).

Gesellschaftliche Strukturen sind an die Bedürfnisse aller Menschen anzupassen

Deshalb fordert die UN-Behindertenrechtskonvention: Nicht der Mensch mit Behinderung muss sich an die bestehenden Systeme anpassen, wie dies bei der Integration der Fall ist. Vielmehr muss sich die Gesellschaft mit ihren Strukturen den individuellen Bedürfnissen aller Menschen anpassen. Des Weiteren fordert die BRK in Artikel 24 die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen. In diesen Artikel erkennt Deutschland das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung an. Das heißt, Menschen mit Behinderungen dürfen nicht länger aufgrund ihrer Behinderung von allgemeinen Bildungssystemen ausgeschlossen werden.

Mit Inklusion bezeichnet die BRK die selbstverständliche Einbeziehung von Menschen mit Behinderung in alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens als gleichberechtigte Bürger. In Artikel 7 verpflichten sich die Vertragsstaaten, alle erforderlichen Maßnahmen zu gewährleisten, damit Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können.

Die BRK ist eine völkerrechtliche Verpflichtung, aus der sich Leistungen für die Adressaten ableiten lassen. Völkerrechtliche Verpflichtungen der Bundesrepublik Deutschland werden – soweit sie

nicht unmittelbar anwendbar sind, was bei Sozialrechten regelhaft der Fall ist – auf der Grundlage des Grundgesetzes (GG) in nationales Recht transformiert. Um aus dem Grundgesetz konkrete Leistungsansprüche ableiten zu können, bedarf es einer Bundes- bzw. Landesgesetzgebung, die durch Bund und Länder entsprechend ihrer föderalen Verantwortung erstellt und in Kraft gesetzt wird. Mit der Ratifizierung der BRK 2009 hat die Konvention innerstaatliche Geltung erlangt, nachdem Bundestag und Bundesrat mit dem notwendigen Vertragsgesetz nach Art. 59 Abs. 2 GG ihr Einverständnis gegeben haben. Relevant für die Transformation in innerstaatliches Recht ist Art. 3 Abs. 3 GG (Schutz vor Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen). Sowohl für das schulische Bildungsrecht als auch für die Ausführungsbestimmungen des Kinder- und Jugendhilferechts sind die Länder zuständig. Damit sind die entsprechenden Landesausführungsgesetze auf ihre Wirksamkeit bezüglich der Umsetzung der Verpflichtungen aus der BRK zu prüfen und ggf. zu ändern.

■ Forderungen

Für die Umsetzung der Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention sind tief greifende Reformen gesetzlicher Vorgaben notwendig:

- Verbindliche Transformation der UN-Behindertenrechtskonvention in alle Gesetze des Bundes, der Länder und der nachgeordneten Instanzen
- Neuordnung und Vernetzung der nach dem „Säulenprinzip“ gegliederten Sozialleistungssysteme
- Konkretisierung und Weiterentwicklung des Nationalen Aktionsplans zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.
- Zusammenführung der Forderungen aus der UN-Behindertenrechtskonvention und dem 13. Kinder- und Jugendbericht des Bundes zu einer „großen Lösung“ – einem „Gesetz für alle Kinder und Jugendlichen“.

Forderungen der UN-BRK zur Reform der gesetzlichen Vorgaben

Merkmale der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung

Pädagogik der Vielfalt als Grundprinzip der Inklusion

Grundprinzip der Inklusion ist eine Pädagogik der Vielfalt, die auf dem Diversity-Ansatz beruht. Von diesem Verständnis ausgehend ist Behinderung eine Ausprägung bzw. ein Merkmal der Vielfalt. Diese Sichtweise verlangt, die Auseinandersetzung mit dem Verständnis, Behinderung nicht von vornherein negativ (als etwas von einer angenommenen Normalität Abweichendes) zu sehen, sondern als Bestandteil menschlichen Lebens.

In diesem Sinne sind die folgenden bestimmenden Prinzipien als Indikatoren für eine gelingende Pädagogik der Vielfalt zu verstehen. Sie hat den Aufbau einer Gemeinschaft, in der jede bzw. jeder willkommen und wertgeschätzt ist, zum Ziel.

■ Die Kindertageseinrichtung als System stellt sich auf das Kind ein und nicht umgekehrt

Kita-Umfeld muss allen Kindern entsprechen, ob mit oder ohne Behinderung

Die gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung aller Kinder ist ein Prozess, der voraussetzt, dass ein angemessenes Umfeld für alle Kinder geschaffen wird. Das gilt für die gesamte Kindertageseinrichtung. Durch die Wirkung nach innen (Einrichtung) und nach außen (Gemeinwesen) wird ein Ort geschaffen, der Begegnung und Teilhabe für alle ermöglicht.

■ Professionalität in der Kindertageseinrichtung ermöglicht eine Pädagogik der Vielfalt

Kitas sollen Barrieren zur Teilnahme erkennen und abbauen

Kindertageseinrichtungen sind aufgefordert, vorhandene Barrieren zur Teilhabe wahrzunehmen und abzubauen. Dies bedeutet eine systematische Auseinandersetzung mit Benachteiligungen und Privilegierungen. Dabeisein ist nicht alles! Die pädagogischen Fachkräfte sorgen für eine demokratische Einrichtungskultur, die nur durch Partizipation gelingt. Um Gemeinsamkeiten und Unterschiede erlebbar zu machen, ohne zu bewerten, modellieren und moderieren sie eine vorurteilsbewusste Gestaltung der Interaktionen und Alltagsroutinen.

Dafür benötigen sie Kompetenzen, die in der Fachliteratur in unterschiedlicher Gewichtung für eine gelingende inklusive Pädagogik in Kindertageseinrichtungen folgendermaßen beschrieben werden (z. B. Sulzer und Wagner 2011):

- Werteorientierte Handlungskompetenz, der die Wertschätzung von Vielfalt zugrunde legt und die den Schutz vor Diskriminierung expliziert, indem Diskriminierung zur Sprache gebracht und deren Abbau aktiv verfolgt wird.
- Kenntnis der Erscheinungsformen von Heterogenität sowie der Entstehungsbedingungen, Mechanismen und Wirkungen von Diskriminierung.
- Selbstreflexionskompetenz zur Reflexion der eigenen soziografischen Situiertheit in Bezug auf Einseitigkeiten, Privilegierung und Diskriminierung sowie deren Bedeutung für das pädagogische Handeln.
- Analysekompetenz zur Wahrnehmung und Beurteilung von Lebenslagen und Bildungsprozessen der Kinder und ihrer Familien.
- Methodisch-didaktische Kompetenz zur Gestaltung der pädagogischen Praxis.
- Kooperationskompetenz zur Zusammenarbeit in multiprofessionellen und heterogenen Teams innerhalb und außerhalb der Einrichtung.

Kompetenzen für eine gelingende inklusive Pädagogik

■ Eine Pädagogik der Vielfalt erfordert interdisziplinäre Teamarbeit

Die Mitarbeitenden in den Kindertageseinrichtungen besitzen eine positive Haltung und die Fähigkeit zur multiprofessionellen Teamarbeit. Bildung in Vielfalt erfordert, dass Elementar- und Heilpädagogik (Sprachgebrauch in Hamburg und Schleswig-Holstein), Sonderpädagogik sowie Therapien in ergänzenden Konzepten zusammengefügt

Voraussetzungen für interdisziplinäre Teamarbeit in inklusiven Einrichtungen

werden, die allen Kindern zugute kommen. Dies erfordert eine interdisziplinäre Zusammenarbeit und die Vernetzung der Kompetenzen von Regel- und Heilpädagogik sowie Therapie. Interdisziplinäre Kooperation setzt klare Absprachen über Zuständigkeiten voraus und benötigt angemessene Zeiträume für die gemeinsame fachliche Auseinandersetzung, Zielsetzung und Planung.

■ Inklusive Bildung und Erziehung in der Kindertageseinrichtung setzt eine intensive Erziehungspartnerschaft zwischen Kindertageseinrichtung und Eltern voraus

Merkmale einer intensiven Erziehungspartnerschaft

Im Konzept der Kindertageseinrichtung wird die Zusammenarbeit mit Eltern als wichtiger Bestandteil der inklusiven Arbeit verankert. Hierzu gehört ein wertschätzender Kontakt mit den Eltern, der in der Akzeptanz ihrer Elternkompetenz und der Beteiligung an den Entwicklungs- und Förderprozessen ihres Kindes zum Ausdruck kommt, aber auch in der Transparenz über die Abläufe in der Kindertageseinrichtung und die ihr Kind betreffenden fachlichen Entscheidungen. Erziehungspartnerschaft zwischen Einrichtung und Eltern basiert auf der gegenseitigen Anerkennung der jeweiligen Kompetenzen und bietet Orientierung über die Verantwortungs- und Zuständigkeitsbereiche in der Einrichtung. So schafft sie nicht nur ein Klima gegenseitigen Vertrauens, sondern entlastet auch die Eltern und stellt Hilfsangebote für sie und ihre Kinder aus einer Hand bereit.

■ Gemeinsame Bildung und Erziehung setzt Wahlfreiheit voraus

Voraussetzungen für die Entwicklung einer inklusiven Förderung im Sozialraum

Die Verwirklichung einer gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung setzt voraus, dass eine Angebotsvielfalt geschaffen wird, die jedem Kind mit seinen speziellen Bedürfnissen gerecht wird. Für Träger, pädagogische Fachkräfte sowie Eltern und Kinder gilt das Leitprinzip „Im besten Interesse des Kindes“, um eine gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung aller Kinder umzusetzen.

Die Zugangsmöglichkeit in die Einrichtung – „eine Kindertagesein-

richtung für alle Kinder“ – und das Selbstverständnis der Fachkräfte, von den Kindern nicht zu verlangen, dass sie sich den Standards anpassen, sind Voraussetzungen für die Entwicklung der inklusiven Bildung, Betreuung und Förderung im Sozialraum. „Dazugehören“ gilt für alle Familien und ihre Kinder. Deshalb ist das inklusive Betreuungsangebot auf Wohnortnähe ausgerichtet und ermöglicht Wahlfreiheit.

Merkmale intensiver Erziehungspartnerschaften

■ Die Umsetzung einer Pädagogik der Vielfalt kann nur prozesshaft entwickelt werden und bedarf kontinuierlicher Unterstützung

Während Integration ihr Augenmerk auf das einzelne Kind mit Behinderung richtet, steht Inklusion für ein systemisches Konzept. Eine Kindertageseinrichtung, die diesem Konzept folgen will, muss die Voraussetzungen dafür schaffen, jedem Kind bestmögliche Voraussetzungen für eine gesunde Entwicklung zu bieten. Dafür benötigt sie die erforderlichen Rahmenbedingungen sowie personelle, materielle und finanzielle Ressourcen. Diese sollten ihr – im Idealfall ohne Etikettierung einzelner Kinder – zur Verfügung gestellt werden.

Voraussetzungen, um jedem Kind größtmögliche Entwicklungschancen zu bieten

Inklusion ist ein gesellschaftlicher Prozess, der sich in politische Setzungen, Entwicklungen im Gemeinwesen in der Bewusstseinsentwicklung in der Bevölkerung und im Alltag der Kindertageseinrichtung widerspiegelt.

„Inklusion setzt voraus, dass Vielfalt gestaltet wird. Sie kann erst dann auf der Ebene der Kinder nachhaltig gelingen, wenn sie im pädagogischen Alltag gelebt wird und Zugehörigkeit sowie Ausgrenzung immer wieder zum Thema gemacht werden“ (Sulzer und Wagner 2011: 25).

Inklusion ist in unseren Lebenswelten kein Entwicklungsprozess, der sich selbst reguliert und natürlich wächst. Sie bedarf vielmehr der Verankerung einer Kultur des kritischen Hinterfragens und der Sensibilität für Diskriminierung im Alltag. Dazu gehört auch, ein Klima zu schaffen, in dem Vielfalt Wertschätzung erfährt und als Bereicherung erfahren werden kann. Um vorzubeugen, dass die Fachkräfte dabei „betriebs-

blind“ werden und sie bei der Umsetzung vorurteilsbewusster, inklusiver Pädagogik zu unterstützen, wird der Fachberatung ein besonderer Stellenwert beigemessen. Sie übernimmt in diesem fortwährenden Prozess eine wichtige Funktion bei der Sicherung einer kontinuierlichen Entwicklung hin zu einer inklusiven Kindertageseinrichtung.

Unsere Selbstverpflichtung zum evangelischen Kurs

Lange Tradition der Inklusion in evangelischen Kitas

Gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung haben in evangelischen Kindertageseinrichtungen eine lange Tradition. Mit ihrer 30-jährigen Erfahrung in der integrativen Praxis haben unsere Kindertageseinrichtungen einen großen Vorsprung vor den anderen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe sowie den Schulen.

Die Vielfalt von Kinderleben, die besonderen Lebenslagen der Kinder und ihrer Familien und die Orientierung an wesentlichen Werten für ein soziales und solidarisches Miteinander – darauf suchen wir in unseren evangelischen Kindertageseinrichtungen Antworten. Die Themen, denen wir uns in diesem Zusammenhang zuwenden, sind:

(Kinderkonferenzen machen wir ...)

„... damit man weiß, was die Kinder wollen, wenn sie nicht immer drau- Ben spielen wollen. Dann malen sie das auf'n Zettel und hängen das in den Rahmen. Dann nehmen wir Memory-Karten (mit den Fotos der Kinder [Anm. von uns]), wer noch dran war, und von

den Kindern, die wollen, und ziehen eine. Der macht dann die Kinderkonferenz. Dann kommt das Kind her und fragt es das Kind: Was willst Du damit zeigen, was Du möchtest? Dann sagt das Kind zum Beispiel: Ich möchte zu mir nach Hause gehen. Vorher

müssen wir noch wissen, ob mehr das möchten oder ob mehr das nicht möchten. Wer mehr ist, zum Beispiel dafür, dass wir dahin gehen, aber wenn nicht mehr wollen, dann gehen wir nicht. Und wenn jemand nicht mit will, dann bleibt er da.“
(Emma, 7 Jahre)

frühkindliche Bildung, Integration und Inklusion, Armut und Reichtum, interkulturelle und interreligiöse Erziehung, Nachhaltigkeit und Bewahrung der Schöpfung.

- Für die Kindertageseinrichtungen bedeutet es, dass alle Kinder willkommen sind.
- Für die Fachkräfte bedeutet es, dass sie ihr professionelles Handeln reflektieren und kontinuierlich weiterbilden können und dabei durch Fachberatung unterstützt werden.
- Für die Eltern bedeutet es, dass sie in der Erziehungspartnerschaft mit den Fachkräften in ihrer Verantwortung für ihre Kinder unterstützt und gestärkt werden.
- Für die Träger bedeutet es, dass sie verlässliche Rahmenbedingungen und Finanzierungsmodalitäten als Rechtssicherheit vorfinden.
- Für die Politik bedeutet es, dass die UN-Kinderrechtskonvention und die UN-Behindertenrechtskonvention von Bund, Ländern und Kommunen verantwortlich umgesetzt werden und die Zusammenführung von Leistungen unter dem Dach der Kinder- und Jugendhilfe erreicht wird.

Kriterien für eine gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung

In diesem Sinne Chancengerechtigkeit für alle Kinder zu erreichen, darin liegt eine wesentliche Zielsetzung im Profil der evangelischen Kindertageseinrichtungen. Dabei ist festzustellen, dass sich in den letzten Jahren der Blick geweitet hat: Die inklusive Pädagogik bezieht ausdrücklich alle Kinder und nicht mehr ausschließlich Kinder mit Behinderung in diese Ansätze ein. Das Anerkennen von Verschiedenheit ist die Leitlinie, an der sich die pädagogischen Konzeptionen in Zukunft orientieren müssen.

Ziel ist Chancengerechtigkeit für alle Kinder

Literatur

Ahnert, Lieselotte. „Von der Mutter-Kind- zur Erzieherinnen-Kind-Bindung?“ *Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung*. Hrsg. Fabienne Becker-Stoll und Martin R. Textor. Berlin 2007. 31 – 41.

Albers, Timm. *Mittendrin statt nur dabei*. München 2011.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales – BMAS (Hrsg.). *Behindertenbericht 2009. Bericht der Bundesregierung über die Lage von Menschen mit Behinderungen für die 16. Legislaturperiode*. Berlin 2009.

Carda-Döring, Claudia, Rosa M. Manso Arias, Tanja Misof, Monika Repp, Ulrike Schließle und Heike Schulz. *berührt. Alltagsgeschichten von Familien mit behinderten Kindern*. Frankfurt am Main 2006.

Deutsches Jugendinstitut, Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik. *Zahlenspiegel 2007. Kinderbetreuung im Spiegel der Statistik*. München 2008.

Dichans, Wolfgang. *Der Kindergarten als Lebensraum für behinderte und nichtbehinderte Kinder*. Köln 1990.

Kirchenamt der EKD (Hrsg.). *Wo Glaube wächst und Leben sich entfaltet: Der Auftrag evangelischer Kindertageseinrichtungen. Erklärung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD-Denkschriften)*. Gütersloh 2004.

Lüpke, Stefanie. *Inklusion aus Sicht der Eltern – der lange Weg zur gemeinsamen Erziehung. Vielfalt von Anfang an*. Hrsg. Timm Albers. Freiburg 2012. 214 – 222.

Poscher, Ralf, Johannes Rux und Thomas Langer. *Von der Integration zur Inklusion*. Baden-Baden 2008.

Rauh, Hellgard. „Kindliche Behinderung und Bindungsentwicklung“. *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. Hrsg. Lieselotte Ahnert. München 2008. 313 – 331.

Seitz, Simone, und Natascha Korff. *Modellprojekt Förderung von Kindern mit Behinderung unter drei Jahren in Kindertageseinrichtungen. Abschlussbericht zur wissenschaftlichen Begleitung*. Bremen, Münster 2008.

Sohns, Armin. *Frühförderung entwicklungsauffälliger Kinder in Deutschland*. Handbuch der fachlichen und organisatorischen Grundlagen. Weinheim und Basel 2000.

Solbach, Regina, Rainer Strätz und Klaudia Weber. „Inklusion. Selbstverständlich auch bei Kindern unter drei Jahren“. *TPS: leben, lernen und arbeiten in der Kita 1* 2011. 20 – 22.

Sulzer, Annika, und Petra Wagner. *Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualitätsanforderungen an die Fachkräfte*. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF). Hrsg. Deutsches Jugendinstitut (DJI), Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF). München 2011.

Autorinnen und Autoren

Arbeitsgruppe



Monika Benedix, Berlin
Geschäftsführerin Bundesvereinigung
Evangelischer Tageseinrichtungen für
Kinder e.V. - BETA



Doris Beneke, Berlin
Leiterin des Zentrums Familie, Bildung
und Engagement Diakonie Deutschland
– Evangelischer Bundesverband



Uta Lewandowski, Hamburg
Referentin der Kinder- und Jugendhilfe
Diakonisches Werk Hamburg – Landes-
verband der inneren Mission e.V.



Christine Lohn, Berlin
Referentin Tageseinrichtungen für
Kinder, Familienzentren und Jugend-
hilfe in Schule, Diakonie Deutschland –
Evangelischer Bundesverband



Nina Lohr, Rendsburg
Fachberaterin Verband Evangelischer
Kindertageseinrichtungen in Schleswig-
Holstein e.V.



Hansjoachim Maier, Münster
Evangelischer Fachverband Tagesein-
richtungen für Kinder in Westfalen und
Lippe – evga. Referat Tageseinrich-
tungen für Kinder/Gemeinsame Erzie-
hung/Koordination



Dr. Carsten Schlepper, Bremen
Leitung im Landesverband Evange-
lischer Tageseinrichtungen für Kinder in
Bremen, Vorstandsmitglied der BETA



Sigrid Sternitzke, Hannover
Referentin im Referat Kindertagesein-
richtungen im diakonischen Werk der
Evang.-Lutherischen Landeskirche
Hannovers e.V.

Gastautor



**OKR i.R. Dr. Jürgen Frank,
Hildesheim**
Mitglied des Expertenkreises inklusive
Bildung der Deutschen UNESCO-Kom-
mission e.V.

Mitglieder der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V.

Die Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V. (BETA) ist der Zusammenschluss der Rechtsträgerverbände evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder in der Bundesrepublik Deutschland. Sie vertritt rund 9.500 Einrichtungen mit mehr als 82.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie circa 550.000 Plätzen.

| | | |
|--|---|---|
| Arbeitsgemeinschaft Evang. Kindertagesstätten Anhalts Martinstr. 4a 06406 Bernburg (034 71) 627638 | Diakonisches Werk der Evang. Landeskirche in Baden e.V. Referat Tageseinrichtungen für Kinder Vorholzstr. 3 76137 Karlsruhe (07 21) 9349-232 | Evangelischer KITA-Verband Bayern e.V. Vestnertorgraben 1 90408 Nürnberg (09 11) 367 79-30 |
| Verband Evang. Tageseinrichtungen für Kinder Berlin-Brandenburg- Schlesische Oberlausitz e.V. Postfach 33 20 14 14180 Berlin (030) 82097-153 | Evang.-luth. Landeskirche in Braunschweig Fachberatung Dietrich-Bonhoeffer-Str. 1 38300 Wolfenbüttel (05331) 802-522 | Bremische Evang. Kirche Landesverband Evang. Tageseinrichtungen für Kinder Slevogtstr. 50–52 28209 Bremen (0421) 34616-11 |
| Diakonisches Werk Hamburg Fach- bereich Kinder- und Jugendhilfe Königstr. 54 22767 Hamburg (040) 30620-294 | Landesverband Evang. Tagesein- richtungen für Kinder e.V. Ebhardtstr. 3 A (Lutherhaus) 30159 Hannover (05 11) 3604-123 | Zentrum Bildung der Evang. Kirche Hessen Nassau Fachbereich Kindertageseinrichtungen Erbacher Str. 17 64287 Darmstadt (06151) 6690-213 |
| Verband Evang. Tageseinrichtungen für Kinder im Diakonischen Werk Kurahessen-Waldeck Kölnische Str. 136 34119 Kassel (0561) 1095-314 | Diakonie Mitteldeutschland Referat Kindertagesstätten Merseburger Str. 44 06110 Halle (0345) 12299-331 | Diakonisches Werk – Mecklenburg Vorpommern e.V. Fachbereich Erziehung, Bildung und Familie Körnerstr. 7 19055 Schwerin (0385) 5006-134 |
| Kindergartenarbeit der Evang. Luth. Kirche Oldenburg Philosophenweg 1 26121 Oldenburg (0441) 7701-490 | Diakonisches Werk Pfalz Referat Kindertagesstätten Karmeliterstr. 20 67346 Speyer (06232) 664-213 | Rheinischer Verband Evang. Tageseinrichtungen für Kinder e.V. Lenastr. 41 40470 Düsseldorf (0211) 6398-295/-296 |
| Diakonie Rheinland-Westfalen- Lippe e.V. Geschäftsbereich FABE Familie, Bildung und Erziehung Friesenring 32/34 48147 Münster (0251) 2709-241 | Diakonisches Werk der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens e.V. Kinder- und Jugendhilfe Obere Bergstr. 1 01445 Radebeul (0351) 8315-160 | Verband Evang. Kindertageseinrich- tungen in Schleswig-Holstein e.V. Lise-Meitner-Str. 6–8 24768 Rendsburg (04331) 593-171 |
| | Evang. Landesverband - Tageseinrichtungen für Kinder in Württemberg e.V. Heilbronner Str. 180 70191 Stuttgart (07 11) 1656-241 | |