

4.3.11 Inklusion im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

Timm Albers

Zusammenfassung

Mit dem Begriff der Inklusion verbindet sich der Gedanke, allen Kindern das gemeinsame Aufwachsen in Kindertageseinrichtungen und Schulen zu ermöglichen.

Die Inklusionspädagogik geht auf die Integrationsbestrebungen der 1970er Jahre zurück, die sich zum Ziel gesetzt hatten, die gemeinsame Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kindergarten und Schule voranzutreiben. Im Unterschied zu der damals üblichen Praxis, Kinder mit Behinderung in dafür spezialisierten Sondereinrichtungen unterzubringen, waren es insbesondere Eltern, die auf die Umsetzung einer gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung im pädagogischen Alltag von Regeleinrichtungen drängten. Während im Kindergartenbereich mittlerweile eine hohe Anzahl von integrativen Plätzen zur Verfügung stehen, stellt die gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern in der Schule noch lange keine Selbstverständlichkeit dar. Vor einer besonderen Herausforderung stehen Familien, wenn der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule ansteht, da Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts derzeit noch nicht in dem Maße bereit gestellt werden, wie dies von Eltern gewünscht wird. Im Beitrag werden daher die besonderen Herausforderungen des Übergangsprozesses aus der Perspektive von Eltern beleuchtet. Im Zuge der durch die UN-Behindertenrechtskonvention anstehenden (schul-)gesetzlichen Änderungen auch auf Landesebene, stehen Kindertageseinrichtungen und Schulen vor einer Aufgabe, die sich in der Kooperation zwischen den Institutionen, der Familie und dem Kind am besten bewältigen lässt.

Integration oder Inklusion?

In der Übertragung des englischen Fachbegriffs ‚inclusion‘ ins Deutsche gibt es eine Tradition fehlerhafter Übersetzungen, die von der deutschen Fassung der Salamanca Erklärung über Prinzipien, Politik und Praxis der Pädagogik für besondere Bedürfnisse der UNESCO (1994) zur 2009 ratifizierten UN-Behindertenrechtskonvention reicht: Der im Deutschen für die Eingliederung von Menschen mit einer Behinderung ins Bildungssystem etablierte Begriff der Integration wird synonym mit dem Begriff der Inklusion verwendet, der aus fachlicher Perspektive mit einem gesellschaftlichen und bildungspolitischen Paradigmenwechsel verbunden ist und damit weit über die Zielvorgaben von Integration hinausgeht. Im vorliegenden Beitrag soll nach einer inhaltlichen Unterscheidung zwischen Integration und Inklusion herausgearbeitet werden, welche Anforderungen an die frühe institutionelle Kindertagesbetreuung innerhalb eines inklusiven Bildungssystems zu stellen sind.

Die Realisierung von Inklusion in Bildungsinstitutionen ist mit weitreichenden pädagogischen

Handlungskonsequenzen verbunden, da die inklusive Pädagogik ein grundlegend verändertes Verständnis von Normalität und Vielfalt voraussetzt. Während mit dem Konzept der Integration vor allem die Teilhabe von Kindern mit Behinderung im Bildungssystem fokussiert wurde, bezieht die Inklusionspädagogik alle Erscheinungsformen von Heterogenität mit ein: Kinder unterscheiden sich hinsichtlich ihres Geschlechts, der sozialen Voraussetzung, ihrer Ethnie, der Nationalität, des Alters und auch ihrer körperlichen Verfassung und Intelligenz voneinander. Diese Dimensionen der Vielfalt werden als bereichernd anerkannt und als alltäglicher Bestandteil des Zusammenlebens von Kindern und Erwachsenen wertgeschätzt. In diesem Kontext versteht sich Inklusion auch als Konzept zur Überwindung von Benachteiligung und Diskriminierung im Bildungssystem aufgrund individueller Zuschreibungen oder Merkmale zugunsten einer Orientierung an den Ressourcen eines jeden Kindes.

Gegenwärtig erhält die Diskussion um Inklusion im Bildungssystem besondere Relevanz, da mit der Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention durch die meisten Staaten der Welt Impulse für Veränderungen ihrer Bildungssysteme einhergehen.

Die im Dezember 2006 durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen (UN) verabschiedete Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen legt ein internationales Übereinkommen vor, das den Schutz der in zahlreichen UN-Konventionen und Vereinbarungen geregelten Menschenrechte zusammenfasst und regelt. Alle Staaten, die diesen Völkerrechtsvertrag in ihren nationalen Parlamenten ratifiziert haben, sind verpflichtet, die nationale Gesetzgebung so auszurichten, dass die in der Konvention geregelten Rechte verwirklicht werden und eine gesellschaftliche Entwicklung in Gang gesetzt wird, die Menschen unabhängig von persönlichen Eigenschaften oder Zuschreibungen als vollwertige und gleichberechtigte Bürger ihres Landes anerkennt. Die damit geschaffene Rechtslage betont dabei das Recht aller Menschen auf gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und auf Vermeidung von Benachteiligungen.

Mit dem Inkrafttreten der UN-Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung stehen Bildungsinstitutionen mehr denn je vor der Aufgabe, die Forderungen nach einem inklusiven Bildungssystem umzusetzen. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass ein fachliches Verständnis entwickelt wird, welches Inklusion nicht mit Integration gleichsetzt, sondern Veränderungen in der Institution fokussiert. Nicht mehr die Frage danach, ob ein Kind aufgenommen werden kann, sondern vielmehr die Frage, wie sich eine Einrichtung verändern muss, um ein Kind mit seinen individuellen Bedürfnissen aufnehmen zu können, muss im Vordergrund von konzeptioneller Arbeit und pädagogischem Handeln stehen.

Von diesem Leitbild einer Pädagogik der Vielfalt ist die derzeitige Integrationspraxis in der vorschulischen und schulischen Bildung noch weit entfernt, obwohl es bereits zahlreiche Einrichtungen gibt, die den Erfolg der gemeinsamen Sozialisation von Kindern, unabhängig von individuellen Unterschieden, eindrücklich nachweisen. Trotz einer annähernd 30jährigen Erfahrung mit der gemeinsamen Erziehung in Deutschland, Österreich und der Schweiz wird bei der Integration behinderter Kinder in Kindergarten und Schule immer noch von einer Defizit geleiteten Theorie ausgegangen, nach der erst nach der Feststellung eines Förderbedarfs die entsprechenden sonder- oder heilpädagogischen Unterstützungsmaßnahmen zugewiesen werden. Eine Ausnahme stellt das

in Niedersachsen etablierte Konzept der sonderpädagogischen Grundversorgung dar, innerhalb dessen einer Schule eine Anzahl an Förderschullehrkraft-Stunden zur Verfügung gestellt werden, die präventiv eingesetzt werden können. Unabhängig von der Diskussion darum, ob die Stunden wirklich dazu ausreichen, eine Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs zu verhindern, ist die Idee der Bereitstellung von Ressourcen für eine Institution jedoch die richtige.

Konsequenzen der Behindertenrechtskonvention für alle Kinder

Die Realisierung der UN-Konvention in Bildungsinstitutionen ist mit weitreichenden Konsequenzen verbunden, da der im englischen Originaltext verwendete Begriff der „inclusive education“ weit mehr beinhaltet, als dies in der derzeitigen Integrationspraxis erkennbar wird. Inklusion setzt ein verändertes Verständnis von Normalität und Vielfalt in einer Gesellschaft voraus und unterscheidet sich in zentralen Punkten von der Integration:

- Integration will den Menschen mit Behinderung in ein bestehendes System einpassen, Inklusion hingegen betrachtet den Menschen von Anfang als Teil der Gesellschaft.
- Inklusion nimmt keine Unterteilung in Gruppen (Menschen mit Behinderung, Frauen, Menschen mit Migrationshintergrund etc.) vor, sie will das System (z.B. Krippe, Kindergarten, Schule, Arbeit, Wohnen) an die Bedürfnisse der Menschen anpassen.
- Inklusion basiert auf dem „Diversity“-Ansatz: Die Unterschiedlichkeit aller Menschen ist kein zu lösendes Problem, sondern eine Normalität. An diese Normalität wird das System angepasst und nicht umgekehrt.

Um den besonderen Bedürfnissen auch von Kindern mit erhöhtem Entwicklungsrisiko besser gerecht werden zu können, ist es innerhalb einer inklusiven Frühpädagogik daher notwendig,

- die Früherkennung von Entwicklungsproblemen in Einrichtungen zu verbessern,
- der besonderen Situation aller Kinder in der pädagogischen Arbeit Rechnung zu tragen (z.B. soziale Ausgrenzung zu verhindern),
- präventive Programme in Kindertageseinrichtungen zu verankern,
- pädagogische und sonder- bzw. inklusionspädagogische Kompetenzen stärker zu vernetzen (z.B. durch mobile Beratungs- und Unterstützungssysteme) und
- die pädagogische Arbeit mit Institutionen des Gesundheitswesens (Kinder- und Jugendärzte, jugendärztlicher Dienst der Gesundheitsämter, sozialpädiatrische Zentren) unter interdisziplinären Zielsetzungen in die pädagogische Planung mit einzubeziehen.

Übergänge begleiten – Familien stärken

Die Probleme innerhalb von Familien mit einem Kind mit Behinderung unterscheiden sich nicht in dem Maße, wie es die häufig polarisierenden Gegenüberstellungen mit anderen Familien deutlich machen wollen (*Cloerkes 2007*). Vielmehr werden zunehmend die Ressourcen und das individuelle Bewältigungsverhalten in den Fokus genommen. Auch Eltern von Kindern mit Behinderung sind in erster Linie Eltern und unterscheiden sich nicht grundsätzlich in ihrem subjektiven Belastungsempfinden von anderen Familien. Dennoch gelten für Familien, die ein Kind mit Behinderung haben, Bedingungen, die eine hohe Belastung bedeuten (*Wagner Lenzin 2007*):

- Die Entwicklung des behinderten Kindes ist nicht vorhersagbar. Aus der eigenen Ursprungsfamilie übernommene Erziehungs- und Verhaltenskompetenzen sind nicht abrufbar.
- Angesichts der in der Regel erforderlichen lebenslangen Betreuung des behinderten Kindes ist die Elternschaft als permanent anzusehen.
- Die betroffenen Eltern sind gezwungen, sich ständig dem Entwicklungsverlauf des Kindes anzupassen; sie erleben die Möglichkeiten ihrer Einflussnahme als gering oder als gar nicht möglich.
- Der Entwicklungsprozess des Kindes stellt die Eltern vor immer neue Entwicklungsaufgaben.

Zu einem großen Belastungsfaktor für die Familie kann der Übergang in eine Kindertageseinrichtung und eine Schule werden. Die Aussage einer Mutter, dass es für sie mittlerweile zur Normalität geworden sei, jeden Tag für ihr Kind kämpfen zu müssen, schildert dies eindrucksvoll (vgl. Albers 2011): Die Behördengänge, das Vorsprechen bei Kostenträgern und Leistungserbringern, das Suchen nach Krippen und Kindergärten, die ein Kind mit Behinderung aufnehmen wollen, und die Auseinandersetzung mit den dabei entstehenden Hürden bestimmen den Alltag der Familie.

Es ist zu wünschen, dass nicht erst der Abschluss einer Rechtsschutzversicherung die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft sichert, sondern die gesetzliche Grundlage zur gemeinsamen Bildung, Betreuung und Erziehung durch die Verfassungen der Länder geschaffen werden. Die gleiche Mutter berichtete, dass der Weg, sich eine wohnortnahe Krippe, einen Kindergarten oder eine Schule für ihr Kind zu suchen, ohne den Weg der Klage fast aussichtslos erschien.

Wie sehr die fehlenden Rahmenbedingungen auch die Arbeit von integrativen Einrichtungen belasten, zeigt die Aussage einer fröhpädagogischen Fachkraft zum Aufnahmeverfahren für Kinder mit Behinderung in einer Krippe (Albers 2011, 106): „Ja zum einen, dass es immer kompliziert ist, diese Integrationsplätze für Kinder mit Behinderung zu vergeben, weil der Mangel und die Nachfrage immer so groß sind. Also es ist nicht so leichtfertig, wie man einer Familie begegnet – wenn wir sechs Plätze haben, dann haben wir da vielleicht 20 Leute auf der Warteliste und dann können nur sechs diese Plätze haben. Und die anderen, da weißt du, die finden schon woanders einen Platz, und sie werden irgendwo in ihrem Stadtteil gute Betreuung für ihr Kind finden. Bei den Integrationsplätzen weißt du, wenn du die wegschickst, dann haben sie eigentlich nichts, oder es gibt wenig Alternativen. Das ist einfach immer so furchtbar deprimierend. Das ist wirklich schwierig, weil man da so schwer entscheiden kann, wer braucht es am dringendsten, welche Eltern oder welches Kind? Das fände ich leichter, wenn man wissen würde: Wenn die nicht zu uns kommen, dann gehen sie in eine andere Integrationsgruppe. Und diese Situation finde ich auch außerordentlich belastend, immer wieder so vielen Eltern sagen zu müssen: ‚Es tut mir leid, wir haben keinen Platz mehr.‘ Weil es diesen riesengroßen Mangel an Integrationsplätzen gibt, das ist einfach ein Riesendesaster. Das sind immer schon so Einzelschicksale. Und was für uns dann immer ganz schwer zu entscheiden ist: Wer hat denn hier die größeren Notlagen? Und wem können wir gut gerecht werden? Und das ist dann so schwer zu entscheiden, wem gibt man denn diesen einen Platz, der vielleicht in diesem einen Jahr frei wird?“

Eltern, die sich gegen eine Sondereinrichtung entscheiden, entscheiden sich für den unbequemereren

Weg, da sie selbst immer wieder damit konfrontiert werden, dass ihr Kind in der integrativen Einrichtung im Vergleich zu den anderen Kindern einen erhöhten Förderbedarf hat und sich in bestimmten Bereichen langsamer entwickelt. Auf der anderen Seite bedeutet es für die Eltern ein großes Stück Normalität, wenn ihr Kind eine integrative Gruppe im Wohnumfeld besuchen kann und damit der Kontakt zu Kindern ohne Behinderung ermöglicht wird. Aufgabe der frühpädagogischen

Fachkräfte und Lehrkräfte in den Schulen ist es, die Entwicklung und den Förderbedarf des Kindes gegenüber den Eltern zu dokumentieren. Viele Eltern haben ein großes Interesse daran, die Förderung mitzuverfolgen und das heil- oder sonderpädagogische pädagogische Fachwissen im Sinne der Entwicklung ihrer Kinder im Alltag einzusetzen.

Die Aussage einer Mutter über die Zusammenarbeit mit der Heilpädagogin in einem integrativen Kindergarten macht dies deutlich (Albers 2011, 107): „Im Endeffekt ist das für mich auch eine große Bereicherung, weil die Heilpädagogin total viel sieht. Also sie beobachtet ganz super, genauso wie ich es auch mache als Mutter. Sie hat sicherlich auch ein bisschen andere Vorstellungen und pocht sehr darauf, dass die Kinder selbstständig werden. Was man als Eltern am Anfang vielleicht einfach gar nicht weiß, wie man es am besten macht, oder gar nicht dran denkt. Ich habe da am Anfang auch ziemlich viel gelernt. Also dass ich Marco eben nicht immer sofort zu seinem Stuhl tragen muss, sondern dass er auch selber dahin kriechen kann. Das habe ich dann zum Beispiel auch umgesetzt, und es klappt. Und das sind so Kleinigkeiten, die man als Mutter oder als Eltern auch mit an die Hand kriegt, Tipps oder so was.“

Besondere Eltern?

Zur Zusammenarbeit mit den Eltern bieten sich zunächst thematische Elternabende an, damit alle beteiligten Eltern erfahren, wie man mit dem Thema Behinderung und Integration umgehen kann. Damit sollen Verunsicherungen vermieden werden, die sich wiederum auf die Kinder übertragen und dann zu Störungen in der Interaktion in der Gleichaltrigengruppe führen können.

Einrichtungen müssen unterschiedliche Zugänge zum Thema finden, da die Eltern sehr verschieden damit umgehen, dass ihr Kind eine Behinderung hat. Dabei gibt es sowohl Eltern, die Probleme zeigen, über ihr Kind zu sprechen, als auch Eltern, denen es sehr wichtig ist, offensiv über die Behinderung zu sprechen, damit keine Missverständnisse und Vorurteile entstehen. Auch die Gruppengröße spielt dabei eine Rolle: In kleinen Gruppen fällt es leichter, während der Elternabende auf jedes einzelne Kind einzugehen und Bedürfnisse und Ängste auszusprechen.

Integrative Einrichtungen entwickeln in diesem Zusammenhang eine Vielzahl an methodischen Möglichkeiten: So werden Fortschritte von allen Kindern auf der Grundlage von Bildungsdokumentationen aufgezeigt oder es werden Erlebnisse aus dem Alltag der Kinder erzählt. Eine wichtige Funktion der Elternabende besteht zudem darin, den Eltern Gelassenheit zu signalisieren.

Viele Kinder haben durch Therapien und Freizeitangebote am Nachmittag bereits einen vollen Terminkalender, so dass es wichtig ist, Pausen im Alltag einzuplanen. Regelmäßige Elterngespräche sorgen für Transparenz und Kommunikation zwischen den Eltern und pädagogischen Fachkräften.

Für einen guten Austausch zwischen Mitarbeitern und Eltern müssen entsprechende Rahmenbedingungen, Zeit und Ruhe, geschaffen werden. Eltern sehen sich dabei häufig als „Übersetzer“ ihrer Kinder, da diese in vielen Fällen selbst nicht zu sprachlicher Kommunikation fähig sind.

Des Weiteren muss im Alltag die Möglichkeit geschaffen werden, kleine Vorfälle direkt mitzuteilen und wenn nötig zu besprechen (meist in der Bring- oder Abholsituation, sogenannte Tür-und-Angel-Gespräche). Eine Problematik, die von frühpädagogischen Fachkräften geschildert wird, besteht in der Erwartungshaltung einiger Eltern: Durch den Besuch einer integrativen Gruppe haben viele Eltern die Hoffnung, dass die Behinderung ihres Kindes „geheilt“ wird.

Es ist notwendig, den Eltern eine realistische Einschätzung ihres Kindes zu ermöglichen. Zu diesem Zweck eignen sich Bildungs- und Entwicklungsdokumentationen, wie individuelle Förderpläne oder Bildungs- und Lerngeschichten.

Die Tatsache, dass für das Kind mit Behinderung ein Förderplan erstellt und mit den Eltern besprochen wird, schafft auch eine besondere Rolle für die Eltern. Sie haben häufiger Eltern-gespräche als andere Eltern. Für diese ist es dann nicht immer nachvollziehbar, dass für Familien mit einem Kind mit Behinderung ein größerer Bedarf besteht. Ziel ist es, trotz dieser Sonderrolle Normalität in der Einrichtung herzustellen.

Wichtig ist die regelmäßige Überprüfung der formulierten Ziele im Sinne der Anpassung der Ziele an die Bedürfnisse der Familie und die Voraussetzungen des Kindes. Die Zufriedenheit von Eltern in einer integrativen Einrichtung ist auch stark davon abhängig, wie sich die Beziehung zu anderen Eltern gestaltet. Die Einrichtung stellt eine gute Möglichkeit dar, Kontakte, Gespräche und Erfahrungen unter den Eltern zu vertiefen, zum Beispiel zu den Bring- und Abholzeiten.

Eine weitere Möglichkeit zum Austausch besteht in der Einrichtung eines Elterncafés, welches an einem Vormittag in der Woche zum gegenseitigen Kennenlernen der Eltern und zum Austausch über aktuell relevante Themen geöffnet wird. Aus persönlicher Erfahrung berichten Eltern in diesem Zusammenhang, dass der Kontakt von Eltern von Kindern mit einer geistigen Behinderung zu anderen Eltern mit zunehmendem Alter der Kinder weniger wird. Aus Elternsicht besteht ein Grund darin, dass Kinder mit Behinderung oft später unabhängig werden als andere Kinder und die gemeinsamen Interessen abnehmen.

Schuleintritt als Belastung

Vor allem bezüglich des Schuleintritts sind Eltern von Kindern mit Behinderung in einer besonders belastenden Situation. In der Regel wünschen sie sich, dass ihre Kinder den integrativen Bildungsweg fortführen können, und stehen dann dem mangelhaften Angebot integrativer Beschulung gegenüber. Bereits lange vor Einschulung wird der Schuleintritt Thema in Elterngesprächen, vor allem aufgrund der fehlenden schulischen Integrationsmöglichkeiten. Eltern, die ihr Kind in einer integrativen Kindertageseinrichtung betreuen lassen, wünschen sich im Übergang zur Schule in der Regel den wohnortnahen, gemeinsamen Unterricht mit Kindern ohne Behinderung. Als Grund für eine integrative Beschulung wird zum Beispiel das gegenseitige Voneinanderlernen angeführt. Einige nicht repräsentative Einzelaussagen von Eltern schildern in den folgenden Beispielen die Bedürfnisse und Befürchtungen der Familien, die sich im Übergang ihres Kindes vom Kindergarten in die Schule ergeben (Albers 2011, 110ff):

- „Wir sind dann da [Sondereinrichtung] jedenfalls auch hingefahren, und ich war erst mal total geschockt, weil das richtig harte Fälle waren, die ich da gesehen habe. Ich muss dazu-sagen, zu dem Zeitpunkt der Besichtigung konnte nicht ein Kind richtig vernünftig sprechen. Dann habe ich mir die Frage gestellt, wenn ich mein Kind, das nicht spricht, dahingebe, wo soll sie es lernen? Von wem?“ (Mutter einer Tochter mit globaler Entwicklungsverzögerung).

- „Wie soll man da [in der Förderschule] voneinander lernen, wenn es dort keine guten Vorbilder gibt?“ (Eltern eines Sohnes mit einer Hörschädigung).
- „Und dass L. in der Integration viel lernen wird, das war mir auch klar. Weil durch Kinder lernt man und da guckt man ab, und ganz besonders auch durch die Größeren. Und da sie sowieso immer auch einen Hang zu etwas größeren Kindern hat, die sag ich mal sieben, acht sind, so ein bisschen als Vorbildfunktion“ (Vater einer Tochter mit einer Nierenerkrankung).
- „Der braucht andere Kinder! Der guckt sich ja so viel ab“ (Mutter eines Sohnes mit Down-Syndrom).
- „Für mich war das [die Förderschule] so Abstellgleis und Feierabend und dann ist Schluss. Ich hatte wirklich auch noch diese Vorstellung, da bleibt sie, da kommt sie nicht mehr raus“ (Mutter einer Tochter mit globaler Entwicklungsverzögerung).
- „Und meine Welt ist aber die hörende und die lautsprachlich kommunizierende Welt, und ich wollte, dass mein Kind in dieser Welt aufwächst. Denn so ist die Gesellschaft. Und ich möchte, dass das geht“ (Eltern eines Sohnes mit einer Hörschädigung).
- „Und es ist nicht mein Verständnis von Betreuung im Kindergarten, denn ich möchte, dass sie, wenn sie rausgeht, im wirklichen Leben ist und nicht unter so einer Glocke sitzt“ (Mutter einer Tochter ohne Diagnose).

Als Argumente für eine gemeinsame Bildung in Kindertageseinrichtung und Schule führen die Eltern neben der Möglichkeit zum Aufbau von Freundschaften zu Kindern ohne Behinderung an, dass ihr Kind nicht isoliert in einer Sondereinrichtung aufwächst und damit die gesellschaftliche Realität nicht kennen lernt.

Neben diesen Aussagen darf sicherlich nicht vernachlässigt werden, dass sich auch Aussagen von Eltern finden lassen, die die gute Ausstattung von heilpädagogischen Kindertageseinrichtungen als Argument für eine Separation benennen. Umgekehrt lässt sich aber auch darauf schließen, dass Regeleinrichtungen noch nicht im genügenden Maße ausgestattet sind, um für jedes Kind die best-möglichen Entwicklungsbedingungen bereit stellen zu können.

Inklusion als Chance

Eltern haben einen hohen Anspruch an die Professionalität der pädagogischen Fachkräfte in inklusiven Einrichtungen (Albers 2011, 111f): „Also die Erwartung war ganz klar, und es war auch die Hauptmotivation, weshalb er dahin sollte, dass er dadurch in seiner Entwicklung natürlich gefördert wird, weil wir das tatsächlich als eine Art Frühförderung ansehen. Erst mal weil er da betreut wird. Also mit einer Heilpädagogin, die auch sehr viel Erfahrung hat und ihn persönlich im Blick hat, und dann natürlich auch die Tatsache, dass er da in einer Gruppe ist, wo er mit Kindern zusammenkommt, dass er sich da Sachen abguckt, dass er da ganz tolle Spielmöglichkeiten auch hat, die wir ihm zu Hause zwangsläufig nicht bieten können.“

Das waren die Erwartungen, also das waren letztendlich nur positive. Befürchtungen? Ja also eigentlich gar keine. Letztendlich nichts anderes, was andere Mütter oder Eltern nicht auch haben. Dass er da nicht klarkommt, dass ihm das zu viel ist, weil er ja wirklich noch sehr klein war und noch nicht viel konnte. Aber das kann man jetzt nicht als Befürchtung bezeichnen, also nicht so richtig.“ Eltern, die ihr Kind mit Behinderung in einer integrativen Einrichtung unterbringen konnten,

berichten von einem positiven Einfluss auf das Familienleben, das eine große Entlastung erfährt. Zu den Faktoren zählt neben der Berufstätigkeit, die wieder ausgeübt werden kann, insbesondere auch der Kontakt zu Familien aus der Kindertageseinrichtung, die einen vorurteilsfreien Umgang mit ihnen pflegen: „Wir haben vorher vier Jahre nicht eine Minute frei gehabt. Ja definitiv nicht. Es gibt nichts, wo ich Lara gelassen hätte. Keiner der sich da auch nur dem angenommen hätte oder annehmen wollte. Und wir waren halt 24 Stunden für sie da. Und als dann der Kindergarten anfang, also die erste Zeit, bedeutete für mich eine große Anspannung. Jetzt mittlerweile ist es einfach so, dass ich wirklich in den fünf Stunden mal was schaffen kann. Und mal weggehen kann oder dass wir auch mal einen Kaffee trinken können. Wir waren vorher vier Jahre nicht mal Kaffee trinken. Weil es einfach nicht möglich war.“

Ausblick

Als Basis für eine kontinuierliche und tragfähige pädagogische Arbeit in Kindergarten und Schule wird die Zusammenarbeit mit den Eltern gesehen.

Der Erfolg von individueller Unterstützung und Förderung ist letztlich nicht nur von der Verbesserung funktioneller Fähigkeiten, sondern vor allem auch von den Verständigungsprozessen zwischen Therapeut, frühpädagogischen Fachkraft, Lehrkraft und Familie abhängig. Das aus der Frühförderung bekannte Prinzip der Familienorientierung weist auf die Bedeutung der Erziehungspartnerschaft zwischen pädagogischen Fachkräften und Eltern hin. Die Kindertageseinrichtung und die Schule kann demnach nur zu einem wertvollen Schutzfaktor für die Entwicklung werden, wenn die Eltern als Experten für ihr Kind in die pädagogische Arbeit miteinbezogen werden. Dabei stehen stets die individuellen Fähigkeiten des Kindes als aktiver Bewältiger und Mitgestalter des eigenen Lebens im Mittelpunkt: So kann Resilienz beim Kind unmittelbar und mittelbar über die Erziehungsqualität gefördert werden, denn entscheidend ist, was Kinder den Anforderungen des Alltags entgegensetzen können, wie sie Konflikte aktiv lösen und Probleme bewältigen. Ebenso wichtig wie das Gefühl, selbstwirksam sein zu können und eigene Kontrolle über Entscheidungen zu haben, ist die Förderung von Eigenaktivität und Verantwortungsübernahme.

Den Eltern und der pädagogischen Fachkraft kommen dabei die gemeinsame Aufgabe zu, das Kind zu ermutigen, seine Gefühle zu benennen und auszudrücken, vorschnelle Hilfe zu vermeiden, soziale Netzwerke auszubauen und mit Belastungen konstruktiv umzugehen. Die Kinder und Familien sollen dabei in Entscheidungsprozesse eingebunden werden, um Verantwortung übernehmen und Selbstwirksamkeit erleben zu können. Inklusion kann in diesem Zusammenhang dargestellt als die konsequente Weiterführung von Integration verstanden werden und versteht sich als die Realisierung des Rechts aller Kinder auf gemeinsame Bildung, Betreuung und Erziehung, die nur durch einen umfassenden Reformprozess zu realisieren ist.

Kindertageseinrichtungen und Schulen müssen unter der Zielsetzung der Realisierung von Inklusion so ausgestattet werden, dass sie jedes Kind aufnehmen können. Fachliche Unterstützung erhalten die Einrichtungen durch den Aufbau von ambulanten Beratungs- und Unterstützungssystemen und der bedarfsgerechten Ausstattung mit heil- bzw. sonderpädagogischen Fachkräften in der Gruppe. Inklusion gelingt dabei nur mit Professionalität.

Kindertageseinrichtungen und Schulen, die sich im Hinblick auf die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention auf den Weg zu einer inklusiven Einrichtung begeben, entscheiden sich für

einen Zuwachs an Qualität. Zur Überprüfung der inklusiven Qualität kann in Kindertageseinrichtungen und Schulen der „Index für Inklusion“ (Booth *et al.* 2006) in der jeweils der Institution angepassten Version eingesetzt werden. Der Index stellt eine wertvolle Arbeitshilfe für alle dar, die ihre Einrichtung auf den Weg zur gemeinsamen Bildung und Erziehung aller Kinder bringen wollen oder Anregungen benötigen, wie sie ihre bereits begonnene Arbeit verbessern können. Er erfüllt dabei eine doppelte Funktion: Zum einen liefert er Hinweise auf den Ist-Stand der Einrichtung im Hinblick auf den Umgang mit Vielfalt, zum anderen bietet er gleichzeitig aber auch konkrete Praxishilfen für die Umsetzung des Anspruchs der Inklusion im Kindergarten- und Schulalltag: Die Fokussierung auf individualisierende pädagogischen Prozesse kommt allen Kindern, unabhängig von Herkunft oder Merkmalen zugute.

Auch wenn die Anforderungen einer inklusiven Bildung zunächst hoch erscheinen, kann man davon ausgehen, dass eine qualitativ hochwertige Einrichtung eine gute Einrichtung für alle Kinder ist. Die Qualität spiegelt sich darin wider, dass Formen der Beobachtung und Dokumentation der Fähigkeiten und Bedürfnisse der Kinder als ein Ausgangspunkt für die Formulierung individueller Bildungsziele gesehen werden. In engem Austausch mit der Familie und in Abstimmung mit begleitenden Maßnahmen wie Therapien kann dies zu mehr Sicherheit im Umgang mit dem behinderten Kind führen und zur Grundlage eines vertrauensvollen Betreuungsverhältnisses werden.

Um die Ansprüche einer inklusiven Pädagogik erfüllen zu können, bedarf es entsprechender Rahmenbedingungen und professioneller Fachkräfte. Dies stellt eine Herausforderung an Kostenträger und Leistungserbringer dar, da mit der UN-Behindertenrechtskonvention eine Anpassungsleistung des Systems an die Voraussetzungen und Bedarfe aller Kinder einhergeht. Angebote müssen daher so gestaltet werden, dass die Bedürfnisse des einzelnen Kindes und seiner Familie erfüllt werden können.

Die Rahmenbedingungen von Kindergärten und Schulen müssen Standards genügen, nach denen jedes Kind unabhängig von Status oder Zuschreibung aufgenommen werden kann. Im Bedarfsfall muss flexibel und ohne Verzögerung die Bereitstellung zusätzlicher Ressourcen verfügbar gemacht werden. Dies betrifft die Personalstärke, die Gruppengröße, die räumlichen Voraussetzungen, die Ausstattung mit Hilfsmitteln und Material, sowie Fortbildungsmaßnahmen für die Fachkräfte. Diese Qualitätsstandards müssen gesetzlich verankert werden, damit jedem Kind das Recht auf eine inklusive Bildung gewährt werden kann.

Literatur

Albers, T. (2011): *Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten.* München: Reinhardt

Cloerkes, G. (2007): Familien mit behinderten Kindern. In: Cloerkes, G. (Hrsg.): *Soziologie der Behinderten. Eine Einführung.* Heidelberg: Edition S, 279–306

Wagner Lenzin, M. (2007): *Elternberatung. Die Bedeutung von Beratung in Bewältigungsprozessen bei Eltern mit ihrem Kind mit Behinderung.* Bern/Stuttgart/Wien: Haupt