



Inklusion vom Kindergarten in die Grundschule

Brückenjahr – Fachtagung der Modellprojekte


Jun. Prof. Dr. Timm Albers
 Institut für Bildungswissenschaft, PH Karlsruhe
 Abteilung Schulpädagogik und Elementarpädagogik

Web: <http://www.albers.ph>
 Mail: albers@ph-karlsruhe.de



Inhalt

- **Integration / Inklusion**
 - Einstieg in die Thematik
- **Inklusion im Übergang**
 - Stand der Forschung
 - Inklusion im Übergang
- **Ausblick**
 - Anforderungen



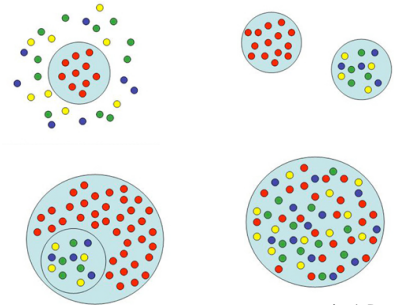
Rechtliche Grundlagen

- Seit 2009 ist die Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen in Deutschland in Kraft (UN-BRK)
- **Völkerrechtliche Übereinkommen sind nicht Gesetzgebung im geläufigen Sinne, sondern Vertragsrecht. Sie begründen Verpflichtungen der Vertragsstaaten untereinander.**
- Gewährleistungspflicht (duty to fulfill): Der Staat hat für die volle Verwirklichung der Menschenrechte Sorge zu tragen.
- Die Vertragsstaaten treffen alle erforderlichen Maßnahmen, um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können. (Art. 7, BRK)

Rechtliche Grundlagen

- Art. 24, BRK:
- Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung.
- Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem (**inclusive education system**) auf allen Ebenen (...).
- Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden (...).

Exklusion - Inklusion

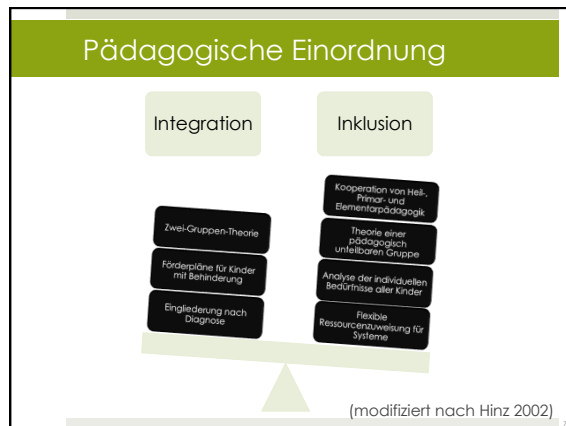


(vgl. Dorrance 2011)

Integration - Inklusion

- 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. Schule, Kindergarten, 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

(Booth, Ainscow & Kingston 2006)



Pädagogische Einordnung

- Die Betreuung von Kindern mit einer Behinderung in vorschulischen Institutionen orientiert sich am Leitbild der Pädagogik der Vielfalt
- Schule: Subsidiarität der Sonderpädagogik (KMK 1994), Pluralität der Förderorte (Erlass Sonderpädagogische Förderung 2005)
- Keine Sondereinrichtungen für Kinder bis Drei
- Nötig: Bestandaufnahme der integrativen Arbeit in Kindertageseinrichtungen, die die pädagogische, therapeutische und elterliche Perspektive auf die Entwicklung der Kinder einbezieht
- Fehlentwicklungen, Beispiele gelungener Integration

Theoretische Verortung

- Inklusionsdiskussion im Spannungsfeld von Anspruch und Wirklichkeit
- Anspruch:** Nicht mehr die Frage danach, ob ein Kind in eine „Regeleinrichtung“ aufgenommen werden kann, sondern wie sich eine Einrichtung verändern muss, damit jedes Kind aufgenommen werden kann, steht im Vordergrund einer inklusiven Frühpädagogik
- Verschiedene „Typen“ von Inklusion in der internationalen Diskussion

(vgl. Albers 2011/Werning 2010)

Verständnis von Inklusion

- Inklusionsvorstellung 1**
- Konzept zur gemeinsamen Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen vor. Inklusion ist auf die Schüler/innen ausgerichtet, die bisher in Sonderschulen unterrichtet werden bzw. wurden
- Ignoriert werden Ausschlussprozesse und Benachteiligungen aufgrund von Herkunft, Status, Geschlecht, Kultur

Verständnis von Inklusion

- Inklusionsvorstellung 2**
- Institutionelle Entwicklung einer Schule für Alle
- Systemische Betrachtungsweise: Wie müssen Institutionen beschaffen sein, damit alle Kinder und Jugendliche aufgenommen werden?
- Steht in deutlichem Konflikt zur „Verobjektivierung des Bildungswesens“ (Heinrich 2010)

Verständnis von Inklusion

- Inklusionsvorstellung 3**
- Übergreifende gesellschaftlichen Werte, auch als Aufgabe der Bildungsinstitution
- Wohnortnahe Bildungseinrichtung
- inclusion and exclusion are linked together such that inclusion involves the active combating of exclusion; and inclusion is seen as a never-ending process. Thus an inclusive school is one that is on the move, rather than one that has reached a perfect state (Ainscow et al. 2006)


Voraussetzungen

- **Nicht:** Einheitliche Interpretationen, Ziele und Vorgehensweisen, sondern vielmehr die Bereitschaft, die Positionen der jeweils anderen gelten zu lassen, ohne diese oder die eigene Person als Abweichung zu verstehen
- Prozesse der Annäherung, Prozesse der Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen
- **Egalitäre Differenz**

(vgl. Klein, Kreie, Kron & Reiser 1987; Prengel 2010)

Inhalt

- **Inklusion im Übergang**
 - Stand der Forschung
- **Auf dem Weg zur Inklusion**



Daten (Klemm 2010)

- Frühjahr 2009: über 61,5% (52500) aller Kinder mit Förderbedarf besuchen eine integrative Einrichtung
- Leichte Erhöhung der Förderquote von 1,0 auf 1,3%
 - In Schulen im Durchschnitt 6%
- Im Vergleich zur Schule hoher „Inklusionsanteil“
 - 33,6% Grundschule
 - 14,9% weiterführende Schulen
 - Deutliche Unterschiede zwischen den Ländern

Projektbeteiligte und Förderung

Integration als Schlüssel zur Teilhabe

- Albers, T., Lindmeier, B., Jungmann, T. & Bruck, S.
- Tremel, H. & Lüpke, S. (IagE e.V.), Ernst, R. (VNB e.V.)
- Laufzeit: 02-2009 bis 01-2011
- 25 Episodische Interviews (Fachkräfte und Eltern)
- 11 Elterninitiativen (2 Krippen, 7 Kindergärten, 2 Horte)
- 6 „Fachzirkel“ (~Gruppendiskussionen)

Gefördert durch:

nifbe Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur

Methode

- **Episodische Interviews:** Erfahrungen im Hinblick auf bestimmte Gegenstandsbereiche werden in Form a. narrativ-episodischen und b. semantischen Wissens abgespeichert
 - a. Erfahrungsnah und bezogen auf konkrete Situationen und Umstände
 - b. Davon abstrahierte, verallgemeinerte Annahmen und Zusammenhänge
- Um beide Wissensbestandteile zu erfassen: Kombination von narrativ-episodischen und konkret-zielgerichteten Fragen
- Systematische Verknüpfung der unterschiedlichen Wissensausschnitte

(vgl. Flick 1995)

Beispiel: Episode

- „Und neulich war es so, dass Tom in eine Spielsituation von großen Jungs gegangen ist. Der findet es bei den großen Jungs immer ganz großartig. Und er ist dann da so hingestaust, hat auch was kaputt gemacht und wollte ein bestimmtes Männchen haben. Und dann haben die gesagt: „Nein, nicht Tom, das geht nicht, du kannst nicht mitspielen.“ Und dann ist er weggestampft. Dann bin ich hingegangen und habe ihn gefragt „Bist du ganz sauer?“ und habe auf das Foto von dem Jungen gezeigt, der ganz sauer und ärgerlich und wütend guckt. Und dann hat er da so hingeguckt, hat mit dem Kopf geschüttelt und ist zu dem Foto von dem Jungen gegangen, der ganz traurig guckt. Das haben die großen Kinder gesehen und sagten: „Komm Tom, komm zu uns!“ und haben ihn mit ins Spiel geholt. Er hatte dann da eine bestimmte Rolle, er hat das Männchen gekriegt, was ihm ganz wichtig war, und dann haben sie was aufgebaut, was man miteinander machen kann.“ (Heilpädagogin)

Methode

- **Gruppendiskussionen:** Stimulierung einer Diskussion, Dynamik als Erkenntnisquelle; Heterogenität der Gruppe
- Methode, mit der es gelingen kann, die individuellen Meinungen von Einzelnen zu erfassen, die durch die Diskussion mit den anderen Teilnehmern spontaner, unkontrollierter und durch die Bezugnahme auf **differente (insbesondere konträre) Ansichten** auch deutlicher zum Ausdruck gebracht werden
- Kollektiv verankerte Orientierungen, Erfahrungszusammenhänge, und Prozesse

(vgl. Liebig & Nentwig-Gesemann 2009)

Hintergrund

Auf gesellschaftlicher Ebene

- UN-Konvention als Thema in den Einrichtungen
- „Der Rahmen muss bereit gestellt werden, dann können wir alles schaffen!“

In der Kommune

- „Ausgrenzung ist der Normalfall. In Linden sehen wir ganz selten mal ein Kind mit Behinderung auf dem Spielplatz.“
- „Es sind nicht die gestellten Fragen das Problem, sondern die ungestellten.“

Hintergrund

Auf der interaktionalen Ebene

- Ein 6-jähriger sagte zum Kind mit Behinderung: „Geh weg, du bist behindert!“; 2-3-jährige erwiderten daraufhin: „Du spinnst, der lernt das noch!“
- „Die anderen Kinder haben Timo nachgeöffnt aber er hat es nicht verstanden und mitgelacht. Mich hat das sehr verletzt aber ich habe auf das Team vertraut.“

Auf der subjektiven Ebene

- Aber das wirklich zu **fühlen**, dass vielleicht die Gruppe oder der Tagesablauf oder irgendwas sich verändern muss, damit ein Kind einfach da sein kann, das wird immer mehr zum Alltag und immer selbstverständlicher.

Ergebnisse (1/8)

- **Gleichberechtigte Teilhabe**
- *„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 anfing. 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.“*
- Entlastung

Ergebnisse (2/8)

- Je älter die Kinder werden, desto problematischer erscheinen Übergänge: Krippe – Kindergarten – Schule / Hort
- 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
- *„In dieser Kindergartenzeit sind sie integriert, da gehen sie ganz normal mit auf den Spielplatz. Da ist es auch für die anderen Kinder kein Problem, mit ihnen umzugehen, und dann finden die die mal doof, mal nicht doof, das ist aber auch alles so zwischen Kindern völlig natürlich regelbar. Wenn ich dann aber plötzlich(...) wenn ich dann plötzlich körperbehinderte Kinder von heute auf morgen einfach nicht mehr sehe, nur in den Sommerferien und in den Herbst- und Osterferien sind die dann plötzlich wieder da, dann denke ich, es ist nichts Gelungenes. Es hat genau mit der Einschulung aufgehört.“ (Logopädin)*

Ergebnisse (3/8)

- Hoher Anspruch, hohe Erwartungshaltung
- *„Die Erwartung war ganz klar – und das war auch die Hauptmotivation, weshalb er dahin sollte – dass er dadurch in seiner Entwicklung gefördert wird, weil wir das tatsächlich als eine Art Frühförderung ansehen. Erst mal weil er da betreut wird, mit einer Heilpädagogin, die auch sehr viel Erfahrung hat und ihn persönlich im Blick hat. Und dann natürlich 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 hat, die wir ihm zu Hause zwangsläufig nicht bieten können.“ (Mutter)*

Ergebnisse (4/8)

- **Heilpädagogischen Fachkraft als Schlüssel**
- „Im Endeffekt ist das für mich auch eine große Bereicherung, weil die Heilpädagogin total viel sieht. Sie beobachtet super. (...) Sie hat sicherlich auch ein bisschen andere Vorstellungen und pocht sehr darauf, dass die Kinder selbstständig werden. (...) 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 umgesetzt, und es klappt. Und das sind so Kleinigkeiten, die man als Mutter oder als Eltern auch mit an die Hand kriegt.“ (Mutter)
- Hohe Sensibilität, Steuerung der Peerinteraktion, Elternarbeit, Dokumentation der Entwicklung
- Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma

Ergebnisse (5/8)

- **Erziehungs- und Bildungspartnerschaft**
- Eltern wünschen sich Austausch
- erheben auch den Anspruch auf intensive und häufige Kontakte mit dem Team, Besprechung der Förderpläne
- Begleitung bei Behörden wird als hilfreich empfunden
- Elternschaft wird als „anstrengender“ in einer integrativen Einrichtung beschrieben, da die Familie mit Entwicklungsfortschritten der anderen Kinder konfrontiert werden
- Gratwanderung auf Elternabenden: „Verbesserung“ der Eltern?

Ergebnisse (6/8)

- **Kooperation im Team: Kompetenztransfer**
 - Welche individuelle Förderung braucht das Kind?
 - Wie kann es von den anderen Kindern profitieren?
 - Wie können andere Kinder in gezielte Förderangebote eingebunden werden?
- Kooperation mit Externen, Integrationsgespräche
- „Insgesamt wünschte ich mir viel mehr Kooperation und Offenheit auch der einzelnen Institutionen. (...) Im SPZ würde ich zum Beispiel sehr (darin) unterstützt zu gucken, in welchen Kindergarten oder Kinderladen Anna kommt, und da meinem Gefühl zu folgen und nicht dem, was offensichtlich fachlich angemessen wäre. Genauso war es auch mit der Frühförderung, auch da habe ich die entsprechende Unterstützung gekriegt. Aber die verschiedenen Stellen, die man noch so anlaufen kann, um Unterstützung zu kriegen – sei es in fachlicher oder in finanzieller Hinsicht – finde ich, dass es ganz mühsam ist, das herauszubekommen. (...) Das wünsche ich mir, dass regional und auch bundesweit andere Wege gegangen werden.“ (Mutter)

Ergebnisse (7/8)

- **Kooperation im Team**
- Therapeutische Angebote können in den Gruppenalltag eingebunden werden
- Die Gestaltung der Zusammenarbeit zwischen Team und Therapeut kann dabei sehr unterschiedlich aussehen
 - Therapeutische Angebote im Gruppengeschehen integriert
 - Therapie in Einzelförderung
 - Therapie in der Kleingruppe
- „Ich bin grundsätzlich schon der Meinung: „So viel Integration wie möglich, so wenig Separation wie nötig“, aber es ist manchmal schwierig. Es gibt Bereiche, die kann man sehr gut in der Gruppe fördern, und es gibt eben Bereiche, die gehen ganz schwer in der Gruppe zu fördern.“ (Logopädin)

Ergebnisse (8/8)

- **Von der Integration zur Inklusion**
- Inklusion als Prozess: Von integrativen Einrichtungen lernen
- „Die Normalität (in der Gruppe) fördert nicht zu Tage, dass es nach wie vor nicht normal ist. Darüber müsste man eigentlich reden, weil – das ist ja eigentlich unsere Arbeit: Dass wir nicht sagen: „Wir fühlen uns doch ganz normal damit!“, sondern dass es in der Gesellschaft ein Stück Normalität erlangt. Wir sind ja nur ein kleiner Tropfen davon. Wir sollten unsere Arbeit so sehen, dass wir zusehen, dass es ganz viele Tropfen gibt und dass es irgendwann ein See ist in dem alle schwimmen, in der gleichen Temperatur. (...) So fühlen wir uns sicher, in unserem kleinen Pool sehr wohl und – ganz normal alle! Aber das ist es nicht. Und das ist etwas, wo ich schon dran arbeiten muss. Hier in unserem kleinen Kern ist es gelungen, aber darüber hinaus ist es nicht genug. Das reicht halt nicht. Genug ist es, wenn es normal ist – wenn es wirklich normal ist und zwar für jeden! (...) Das kann man als Mitarbeiter gar nicht alleine leisten, das müsste diese Gruppe ein Stück leisten. Und der gesamte Verein würde da eigentlich stehen müssen. Ja, daran müsste man arbeiten.“ (Heilpädagogin)

Inhalt

- **Ausblick**
 - Anforderungen



Anforderungen

- Im System der Kindertagesbetreuung und Schulen ist Flexibilität und frühzeitige Planung eine wichtige Grundlage für die Anpassung an die Bedarfslage der Familien
- Nicht jede Einrichtung wird immer und jederzeit alle Rahmenbedingungen für alle individuellen Erfordernisse jeder Form von Behinderung vorhalten können
- Von einer Kindertagesstätte oder Schule, die sich als Teil des Gemeinwesens versteht, und mit den unterschiedlichen Unterstützungsangeboten für Familien mit behinderten Kindern und Jugendlichen vernetzt ist, muss künftig erwartet werden, dass sie sich frühzeitig auf die veränderte Nachfrage nach inklusiver Erziehung einstellt und rechtzeitig alle erforderlichen Vorkehrungen trifft
- Länder und Kommunen stehen dabei in der Verantwortung (vgl. Diskussionspapier DCV 2010)

Anforderungen

- Auf der anderen Seite müssen (alle) Eltern früh über die Vorteile der inklusiven Bildung informiert und beraten werden
- Bestehende Sondereinrichtungen öffnen sich
- Kommunale Bildungsplanung geht von einem inklusiven Bildungssystem aus
- Doppelte Angebotsstruktur nur im Übergang
- Barrierefreiheit
- Weiterentwicklung von Förderschulen zu Kompetenzzentren für Inklusion (vgl. Diskussionspapier DCV 2010)

Inklusion als Prozess

- Sicherung inklusiver Bildungsbiographien: Inklusion auch in weiterführenden Schulen ermöglichen
- Verlässliche Standards der personellen, sächlichen und räumlichen Ausstattung
- Gemeinsame Aufgabe von Aus-, Fort- und Weiterbildung, Praxis und Forschung

Inklusion als Chance


„Das war ein Besuch eines zukünftigen Kindes. (...) Wir haben so bedruckte, beklebte Dosen. Die einen sind mit Wasserfolie beklebt, die anderen mit Steinen, und dann sind welche mit Blättern beklebt. Und die (Kinder) waren gerade dabei, diese Dosen einzuräumen, und zwar sortiert, jede Art in ein Fach. Und das Kind saß da – das konnte ja keiner von den Kindern – die saß da auf den Knien, sie kann kein Wort reden, nur so „Uh“ machen. Und sie hat irgendwie gecheckt, dass die diese Dosen da immer hintragen. Und dann hat sie eine Dose genommen und mitten in den Lauf der Kinder reingehalten. Dann wurde angehalten, diese Dose mitgenommen und eingeräumt. Und das hat sie immer wieder gemacht. Dann haben die Kinder plötzlich umgeschaltet und haben die Dosen, die noch überall im Raum rum lagen, zu ihr geschleppt. Dann wurden sie von ihr zu denen gegeben und dann ins Regal geräumt. Und da habe ich gedacht: „Das gibt’s doch gar nicht, das ist so genial – das Kind hat sich selber eingebunden und die Kinder haben gecheckt: „Ja so funktioniert das da“, und dann haben sie das eingebunden.“ Ich war völlig baff. Und die Mutter war auch baff, weil sie das noch nie erlebt hatte mit ihrem Kind, dass sie so eine Spielsituation überhaupt überblickt. Und das ist das, was Integration erreichen soll: Sich einfach auf jemanden, so wie er ist, einstellen zu können.“ (Heilpädagogin)

Vielen Dank!

Kontakt

Timm Albers
 PH Karlsruhe
 Bismarckstr. 10
 76133 Karlsruhe

0721/925-4996
 albers@ph-karlsruhe.de
 http://www.albers.ph



EBZ reinkant

Timm Albers
Mittendrin statt nur dabei
 Inklusion in Krippe und Kindergarten