



Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse (IEB)

Rahmenplan für
eine berufsbegleitende
Weiterbildung



**Niedersächsisches
Kultusministerium**

**Integrative Erziehung
und Bildung in
Kindertageseinrichtungen
im Kontext inklusiver
Bildungsprozesse (IEB)**

Rahmenplan für
eine berufsbegleitende
Weiterbildung

4., überarbeitete Fassung 2025

Konzeptionsgruppe

Leitung und Redaktion

- Niedersächsisches Kultusministerium, Referat 51

Konzeptgruppe 2017

- Vertreterinnen und Vertreter nachstehender Organisationen:
 - Ev. Bildungszentrum Bad Bederkesa
 - Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.
 - Universität Hildesheim
 - DRK Landesverband Niedersachsen
 - Volkshochschule Heidekreis
 - Bildungswerk ver.di in Niedersachsen e.V.
 - Niedersächsisches Kultusministerium
 - Diakonisches Werk evangelischer Kirchen in Niedersachsen e.V.
 - Katholisches Büro Niedersachsen
 - Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung

Beratergruppe 2017

- Prof. Dr. Editra Jung, Hochschule Emden / Leer
- Apl. Prof. Dr. Klaus Klattenhoff
- Dr. Reinhard Pirschel

Beratergruppe 2024

- Prof. Dr. Michael Lichtblau und Dr. Lisa Disep,
Ostfalia Hochschule Wolfsburg
- Inga Döpking und Christoph Steimer,
Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.
- Vertreterinnen und Vertreter des überörtlichen Prüfungsausschusses
des Landesverbands der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.
- Christel Wolf, Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung

- Redaktion: Karla Klocke und Simone Kalisch-Humme,
Referat 51 Niedersächsisches Kultusministerium

Inhalt

1 Grundlagen 6

- 1.1 Rechtsgrundlagen 6
- 1.2 Integration und Inklusion 8
- 1.3 Kompetenzorientierung 9

2 Hinweise zur Umsetzung der Weiterbildung 10

- 2.1 Anforderungen an den durchführenden Bildungsträger 10
 - 2.1.1 Gütesiegel des Landes Niedersachsen für Qualifizierungsmaßnahmen in der frühkindlichen Bildung 10
 - 2.1.2 Anmeldung beim Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V. 10
 - 2.1.3 Referenten/-innen und Leitung der IEB-Qualifizierung 10
- 2.2 Voraussetzungen für die Teilnahme an der Weiterbildung und Prüfungsanforderungen 11
- 2.3 Aufbau, Format und Umfang der Qualifizierung 11
 - 2.3.1 Aufbau und Umfang 11
 - 2.3.2 Durchführungsformate 12
 - 2.3.3 Digitale Lehr- / Lernformate 12
 - 2.3.4 Theorie-Praxis-Verzahnung 12
 - 2.3.5 Informationsveranstaltung, Einbezug der Kita-Leitung und ggf. der Fachberatung 14
- 2.4 Pädagogisch-didaktischer Ansatz 14
- 2.5 Querschnittsaufgabe digitale Medienpädagogik 15
- 2.6 Qualitätssicherung und Evaluation 15

3 Die Module im Überblick 16

Module

- 1** Entwicklung der gemeinsamen Erziehung und Bildung und gesetzliche Grundlagen in Niedersachsen 17
- 2** Integration im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung 21
- 3** Bildung, Lernen und Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklung im Alter von null bis zehn Jahren 24
- 4** Pädagogisch-didaktische Ansätze in der Kindertageseinrichtung im Kontext integrativer Arbeit 28
- 5** Beobachtung & Dokumentation – Von der zufälligen Beobachtung zum systematischen Beobachten und Dokumentieren in der Kindertageseinrichtung 31
- 6** Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil I: Projektmethode und Projektplanung 35
- 7** Partizipation, Kommunikation und Sprache 38
- 8** Pädagogisches Arbeiten mit Kindern mit »schweren Behinderungen« in der Kindertageseinrichtung als Bildungs- und Erfahrungsraum 44
- 9** Praxis in Kindertageseinrichtungen mit integrativen Gruppen 49
- 10** Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil II: Auswertung der Projektumsetzung 53
- 11** Pädagogik, Diagnostik und Therapie bei Kindern mit Behinderung als *interdisziplinärer* Auftrag 55
- 12** Zusammenarbeit mit Eltern, Familien und Institutionen 58

Anhang 61

- Prüfungsordnung 62
- Durchführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung 64

1 Grundlagen

1.1 Rechtsgrundlagen

Der für Kindertagesstätten geltende Bildungs- und Erziehungsauftrag zielt auf die gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder am gesellschaftlichen Leben und auf die Entwicklung der Kinder zu eigenverantwortlichen, gemeinschaftsfähigen und selbstbestimmten Persönlichkeiten ab (§ 22 Abs. 2 Satz 1 SGB VIII sowie § 2 NKiTaG). Kinder mit und ohne Behinderung sollen gemeinsam gefördert und die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderungen und die von Behinderung bedroht sind berücksichtigt werden (§ 22a Abs. 4 SGB VIII). Die Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung soll möglichst ortsnah erfolgen (§ 4 Abs. 7 NKiTaG im Sinne des § 22a Abs. 4 Satz 1 SGB VIII). Hierauf haben der überörtliche Träger, die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die Gemeinden, die die Förderung der Kinder in Tageseinrichtungen wahrnehmen, hinzuwirken. Die gemeinsame Förderung von Kindern mit und ohne Behinderung soll damit der Regelfall sein (siehe auch Bundesteilhabegesetz § 4 Abs. 3). Insofern hat die Kindertagesstätte eine wichtige Funktion für die gesellschaftliche Teilhabe aller Kinder.

Die näheren Voraussetzungen für die gemeinsame Betreuung in einer integrativen Krippen- oder Kindergartengruppe von Kindern ohne Behinderung und Kindern mit Behinderung, für die ein heilpädagogischer Förderbedarf von mindestens zehn Stunden wöchentlich festgestellt worden ist, sind in der Verordnung zur Durchführung des Niedersächsischen Gesetzes über Kindertagesstätten und Kindertagespflege (DVO-NKiTaG) geregelt (§§ 16–20 DVO-NKiTaG).

Neben der Reduzierung der Gruppengröße und der Erhöhung von Verfügungszeit ist geregelt, dass in jeder integrativen Gruppe zusätzlich eine pädagogische Fachkraft mit heilpädagogischer Qualifikation tätig sein muss, z. B. ein/e staatlich anerkannte/r Heilpädagoge/-in oder ein/e staatlich anerkannte/r Heilerziehungspfleger/in (§§ 17 Abs. 1 bzw. § 18 Abs. 2 DVO-NKiTaG), um die heilpädagogische Förderung sicherzustellen.

Die heilpädagogische Förderung kann ebenfalls eine pädagogische Fachkraft, z. B. ein/e Erzieher/in, übernehmen, der / die

1. eine heilpädagogische Qualifikation durch eine Weiterbildung im Umfang von mindestens 260 Unterrichtsstunden erworben hat, die hinsichtlich Zielsetzung und Inhalt den Rahmenplan für die berufsbegleitende Weiterbildung »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse« des für Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege zuständigen Ministeriums zugrunde legt, **oder** die
2. mindestens drei Jahre lang Menschen mit Behinderungen hauptberuflich betreut hat und bei Beginn der Tätigkeit an einer Weiterbildung nach Nummer 1 teilnimmt (§§ 17 Abs. 2 und 18 Abs. 2 Satz 2 DVO-NKiTaG).

Der vorliegende Rahmenplan ist somit explizit als Grundlage für die Anerkennung der erforderlichen heilpädagogischen Qualifikation verankert worden.

Für das Betreiben einer integrativen Gruppe in einer Kindertagesstätte ist eine Betriebserlaubnis erforderlich, die beim Niedersächsischen Landesjugendamt Fachbereich II zu beantragen ist. Diese wird nur erteilt, wenn der Träger der Kindertagesstätte, die Kommune, das örtliche Jugendamt (örtlicher Träger der Jugendhilfe) sowie der örtliche Träger der Eingliederungshilfe eine Regionale Vereinbarung über die Einrichtung und konzeptionelle Ausgestaltung der integrativen Gruppen treffen.

Das 2009 von Deutschland ratifizierte »Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen« der Vereinten Nationen (UN-Behindertenrechtskonvention, UN-BRK) fordert, das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen in einem inklusiven Bildungssystem zu gewährleisten. Darauf aufbauend wurde 2016 das Bundesteilhabegesetz (BTHG) beschlossen, welches in vier Stufen in den Jahren 2017 bis 2023 in Kraft getreten ist. In Folge des Bundesteilhabegesetzes wurde das Neunte Sozialgesetzbuch (SGB IX), also das Recht der Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderungen, neu gefasst.

Um ihre volle, wirksame und gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden und diesen entgegenzuwirken, erhalten Kinder mit Behinderung oder von Behinderung bedrohte Kinder Leistungen zur Teilhabe gem. § 1 SGB IX.

Seit dem 01.01.2020 sind in Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes die örtlichen Träger der Eingliederungshilfe für die Leistungen der Eingliederungshilfe zuständig. Die Leistungen der Eingliederungshilfe wurden im Landesrahmenvertrag (LRV) für leistungsberechtigte Kinder und Jugendliche in Zuständigkeit der Kommunen konkretisiert, der zum 01.01.2022 in Kraft getreten ist. Die den LRV ergänzende Regelleistungsvereinbarung (RLV) für Kindertagesstätten mit integrativen Kindergartengruppen ist zum 01.08.2023 mit Beschluss der Gemeinsamen Kommission in Kraft getreten. Grundlage für die Leistungserbringung der RLV sind die in der DVO-NKiTaG für die integrative Bildung, Erziehung und Betreuung festgelegten Anforderungen.

Neben der Finanzhilfe des Landes für Kindertagesstätten (§ 23 ff NKiTaG) erhalten Kita-Träger als Leistungserbringer auch Leistungen für die heilpädagogische Förderung der Kinder mit Behinderung oder der von Behinderung bedrohten Kinder, die gem. § 1 SGB IX leistungsberechtigt sind. Leistungen zur sozialen Teilhabe werden gem. § 113 Abs. 2 Nr. 3 in Verbindung mit § 79 SGB IX als heilpädagogische Leistungen erbracht.

Die örtlichen Träger der Eingliederungshilfe entscheiden eigenständig und in eigener Verantwortung über den Abschluss von Leistungs- und Vergütungsvereinbarungen mit den Leistungserbringern der Eingliederungshilfe und über die Bewilligung der heilpädagogischen Leistungen im Einzelfall.

Über die heilpädagogische Leistungserbringung der Kindertagesstätte wird somit zwischen dem Kita-Träger und dem zuständigen Eingliederungshilfeträger eine Leistungsvereinbarung abgeschlossen.

In der Hilfeplanung und heilpädagogischen Förderung werden die individuellen, entwicklungs- und behinderungsspezifischen Bedürfnisse des Kindes und seine individuellen Entwicklungspotentiale berücksichtigt. Ziel ist es, jedes Kind in seiner individuellen Entwicklung zu begleiten und ressourcenorientiert zu fördern. Im Rahmen der Stärkung ihrer Persönlichkeit und Identität bekommen Kinder die Möglichkeit, sich mit Gemeinsamkeit und Vielfalt auseinanderzusetzen. Kinder mit und ohne (drohende) Behinderung lernen durch vielfältige Interaktionen voneinander und miteinander. Alle Kinder erleben sich als ein anerkanntes Mitglied einer Gruppe und können sich ihrer Entwicklung entsprechend einbringen und mitwirken. So können sie im gemeinsamen Aufwachsen die Bedeutung der Teilhabe erleben.¹

¹ vgl. Niedersächsisches Ministerium für Soziales, Arbeit, Gesundheit und Gleichstellung (2023): Regel-Leistungsvereinbarung für die Soziale Teilhabe im Leistungsbereich Kindertagesstätten. Hannover, S. 6. Verfügbar unter: soziales.niedersachsen.de/download/212905

1.2 Integration und Inklusion

Ein gemeinsames Verständnis der zentralen Begriffe »Integration« und »Inklusion« im Kontext der gesetzlichen Rahmenbedingungen für Kindertagesstätten ist für die gesamte Weiterbildung von Bedeutung. Nachstehend werden diese Begriffe daher erläutert und in den Kontext dieser Weiterbildung eingeordnet. Die beiden Begrifflichkeiten und das Spannungsfeld, in dem sie verortet sind, werden in den Modulen 1, 2 und 9 thematisch behandelt.

Integration meint im ursprünglichen Sinne die Einbeziehung und Eingliederung von bisher ausgeschlossenen oder abgesonderten Einzelpersonen oder Personengruppen mit bestimmten abweichenden Merkmalen in umfassendere Gruppen oder in die Gesellschaft.²

Inklusion beschreibt das Streben nach gleichberechtigter und selbstbestimmter Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben, ohne Einschränkungen. Es ist offensichtlich, dass Inklusion zwangsläufig ein permanenter Prozess ist: Eine absolut gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen ist schwer erreichbar und stellt in erster Linie eine handlungsleitende Zielperspektive dar. Die Orientierung an Inklusion ist also vor allem eine Haltungsfra-ge, die auf Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe abzielt und versucht Barrieren und Diskriminierung jeglicher Art abzubauen.

In der fachlichen Diskussion, wie Kinder individuell betreut und gefördert werden können, ist eine inklusive Perspektive in den Vordergrund gerückt, die im Sinne der Forderungen der UN-BRK argumentiert wird.³

Der vorliegende Rahmenplan verfolgt das Ziel, ausgerichtet an den wissenschaftlichen und gesellschaftspolitischen Anforderungen einer zeitgemäßen und somit auch möglichst inklusiven Frühpädagogik, Kompetenzen für die heilpädagogische Förderung auf Grundlage der gesetzlichen Rahmenbedingungen vor Ort in den Blick zu nehmen. Die Teilhabe von Kindern mit Beeinträchtigungen an frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung bewegt sich dabei derzeit in den Rechts- und Finanzierungskreisen der Jugend- und der Eingliederungshilfe, die integrativ angelegt sind. Schon der Titel des vorliegenden Rahmenplans »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse« spiegelt somit die Herausforderungen der Praxis im Spannungsfeld der beiden Begrifflichkeiten Integration und Inklusion wider.

Zwar fußt die Arbeit in einer Kindertageseinrichtung auf der Grundlage integrativer gesetzlicher Rahmenbedingungen: Die pädagogischen Fachkräfte erlangen durch den Abschluss der Weiterbildung die Befähigung, als heilpädagogische Fachkraft in integrativen Gruppen tätig zu werden. Gemäß den integrativen gesetzlichen Regelungen richtet sich diese Weiterbildung daher weiterhin an der integrativen Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen aus.

Aber gleichzeitig sollte sich die Ausgestaltung der pädagogischen Alltagspraxis an inklusiven Ansprüchen orientieren. So sollte die Zielsetzung und Haltung der pädagogischen Fachkräfte für die Arbeit in einer Kindertageseinrichtung immer inklusiv ausgerichtet sein. In einer hochwertigen Bildung, Erziehung und Betreuung sollen die individuellen Kompetenzen, Bedürfnisse und Interessen aller Kinder differenziert wahrgenommen werden. Dabei werden alle Kinder in ihrer ganzen Vielfalt und Diversität berücksichtigt, so dass im Sinne eines breiten Inklusionsbegriffs auch weitere Differenzlinien wie Gender, Nationalität, Kultur, Religion, Sprache, soziales Milieu und sexuelle Orientierung in Anlehnung an die Ausführungen der UN-BRK einbezogen werden.

² vgl. Becker, B. / Weber, M. (2024): Die Thematisierung von Integration und Inklusion in Kindergartenkonzeptionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 27, 7–37. S. 10. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01221-y>

³ vgl. Hilpert, W. / Meyer, D. / Lindmeier, B. (Hrsg., 2020): Grundlagen und Praxis inklusiver politischer Bildung. Bonn, S. 12 ff.

Insofern gilt es in einer integrativen Einrichtung besonders, alle Kinder individuell und gleichberechtigt, und vor allem alltagsintegriert zu fördern und separierende Einzelförderung oder sprachliche Stigmatisierung im Sinne der Zwei-Gruppen-Theorie zu vermeiden.

Einerseits braucht es die fachliche Kompetenz, auch die individuellen Bedarfe aus dem heilpädagogischen Spektrum zu erkennen, um diese in die pädagogische Handlungsplanung einzubinden. Andererseits muss der Blick auf die Gesamtgruppe und ihre Struktur gerichtet sein, denn individuelle Entwicklung kann nur im Kontext sozialer Beziehungen erfolgen, die es pädagogisch zu gestalten gilt.

Diesen Prozess im Kita-Alltag zu moderieren und zu strukturieren, ist eine der besonderen Kompetenzen von heilpädagogisch qualifizierten Fachkräften. Die IEB-Qualifizierung auf Grundlage des vorliegenden Rahmenplans soll dazu beitragen, diese Kompetenz zu vermitteln.

1.3 Kompetenzorientierung

Der Begriff Kompetenz wird international wie national unterschiedlich definiert. Die in Deutschland meist zitierte Definition hat F. E. Weinert formuliert. Laut Weinert (2001) sind Kompetenzen »die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.«⁴

In Anlehnung an das Kompetenzmodell nach Nentwig-Gesemann und Fröhlich-Gildhoff (2015) wird beim Kompetenzbegriff grundlegend zwischen den Ebenen der Disposition (potentielle Möglichkeit, in bestimmter Weise zu handeln) und der Performanz (faktisch-situatives Können und Wollen) unterschieden. Das Denken und Handeln wird dabei u. a. von der Motivationslage, den handlungsleitenden Orientierungen, Werthaltungen und Einstellungen der handelnden Person geprägt. Diese Haltung liegt als handlungsgenerierende Struktur »hinter« der Ebene der Disposition und beeinflusst den

Prozess der Umsetzung von Wissen in die Handlungspraxis.⁴

Für jedes Modul des vorliegenden Curriculums sind detaillierte, überprüfbare Kompetenzen festgelegt. Dieser kompetenzorientierte Ansatz dient der Fokussierung auf das Ergebnis von Lern- und Bildungsprozessen bei den Lernenden, die sie benötigen, um Anforderungen aus der Praxis zur gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Kindertagesstätten zu bewältigen.

Da sich inklusive Strukturen sowie inklusive Kulturen nur dann etablieren können, wenn die beteiligten Akteurinnen und Akteure inklusive Werte und inklusive Haltungen verinnerlicht haben, müssen entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen bei den Teilnehmenden Reflexions- und ggf. »Umdenkprozesse« initiieren. Demzufolge werden evidenzbasierte Merkmale wirksamer Fortbildungsformate in den Hinweisen zur Umsetzung der Weiterbildung berücksichtigt. Der Begriff »wirksam« impliziert in diesem Kontext, dass die Qualifizierungsmaßnahmen zu Veränderungen im pädagogischen Handeln führen und sich somit in der Performanz zeigen.⁵

-
- ⁴ vgl. Fröhlich-Gildhoff, K. / Nentwig-Gesemann, I. / Pietsch, S. (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 19. München, S. 17 f.
- ⁵ Textabschnitte dieses Teilkapitels sind zum Teil wortgleich entnommen aus dem »Fortbildungscurriculum zur inklusiven Schule« des Niedersächsischen Kultusministeriums (2020).

2 Hinweise zur Umsetzung der Weiterbildung

2.1 Anforderungen an den durchführenden Bildungsträger

2.1.1 Gütesiegel des Landes Niedersachsen für Qualifizierungsmaßnahmen in der frühkindlichen Bildung

Für die Umsetzung von Qualifizierungsmaßnahmen im Rahmen der IEB wird vorausgesetzt, dass der Bildungsträger im Besitz des »Gütesiegel des Landes Niedersachsen für Qualifizierungsmaßnahmen in der frühkindlichen Bildung in Niedersachsen« ist. Das von der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) und dem niedersächsischen Kultusministerium gemeinsam entwickelte Gütesiegel sichert die Qualität von Qualifizierungsangeboten für die Weiterqualifizierung von pädagogischen Kräften im Bereich der frühkindlichen Bildung. Es definiert qualitative Mindeststandards an den durchführenden Bildungsträger und die eingesetzten Referenten/-innen sowie an die einzelnen Qualifizierungsmaßnahmen.

2.1.2 Anmeldung beim Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V.

Der Bildungsträger informiert den Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V. (LV vhs) über die geplante Durchführung der Weiterbildung »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse« und stimmt Prüfungstermine mit diesem ab (siehe [Durchführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung](#)).

2.1.3 Referenten/-innen und Leitung der IEB-Qualifizierung

Die für Qualifizierungsmaßnahmen der IEB eingesetzten Referenten/-innen sollen in einem für die Weiterbildung relevanten Fachgebiet durch ein Hochschulstudium qualifiziert sein, z. B. der Pädagogik, Sozialpädagogik, Erziehungswissenschaften, Kindheitspädagogik, Heilpädagogik, Sonderpädagogik oder Psychologie. Ebenso müssen Praxiskenntnisse und Erfahrungen insbesondere aus integrativen / inklusiven Kontexten (vorzugsweise aus Kindertagesstätten) vorhanden sein. Erfahrungen in der Erwachsenenbildung werden vorausgesetzt.

Für bestimmte Themen innerhalb eines Moduls können ergänzend therapeutische oder (heil-)pädagogische Fachkräfte als Referenten/-innen zugezogen werden, um den interdisziplinären Kontext zu verdeutlichen. Neben Qualifizierung und Praxisbezug ist für die Wahl geeigneter Referenten/-innen eine reflexive und interdisziplinär ausgerichtete Haltung zu Inklusion und Integration bedeutsam.

Die Qualifizierung wird durch eine kontinuierliche **Lehrgangsleitung** begleitet. Diese ist dafür zuständig, für die gesamte Dauer der Qualifizierung als Ansprechperson für die einzelnen Referenten/-innen und Teilnehmenden zur Verfügung zu stehen. Um den »roten Faden« im Lehrgangsverlauf sicherzustellen, stimmt sie die Anschlussfähigkeit der einzelnen Module sowie ein gemeinsames Verständnis der einschlägigen Begriffe im Referenten/-innen-Team ab und setzt nötigenfalls Schwerpunkte. Die Lehrgangsleitung ist auch dafür verantwortlich, Transparenz über die prüfungsrelevanten Inhalte zu schaffen.

2.2 Voraussetzungen für die Teilnahme an der Weiterbildung und Prüfungsanforderungen

Die Weiterbildung ist konzipiert für pädagogische Fachkräfte gemäß § 9 Abs. 2 Satz 1 Nrn. 1–3 NKiTaG (d. h. staatlich anerkannte Erzieher/-innen, staatlich anerkannte Kindheitspädagogen/-innen und staatlich anerkannte Sozialpädagogen/-innen sowie Sozialpädagogen/-innen ohne staatliche Anerkennung, die am 31.07.2021 als pädagogische Kraft beschäftigt waren). Nur sie erfüllen die gesetzlichen Voraussetzungen, um nach erfolgreicher Teilnahme an der Weiterbildung an Stelle einer heilpädagogischen Fachkraft in einer integrativen Kindergarten-Gruppe tätig werden zu können. Weitere Voraussetzung für die Teilnahme an der Weiterbildung sollte eine mindestens einjährige einschlägige Berufserfahrung sein.

In der Praxis hat sich gezeigt, dass es zur Erarbeitung einer gemeinsamen Haltung und Vorgehensweise sinnvoll sein kann, wenn alle pädagogischen Kräfte einer Kindertagesstätte, also ganze Kita-Teams, die IEB-Qualifizierung absolvieren. Eine solche Teamfortbildung ist möglich und geeignet um unter den pädagogischen Kräften ein gemeinsames Verständnis einer integrativen Erziehung und Bildung im Kontext inklusiver Bildungsprozesse in der Kindertagesstätte herzustellen. Dem nachstehenden Hinweis ist in diesem Fall unbedingt Rechnung zu tragen.



Wichtiger Hinweis: Personen, die **nicht** pädagogische Fachkräfte gemäß § 9 Abs. 2 Satz 1 Nrn. 1–3 NKiTaG sind, können zwar zur Prüfung zugelassen werden und ein Zertifikat erhalten – sie erfüllen damit jedoch **nicht** die rechtlichen Voraussetzungen, um in Funktion der heilpädagogischen Fachkraft tätig werden zu können. **Im Vorfeld einer Teilnahme an der Weiterbildung sind die Teilnehmenden darüber zwingend zu informieren.**

Die Weiterbildung schließt mit einer Prüfung ab, deren Durchführung und Organisation dem Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V. (LV vhs) obliegt. Die Prüfung besteht aus einer

schriftlichen Arbeit zu einer frühpädagogischen Fragestellung aus dem Gesamtthemenkomplex der Weiterbildung sowie einer mündlichen Prüfung.

Die erfolgreiche Teilnahme und das Bestehen der Prüfung werden mit einem Zertifikat bestätigt. Ausführungen zu den Leistungsnachweisen für die Zulassung zur Prüfung und zu deren Umsetzung finden sich in der geltenden Prüfungsordnung und deren Durchführungsbestimmungen.

Hinweis: Bei Verwendung von Künstlicher Intelligenz (KI) im Rahmen der Leistungsnachweise müssen die betreffenden Anteile kenntlich gemacht und eine Dokumentation der Kommunikation mit dem KI-Tool beigefügt werden, vgl. § 4 der Prüfungsordnung.

2.3 Aufbau, Format und Umfang der Qualifizierung

2.3.1 Aufbau und Umfang

Die Module beschreiben den inhaltlichen Umfang, den diese Weiterbildungsmaßnahme mindestens umfassen sollte, um eine adäquate Basisqualifikation entsprechend der in der DVO-NKiTaG festgelegten Mindestanforderungen zu vermitteln. Der Rahmenplan ist in 12 Module untergliedert und hat einen Mindestumfang von insgesamt 280 Unterrichtseinheiten (UE).

15 UE davon sind für kursspezifische Schwerpunktsetzungen und Themenvertiefungen in den einzelnen Modulen und für die Vorbereitung der schriftlichen Hausarbeit und der Abschlussprüfung vorgesehen.

Je nach regionalen und lokalen Rahmenbedingungen kann die Lehrgangsorganisation unterschiedlich gestaltet werden, wobei die zeitlichen, inhaltlichen und didaktisch-methodischen Mindestanforderungen, wie sie in den einzelnen Modulen beschrieben sind, nicht unterschritten werden dürfen.

Die einzelnen Module bilden jeweils in sich abgeschlossene Lerneinheiten, die jedoch aufeinander aufbauen, und zwischen denen entsprechende Querbezüge hergestellt werden müssen.

2.3.2 Durchführungsformate

Bewährt hat sich die Durchführung in Form von Wochenendseminaren am Freitag und Samstag, sowie als Wochenseminare von Montag bis Freitag. Die Module sollten dabei möglichst so konzipiert werden, dass die Teilnehmenden zum Teil von den Möglichkeiten des Bildungszeitgesetzes Gebrauch machen können.

Es empfiehlt sich, die gesamte Weiterbildung über mindestens 1,5 Jahre zu planen, da so der Lernprozess der Teilnehmenden nachhaltig begleitet und die Entwicklung der Kompetenzen besser unterstützt werden kann.

2.3.3 Digitale Lehr- / Lernformate

Die Qualität der pädagogischen Arbeit mit Kindern in der Kindertagesbetreuung wird maßgeblich durch die Qualität von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für die Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen beeinflusst. Die Bedeutung wirksamer Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für diese Zielgruppe ist daher nicht zu unterschätzen, denn sie beeinflussen mittelbar auch die gegenwärtigen und künftigen Lebenschancen von Kindern.⁶

Für den wirksamen Kompetenzerwerb in der Weiterbildungsmaßnahme ist das praktische Erproben des Erlernenen, der vertrauensvolle Austausch unter den Teilnehmenden und das sensible Reflektieren der pädagogischen Haltungen und Vorgehensweisen unabdingbar.

Dies gelingt in einer Atmosphäre der gegenseitigen Anerkennung, des wechselseitigen Respekts und des Vertrauens.⁷ Diese Atmosphäre kann auch, aber nicht ausschließlich, in Onlineformaten hergestellt werden. Die Chancen und Vorteile digitaler Medien können genutzt werden, indem Onlineformate die herkömmlichen Präsenzformate ergänzen.

Daher werden die Qualifizierungsmaßnahmen der IEB grundsätzlich als Präsenzseminar oder alternativ als Blended Learning angeboten. Das Blended Learning Format verzahnt Präsenzseminare mit Online-Lehr- / Lernformen pädagogisch-didaktisch sinnvoll zu einer Einheit, so dass die Vorteile für die Kompetenzvermittlung der beiden Formate sich gegenseitig ergänzen.

Der Austausch über die Theorie-Praxis-Verzahnung und die gemeinsame, vertrauensvolle Reflexion der Teilnehmenden müssen auch bei der Nutzung von Online-Formaten stets gewährleistet sein. Der Bildungsanbieter stellt sicher, dass die eingesetzten Lernformen den angestrebten Zielen und Inhalten der Lehr- / Lerneinheit entsprechen.

Der Anteil und die Ausgestaltung der digitalen Lehr- / Lerneinheiten muss im Lehrgangskonzept / in der Lehrgangsplanung angegeben werden.



Wichtiger Hinweis: Ein ausschließlich online oder im Selbststudium durchgeführter Weiterbildungskurs kann nicht als heilpädagogische Qualifikation für pädagogische Fachkräfte gemäß § 17 Abs. 2 Nr. 1 DVO-NKiTaG angesehen werden.

2.3.4 Theorie-Praxis-Verzahnung

Eine fundierte Theorie-Praxis-Verzahnung ist zentrales und verbindliches Element dieser berufsbegleitenden Weiterbildung. Die Weiterbildung kann nur dann auf konkrete, integrative / inklusive pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen vorbereiten, wenn die Teilnehmenden die praktische Bedeutung der Weiterbildungsinhalte parallel zu den theoretischen Inputs auch praxisintegriert erfahren und kollegial reflektieren können.

Nachfolgend sind Instrumente der Theorie-Praxis-Verzahnung genannt, die auf die organisatorischen Bedingungen sowie individuellen Möglichkeiten der einzelnen Teilnehmenden zugeschnitten werden können.

⁶ vgl. Expertengruppe Berufsbegleitende Weiterbildung (2013): Qualität in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Standards, Indikatoren und Nachweismöglichkeiten für Anbieter. München, S. 12.

⁷ vgl. ebd., S. 27.

- Verbindliche Erprobung eines **Projektes**, das durch die Module 6 und 10 vor- und nachbereitet wird. Die pädagogischen Grundlagen für das Projekt werden u. a. in Modul 4 besprochen. Die Teilnehmenden entwickeln im Laufe von Modul 6 in Arbeitsgruppen eine Projektidee, die sie in ihrer Praxis ergänzen oder verankern und – wenigstens teilweise – auch durchführen. In Modul 10 werden die Projekte vorgestellt und ausgewertet.
- Verbindliche **Hospitationen** im integrativen Handlungsfeld außerhalb der eigenen Einrichtung. Hier besteht ein thematischer Bezug zu Modul 5 und Modul 9. In Modul 5 entwickelte Beobachtungsaufgaben werden im Rahmen der Hospitation umgesetzt und im Rahmen der Weiterbildung ausgewertet. Die Hospitation erfolgt verbindlich in einer Kindertageseinrichtung mit integrativer Gruppe außerhalb der eigenen Einrichtung, um den eigenen Erfahrungshintergrund zu erweitern. Dauer und Organisation der Hospitation sollen sich nach den örtlichen Gegebenheiten und den Möglichkeiten der Teilnehmenden richten. Dabei ist eine Dauer von drei Tagen anzustreben, der Mindestumfang von einem Tag (8 UE) ist nicht zu unterschreiten.
- Bei handlungsorientierten Themen und Inhalten sind **Aufgaben für die Praxis** von den jeweiligen Referenten/-innen zu stellen. Ihre Umsetzung soll in geeigneter Weise in die Weiterbildung einfließen.
- Während der Weiterbildungszeit sollten regelmäßige **Peer-Gruppen-Treffen** stattfinden, damit die Teilnehmenden sich über ihre Erfahrungen mit den Weiterbildungsinhalten in der Praxis austauschen können. Die Ergebnisse der Peer-Gruppen-Arbeit sollten in geeigneter Weise in die Gesamtarbeit der Weiterbildung einfließen (z. B. über Berichte der Arbeit oder über in den Peer-Gruppen vorbereitete Themenschwerpunkte). Die Teilnehmenden erhalten individuelle Rückmeldungen zu den eingebrachten Erkenntnissen und Erfahrungen.
- Die Teilnehmenden führen ein **Lerntagebuch**, das durch vorgegebene Fragestellungen den Selbstreflexionsprozess anregt. Das Lerntagebuch ist ein persönliches Dokument, das keiner Bewertung und Einsicht durch andere unterliegt. Strukturierende Fragestellungen könnten sein:
 - Welches ist mein persönlicher Lernzuwachs – woran bin ich gewachsen?
 - Welche besonderen Kompetenzen habe ich erweitert / neu erworben?
 - Worauf möchte ich verstärkt achten? Was möchte ich umsetzen?
 Weiterhin bietet sich hier die Verwendung von Fragestellungen aus dem Index für Inklusion für Kindertageseinrichtungen⁸ an.

8 Eibeck, B. (Hrsg., 2016): Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Gemeinsam leben, spielen und lernen; Handreichung für die Praxis; für den Gebrauch in Deutschland überarbeitete Fassung des »Index for inclusion. Developing play, learning und participation in early years and childcare.« Tony Booth, Mel Ainscow and Denise Kingston (Jugendhilfe und Sozialarbeit, 4., ergänzte Auflage). Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

2.3.5 Informationsveranstaltung, Einbezug der Kita-Leitung und ggf. der Fachberatung

Eine **Informationsveranstaltung** vor Beginn der Weiterbildung wird empfohlen. Im Rahmen der Veranstaltung sollte über die Ziele und Inhalte der Weiterbildung, die Teilnahmevoraussetzungen für die einzelnen Zielgruppen und über Leistungsnachweise und Prüfungsanforderungen informiert werden.

Die Informationsveranstaltung sollte sich nicht nur an interessierte pädagogische Fachkräfte richten, sondern ausdrücklich auch an deren Leitungen, da sie für einen gelingenden Transfer der Weiterbildungsinhalte in die Praxis maßgeblich mitverantwortlich sind. Auch die zuständigen Fachberatungen können an der Informationsveranstaltung teilnehmen.

Damit die Teilnehmenden die in der Weiterbildung erworbenen Kompetenzen wirksam in der Praxis anwenden können, bedarf es der **Unterstützung durch die Einrichtungsleitung und das gesamte Team**. Daher wird empfohlen, die Einrichtungsleitungen der an der Weiterbildung teilnehmenden Fachkräfte für die Relevanz des Themas zu sensibilisieren und für ihre Unterstützung zu werben. Möglichkeiten der Beteiligung sind z. B. eine (gemeinsame) Informationsveranstaltung zu Beginn der Qualifizierung, die Teilnahme der Leitungskraft an einem oder mehreren Modulen, in denen Leitungs- und Fachkräfte gemeinsam an konkreten Handlungsoptionen für ihre Einrichtung arbeiten, oder auch eine gemeinsame Abschlussveranstaltung.

2.4 Pädagogisch-didaktischer Ansatz

Der Rahmenplan folgt einem pädagogisch-didaktischen Ansatz, der das pädagogische Arbeiten in Kindertageseinrichtungen nach dem Situationsansatz⁹ sowie nach dem Konzept der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung¹⁰ in den Mittelpunkt stellt. Das heißt vor allem, dass die Teilnehmenden diejenigen emotionalen, sozialen und sachbezogenen Kompetenzen in das Blickfeld rücken, die Kinder in ihren unterschiedlichen Lebenssituationen handlungsfähig werden lassen. In diesem Ansatz wird Vielfalt und Diversität bewusst wahrgenommen und wertgeschätzt, denn es macht einen Unterschied, in welcher Region Kinder aufwachsen, mit welchem Geschlecht sie auf die Welt gekommen sind, ob sie eine Behinderung haben oder mit einer Krankheit leben usw. Kindertageseinrichtungen müssen die Lebenswelten der ihnen anvertrauten Kinder berücksichtigen und sicherstellen, dass alle Kinder mit ihren individuellen Voraussetzungen von dem Angebot der Kindertagesbetreuung profitieren können.

Entsprechend ihres Auftrags zur gemeinsamen Erziehung, Bildung und Förderung planen pädagogische Fachkräfte ihre sozial- und heilpädagogischen Arbeitsweisen stets ausgerichtet am Entwicklungsstand und den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien.

Mit dem Situationsansatz und der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung sowie der Tätigkeitstheorie der kulturhistorischen Schule¹¹ und den

⁹ Kobelt Neuhaus, D. / Macha, K. / Pesch, L. (2021): Der Situationsansatz. In: Martinet, F. (Hrsg.): Pädagogische Ansätze in der Kita. Schnelle Zugänge für pädagogische Fachkräfte. Freiburg: Herder.

Zimmer, J. (2000): Der Situationsansatz in der Diskussion und Weiterentwicklung. In Pädagogische Ansätze im Kindergarten. Weinheim: Beltz.

¹⁰ Krause, A. / Ansari, M. / Höhme-Serke, E. / Lindemann, U. / Richter, S. / Wagner, P. (Hrsg., 2016): Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten. Inklusion in der Kitapraxis, Band 3. Berlin: wamiki.

¹¹ Feuser, G. / Kutscher, J. (Hrsg., 2013): Behinderung, Bildung, Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik. 7. Entwicklung und Lernen. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

in den Modulen dargelegten entwicklungspsychologischen Ansätzen sind Grundpositionen ausgeführt, die als Beobachtungs- und Bezugspunkte zur Einschätzung des kindlichen Entwicklungsstandes und darauf aufbauende didaktische Entscheidungen geeignet sind.

2.5 Querschnittsaufgabe digitale Medienpädagogik

Als übergreifendes Querschnittsthema in den einzelnen Lehr- / Lerneinheiten sollten die Chancen und Risiken des Einsatzes digitaler Medien in der Kindertagesstätte berücksichtigt werden. Medieninhalte und Mediennutzung üben eine Faszination auf die Kinder aus, die pädagogische Kräfte sich für inklusive Zielsetzungen zunutze machen sollten, um mit kreativen medienpädagogischen Angeboten zum Abbau von Benachteiligungen beizutragen.

Digitale Hilfsmittel wie Sprachassistenten oder bewegungsunterstützende Technologien können Barrieren verringern und das gemeinsame Spielen und Lernen von Kindern mit unterschiedlichen körperlichen, sprachlichen oder kognitiven Voraussetzungen unterstützen. Wenn Kinder mit sprachlichen oder anderen Beeinträchtigungen selbstbestimmt an medienpädagogischen Angeboten in der Kindergruppe teilhaben können, werden Benachteiligungen verringert, indem alle Kinder mit ihren individuellen Fähigkeiten und Stärken einen Beitrag zum Gelingen des Gesamtproduktes beitragen. So können Kinder diese Partizipationsmöglichkeiten nutzen, um über sich hinauszuwachsen und sich etwas Neues zu trauen, und machen gleichzeitig wertvolle Selbstwirksamkeitserfahrungen als Team.

Darüber hinaus kann auch eine normalisierende Darstellung von Vielfalt in Medien dazu beitragen, Vorurteilen und Ausgrenzung entgegenzuwirken. Für diese Zielsetzung ist in jedem Fall eine sorgfältige Auswahl der Medienangebote durch die Fachkräfte – auch nach Gesichtspunkten der wertschätzenden Darstellung von Vielfalt – erforderlich.

Auch für das Dokumentieren der Lernentwicklung und die Erstellung der Hilfeplanung können digitale Tools in den pädagogischen Alltag der Fachkräfte integriert werden.

Zur Orientierung wird auf die Materialien des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) verwiesen, die zu den Themenkomplexen »Grundlagen digitaler Bildung in der Kita« sowie »Digitale Medien in der sprachlichen Bildung« Inputs und Selbstlernmodule bereitstellen. Diese sind abrufbar auf der Internetseite des BMBFSFJ unter [kita-plattform.de](https://www.kita-plattform.de) → Themen → Digitale Bildung.

Weiterführende Informationen des Landes Niedersachsen zu Medien in der frühen Bildung sowie das niedersächsische Rahmencurriculum KiM-Elementar sind abrufbar im Niedersächsischen Bildungsportal unter [bildungsportal-niedersachsen.de](https://www.bildungsportal-niedersachsen.de) → Frühkindliche Bildung → Bildungsauftrag → Bildungsbereiche → Medien in der frühen Bildung.

2.6 Qualitätssicherung und Evaluation

Im Sinne der Qualitätssicherung und -entwicklung wird jede Weiterbildungsmaßnahme inklusive der Abschlussprüfung mittels einer standardisierten Teilnehmendenbefragung sowie mittels einer standardisierten Befragung der Kursleitungen und Referenten/-innen auf Basis eines Online-Verfahrens anonymisiert evaluiert. Die Ergebnisse der standardisierten Evaluation werden durch den Landesverband der Volkshochschulen (LV vhs) auf Anfrage an den jeweiligen Bildungsträger übermittelt, der die Ergebnisse in der Weiterentwicklung seiner Maßnahmen berücksichtigt. Der LV vhs teilt jährlich die zusammengefassten Ergebnisse der Evaluationen dem Kultusministerium in anonymisierter Form mit. Die landesweiten Evaluationsergebnisse bieten die Basis für die Qualitätssicherung und -entwicklung des niedersächsischen IEB-Rahmenplans.

3 Die Module im Überblick

1	Entwicklung der gemeinsamen Erziehung und Bildung und gesetzliche Grundlagen in Niedersachsen Teil I: Entwicklung der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung Teil II: Gesetzliche Grundlagen in Niedersachsen	25 UE
2	Integration im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung	15 UE
3	Bildung, Lernen und Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklung im Alter von null bis zehn Jahren	40 UE
4	Pädagogisch-didaktische Ansätze in der Kindertageseinrichtung im Kontext integrativer Arbeit	20 UE
5	Beobachtung & Dokumentation – von der zufälligen Beobachtung zum systematischen Beobachten und Dokumentieren in der Kindertageseinrichtung	15 UE
6	Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil I: Projektmethode und Projektplanung	15 UE
7	Partizipation, Kommunikation und Sprache Teil I: Aktivität und Partizipation Teil II: Entwicklungsbegleitung im Bereich Kommunikation, Sprache und Dialog	30 UE
8	Pädagogisches Arbeiten mit Kindern mit ›schweren Behinderungen‹ in der Kindertageseinrichtung als Bildungs- und Erfahrungsraum	30 UE
9	Praxis in Kindertageseinrichtungen mit integrativen Gruppen	20 UE
10	Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil II: Auswertung der Projektumsetzung	15 UE
11	Pädagogik, Diagnostik und Therapie bei Kindern mit Behinderung als <i>interdisziplinärer</i> Auftrag	20 UE
12	Zusammenarbeit mit Eltern, Familien und Institutionen	20 UE
	Vertiefung / Schwerpunktsetzung / Prüfungsvorbereitung	15 UE
	Gesamt	280 UE

Entwicklung der gemeinsamen Erziehung und Bildung und gesetzliche Grundlagen in Niedersachsen

Umfang

25 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

Teil I: Entwicklung der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung

- Die Teilnehmenden erläutern die Entwicklung der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern (0–10 Jahre) an ausgewählten Beispielen aus Deutschland und einigen europäischen Ländern, sowie deren gegenwärtigen Stand in Niedersachsen.
- Sie kennen Grundargumente, die für eine gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung sprechen und wenden diese in ihrer Arbeit in Kindertageseinrichtungen an.
- Sie benennen die beiden grundlegenden Ziele, die im Rahmen der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung von übergeordneter Bedeutung sind:
 - die individuelle Förderung eines jeden einzelnen Kindes in seinen sozialen, emotionalen, körperlichen und kognitiven Persönlichkeitsmerkmalen und
 - die Ermöglichung gemeinsamer Aktivitäten (§ 22 SGB VIII und § 2 Abs. 1 Satz 2 NKiTaG).
- Sie können die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) vorgegebene Sichtweise und die in dem Modell der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF-CY) benutzten Begriffe argumentativ verwenden.
- Sie wenden die zentralen Begriffe ›Behinderung‹, ›Inklusion‹, ›Integration‹ und ›Vielfalt‹ in der gesellschaftlichen Diskussion an.

Teil II: Gesetzliche Grundlagen in Niedersachsen

- Die Teilnehmenden erläutern die grundlegenden gesetzlichen Vorgaben für die gemeinsame Erziehung, Bildung und Betreuung in Niedersachsen und deren Bedeutung für die eigene pädagogische Praxis anhand von Praxisbeispielen.
- Sie reflektieren die grundlegenden Ziele der Eingliederungshilfe und deren Einordnung in Bezug zur heilpädagogischen Arbeit in einer integrativen Gruppe.
- Sie beschreiben das Verfahren zur Anerkennung des individuellen Anspruchs auf Eingliederungshilfe für Kinder.

**Kompetenzerwerb
(Fortsetzung)**

- Sie kennen die regionale Vereinbarung (»Regionales Konzept«) nach § 16 Satz 2 DVO-NKiTaG als Vereinbarung zwischen dem Träger einer Kindertagesstätte, der Gemeinde, in deren Gebiet die Kindertagesstätte liegt, dem örtlichen Träger der Jugendhilfe sowie der Eingliederungshilfe und analysieren die Möglichkeiten der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung für die »eigene« Kindertagesstätte.
- Sie kennen ihren Auftrag als IEB-Fachkraft, an der Fortschreibung der Teilhabeplanung, des Gesamtplanes nach § 117 ff. SGB IX und an der regionalen Vereinbarung gemäß § 16 Satz 2 DVO-NKiTaG mitzuwirken.
- Sie verfügen über fundiertes Wissen über das Dreieck der Eingliederungshilfe von Leistungsträger, leistungsberechtigter Person und Leistungserbringer.
- Sie erkennen die unterschiedlichen Zuständigkeiten und wechselseitigen Zusammenhänge und verstehen die eigene Rolle als IEB-Fachkraft im Unterstützungsprozess der Kinder und ihrer Eltern.

Vorbemerkung

Im ersten Modul werden Grundsatzfragen und Perspektiven zur gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung aller Kinder angesprochen. Dabei werden sowohl generelle Aspekte, als auch besonders die Situation in Niedersachsen bearbeitet.

Teil I des ersten Moduls bezieht sich auf die grundsätzlichen Aspekte (historische Entwicklung, zentrale Begriffe, aktuelle Tendenzen), während in Teil II die besonderen gesetzlichen Voraussetzungen und Entwicklungen in Niedersachsen thematisiert werden.

Inhalte

- Klare Begrifflichkeiten als Grundlage für die gesamte Langzeitweiterbildung durch Klärung der nachstehenden Begriffe im Zusammenhang mit dem Modell der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF-CY) der Weltgesundheitsorganisation (WHO):
 1. **»Behinderung«** insbesondere in Bezug auf den Aspekt Barrieren sowie zu den drei Ebenen Schädigung, Beeinträchtigung, Benachteiligung.
 2. **»Inklusion«** in Bezug auf die Aspekte Exklusion, Separation, Integration, Partizipation sowie den Setting-Ansatz.
 3. **»Vielfalt«** in Bezug auf die Aspekte Gleichheit / Gleichberechtigung / Gleichwertigkeit unter besonderer Berücksichtigung des sozio-kulturellen Kontextes.
- Anstöße für die Entwicklung der gemeinsamen Erziehung, Bildung und Betreuung aller Kinder in Kindertageseinrichtungen in Deutschland: Konzepte und Erfahrungen anderer europäischer Länder, besonders aus Skandinavien und Italien (Normalisierungsprinzip, Psychiatriereform).

Inhalte (Fortsetzung)

- Aktuelle Praxis und Erfahrungen mit der integrativen / inklusiven pädagogischen Arbeit.
- Gesetzliche Vorgaben: einschlägige Paragraphen des NKiTaG einschließlich der DVO-NKiTaG sowie der Sozialgesetzbücher V, VIII, IX, XII in der aktuellen Fassung (i. d. a. F.).
- Orientierungsplan für Bildung und Erziehung (Gesamtausgabe) i. d. a. F. inklusive der Bestimmungen zur Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule.
- Regelleistungsvereinbarung für soziale Teilhabe im Leistungsbereich Kindertagesstätten mit Gruppen, in denen Kinder mit Behinderung gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung in einer Gruppe gefördert werden.
- Regionale Vereinbarungen inklusive des Finanzierungsrahmens der Eingliederungshilfe anhand konkreter Beispiele.

Literaturempfehlungen

- Albers, T. (2012): Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten. München: Reinhardt.
- Booth, T. / Ainscow, M. / Kingston, D. (2006): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Frankfurt / Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).
- Heimlich, U. (2013): Kinder mit Behinderung – Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 33, München.
- Heimlich, U. / Ueffing, C. (2018): Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Bestandsaufnahme und Entwicklung. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 51, München.
- Katzenbach, D. (2015): De-Kategorisierung inklusive? Über Risiken und Nebenwirkungen des Verzichts auf Etikettierungen. In: Huf, Ch. / Schnell, I. (Hrsg.): Inklusive Bildung in Kita und Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer, S. 33–55.
- Könitz, T. (2012): Jedes Kind ist einzigartig. Inklusion in Tageseinrichtungen für 0- bis 3-jährige. Berlin.
- Lichtblau, M. (2016): Entwicklung inklusiver Bildungssysteme in Kita und Schule. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Lichtblau_Indexinklusion_2016-1.pdf
- Niedersächsisches Gesetz über Kindertagesstätten und Kindertagespflege (NKiTaG) einschließlich seiner Durchführungsverordnung (DVO-NKiTaG).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2023): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Gesamtausgabe. Verfügbar unter: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/fruehkindliche-bildung/bildungsauftrag/orientierungsplan>
- Platte, A. / Amirpur, D. (Hrsg., 2017): Handbuch inklusive Kindheiten. Opladen: Barbara Budrich.

**Literaturempfehlungen
(Fortsetzung)**

- Prenzel, A. (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- RLV – Regelleistungsvereinbarung für soziale Teilhabe im Leistungsbereich Typ 5.1.1.1 Kindertagesstätten mit Gruppen, in denen Kinder mit Behinderung in einer Gruppe gefördert werden und die für integrative Krippen relevanten Regelungen. Verfügbar unter: https://soziales.niedersachsen.de/startseite/menschen_mit_behinderungen/eingliederungshilfe/informationen_fur_leistungserbringer/rahmenvertrag-nach-131-sgb-ix-fur-kinder-und-jugendliche-rv-u18-235374.html
- Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX) (Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen, insbes. § 2 – Definition Behinderung, § 5 – Leistungsgruppen, § 76 – Leistungen zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft).
- UN-Kinderrechtskonvention: Übereinkommen über die Rechte des Kindes (Convention on the Rights of the Child, CRC).
- UN-Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen vom 13. Dezember 2006.
- World Health Organization (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Genf: World Health Organization.
-

Umfang

15 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden setzen sich mit dem Wandel von Kindheit, Familie und Arbeitswelt auseinander und reflektieren die Bedeutung der aktuellen gesellschaftlichen Situation als bestimmende Voraussetzung für die Arbeit in der Kindertageseinrichtung.
- Sie erörtern, welche Chancen und Risiken die Bereiche Kindheit, Familie und Arbeitswelt heute enthalten. Sie kennen die Bedeutung des Auftrags der Kindertageseinrichtung im Zusammenhang von Integration im Kontext inklusiver Bildungsprozesse für die Lebensbedingungen und die Lebensqualität aller Kinder.
- Sie reflektieren ihre Einstellungen und biografischen Erfahrungen im Kontext eines sich verändernden Verständnisses von Erziehung und Bildung.
- Sie reflektieren die Bedeutung des Zusammenhangs von Kindheit, Familie und Arbeitswelt als zentrale Begriffe unter Berücksichtigung ihrer historischen Perspektive für die konzeptionelle Arbeit der Kindertageseinrichtung.
- Sie beurteilen die Chancen und Möglichkeiten der gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindertageseinrichtung.
- Sie kennen die Bedeutung der qualitativ hochwertigen Kindertagesbetreuung als präventive Bildungsressource.

Vorbemerkung

Die gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder mit der Zielvorstellung eines Perspektivwechsels vom Konzept der Integration zum Konzept der Inklusion für Kindertageseinrichtung, Schule und andere soziale Einrichtungen ist zu einer gesellschafts- und bildungspolitischen Reformbewegung der letzten Jahrzehnte geworden. Die Vorstellungen von Erziehung und Bildung werden immer auch im gesellschaftlichen Kontext entwickelt und durch politische Entscheidungen beeinflusst. Daher sollte die pädagogische Arbeit an den augenblicklichen, aber auch zukünftigen Bedürfnissen der Kinder orientiert geplant werden.

**Vorbemerkung
(Fortsetzung)**

Im Zentrum dieses Moduls stehen daher die Auseinandersetzung mit der aktuellen gesellschaftlichen Situation und die Diskussion darüber, wie sich diese auf die Lebensbedingungen von Kindern auswirkt.

Ziel ist es herauszuarbeiten, welche Anforderungen – im Sinne einer an den augenblicklichen und zukünftigen Bedürfnissen orientierten pädagogischen Arbeit für alle Kinder – an die konzeptionelle pädagogische Arbeit in der Kindertageseinrichtung abzuleiten sind.

Inhalte**1. Wandel der Kindheit, der Familienformen
und der Lebensbedingungen von Kindern**

- Vergleich eigener Kindheitserfahrungen mit denen heutiger Kinder, v. a. in Bezug auf die Themenbereiche Familie und Rollenbilder, Institutionen wie Krippe und Kindertagesstätte, Spielzeug, digitale Medien, »verwaltete« Kindheit, organisierte Aktivitäten für Kinder als Konsumenten/-innen (kommerzialisierte Kinderkultur).
- Unterschiedlichkeit und Vielfalt als Normalität.
- Abhängigkeit der individuellen Lebensgestaltung von ökonomischen Bedingungen und gesellschaftlichem Druck.
- Herausforderungen für die Sozialisation der Kinder in den Familien, z. B. Findungsprozess der Geschlechtsrollenidentität.
- Auswirkungen der individuellen Arbeitssituation von Eltern auf deren Erwartungen an die Kindertageseinrichtung.
- Erörterung von Konzepten als Grundlage für Gespräche mit Familien über Erwartungshaltungen.
- Auseinandersetzung mit Fragestellungen zu der Rolle des humanen Denkens in der Arbeitswelt und anderen Lebensbereichen und zu den Faktoren, die dies maßgeblich bestimmen.
- Grundlegende Lebenserfahrungen und Lebensperspektiven, die in der Familie zur Verfügung stehen, gelten für alle Kinder in gleicher Weise. Dennoch gibt es Besonderheiten für die Situation von Kindern mit Behinderung (Lebensperspektiven, Selbstgestaltungsmöglichkeiten) im familialen Umfeld und Herausforderungen der Familienmitglieder im Umgang mit einem Kind mit Behinderung (Elternerwartungen, Geschwistersituation).

Inhalte (Fortsetzung)

2. Zentrale Begriffe der gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder

- Grundlegende Begriffe der gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung sind im Sinne einer Allgemeinen Pädagogik auf die Lebensanforderungen aller Kinder zu beziehen.
- Grundlegende Aufgabe der gemeinsamen Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder ist die Entwicklung von Verständnis und Respekt füreinander, Solidarität und Partizipation, die Entwicklung von gemeinsamen Aktivitäten und die Sensibilisierung dafür, dass die geschaffenen oder verhinderten Möglichkeiten die zukünftige Qualität einer sich demokratisch verstehenden Gesellschaft bestimmen.

Literaturempfehlungen

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg., 2024):
17. Kinder- und Jugendbericht. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg., 2024):
Zuversicht braucht Vertrauen. Die Lage der jungen Generation und die Situation der Kinder- und Jugendhilfe. Berlin.
- Nentwig-Gesemann, I. / Fröhlich-Gildhoff, K. / Harms, H. / Richter, S. (2011):
Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF).
- Poppe, S. (2019): Armut und armutssensibles Handeln in der Kita.
Nifbe-Themenheft Nr. 32. Osnabrück.
- Richter-Kornweitz, A. / Weiß, H. (2014): Armut, Gesundheit und Behinderung im frühen Kindesalter. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF).
- Sulzer, A. / Wagner, P. (2011): Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 15. München.
- Wedewardt, L. / Cantzler, A. (2022): Workbook. Sich seiner selbst bewusst sein: Biografische Selbstreflexion für pädagogische Fachkräfte. Freiburg: Herder.
-

Bildung, Lernen und Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklung im Alter von null bis zehn Jahren

Umfang

40 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden verfügen über vertieftes Wissen zur Entwicklung von Kindern vom vorgeburtlichen Stadium bis zum 10. Lebensjahr und kennen auf diese Altersspanne bezogene Entwicklungstheorien.
- Sie reflektieren den Begriff ›Bildung‹ und verstehen Bildung als immer gegebene kindliche Fähigkeit des Selbstbildungs- und Aneignungsprozesses.
- Sie verstehen und begreifen die kindliche Aktivität und den Erwerb von Handlungskompetenz als Lernprozess für Kinder.
- Sie wissen um die Bedeutung der konkreten Erfahrung im Lebenszusammenhang für die Entwicklungsprozesse von Kindern und erkennen diese auf dem Hintergrund von Theorien.
- Sie können aus anthropologischen und entwicklungstheoretischen Grundannahmen Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln ableiten.
- Sie können ‚vom Kind aus denken‘, verstehen die Motive des Kindes als Antrieb für Aktivitäten und können Kinder mit schwerer Behinderung in konkreten Lebenszusammenhängen als Akteurinnen und Akteure ihrer Entwicklung unterstützen.
- Sie erläutern die Bedeutung selbstgesteuerter Aktivität für den Aufbau von Selbstbildung und Handlungen und unterstützen die Selbstständigkeit von Kindern.
- Sie beschreiben die Bedeutung von Kooperation und Kompetenzentwicklung (individuelle Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten) für die kognitive, emotionale, motorische und soziale Entwicklung der Kinder.
- Sie schätzen den kognitiv-strukturalistischen, den tiefenpsychologisch-psychoanalytischen und den individualpsychologischen Ansatz in ihrer Bedeutung für eine gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern ein.
- Sie kennen die Bedeutung der Begriffe Schädigung, Störung, Beeinträchtigung, Behinderung, Krankheit, Gesundheit, Entwicklungsstörung, Entwicklungsverzögerung und Entwicklungsrückstand sowie ihre Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung.

Kompetenzerwerb (Fortsetzung)

- Sie kennen die verschiedenen Versuche der begrifflichen Fassung der ›schweren Behinderung‹, ›Schwerstbehinderung‹, ›schwerer Mehrfachbehinderung‹ (etc.) im Kontext der ICF-CY.
- Sie begründen unterschiedliche Sichtweisen bzw. Erklärungsmodelle zur Genese von Entwicklungsbeeinträchtigungen und Entwicklungsstörungen (physisch, psychisch, sozial), reflektieren diese und begründen pädagogisch-therapeutische Konsequenzen.
- Sie reflektieren die Zusammenhänge zwischen Salutogenese, Resilienz, Bindungsforschung und Autonomie und erfassen Entwicklungsmöglichkeiten in diesem Kontext als andauernde Lebensaufgabe des Kindes.
- Sie kennen die unterschiedlichen Ansätze der salutogenetischen und pathogenetischen Sichtweise und die Bedeutung eines Kohärenzgefühls für die Pädagogik und nutzen diese Erkenntnisse für ihre pädagogische Arbeit.
- Sie erkennen und beschreiben körperliche, geistige und psychische Behinderungen / Beeinträchtigungen / Auffälligkeiten in der kindlichen Entwicklung, ihre Erscheinungsformen und die sie begründenden personenbezogenen und umweltbezogenen Faktoren.
- Sie analysieren schädigungsbedingte Beeinträchtigungen im individuellen Entwicklungsverlauf des Kindes.

Vorbemerkung

Kindliche Entwicklung und Lernen sind sich wechselseitig ergänzende und beeinflussende Größen, die einerseits als Realitäten und andererseits unter Perspektiven von entsprechenden Theorien zu betrachten sind. Dabei ist zu bedenken, dass die Realitäten der Entwicklung und des Lernens ohne Theorien nicht darstellbar sind und andererseits Theorien sich an Realitäten orientieren. Lernen und Entwicklung als Phänomene sind in ihrer Komplexität durch Beobachtung oder durch eine alles umfassende Theorie nicht zu erfassen. Der Blick auf Einzelheiten und die Darstellung einzelner Aspekte oder Bereiche von Entwicklung sind deshalb auch immer unter dem Gesichtspunkt der Eingeschränktheit zu bedenken und mit dem Versuch zu verbinden, die Komplexität der Phänomene vorsichtig zu konstruieren.

Über die Grundbegriffe zur Analyse und Beschreibung von Behinderung und Integration (vgl. Modul 1 und 2) hinaus ist die Klärung weiterer Begriffe erforderlich, mit denen einerseits grundlegende heilpädagogische Inhalte präzisiert und andererseits konkrete Formen von Beeinträchtigungen charakterisiert werden.

Inhalte

- Anthropologische Grundannahmen und ihre kulturhistorischen Wurzeln als Basis für die Interpretation kindlicher Entwicklung im geschichtlichen Verlauf und im Bezug zur Vielfalt von Familien heute.
- Grundsätzliches zur Entwicklung:
 - Prä-, peri- und postnatale Ursachen und Faktoren von Lern- und Entwicklungsperspektiven und Sozialisation: Entwicklung beginnt mit der Zeugung eines Lebewesens und endet mit seinem Tod; Kinder haben bei Eintritt in die Kindertagesbetreuung einen wesentlichen Teil ihrer Entwicklung bereits vollzogen.
 - Kindliche Entwicklung wird durch die Interaktion von individuellen Potentialen einerseits und Umwelteinflüssen andererseits bestimmt und durchläuft als Wegstrecke für die Ausbildung der Persönlichkeit jedes Kindes verschiedene Entwicklungsphasen und Meilensteine. Entwicklung kann Turbulenzen und Krisen unterliegen, kann Aufwärts- und Abwärtsspirale sein.
 - Klassische Entwicklungstheorien: sensomotorische und präoperationale Perioden des kognitiv-strukturalistischen Modells nach Jean Piaget, tiefenpsychologisch-psychoanalytischer Ansatz nach Sigmund Freud und seine erweiternde Perspektive nach Martin Dornes, individualpsychologischer Ansatz nach Alfred Adler.
 - Jüngere Ansätze für eine wirksame Entwicklungsförderung: Bedeutung von Bindung, Beziehungsaufbau, Bedürfnistheorien und Dialog sowie neuere neurobiologische Erkenntnisse zum menschlichen Lernen.
- Grundlegende Begriffe im Zusammenhang mit der ICF-CY, wie z. B. Schädigung, Behinderung, Krankheit, Gesundheit, Entwicklungsverzögerung etc.
- Verschiedene fachliche Interpretationen von Behinderung und Entwicklungsverzögerung:
 - Individuelle bzw. medizinische Sichtweise (Therapie, Training).
 - Interaktionistische bzw. sozialpsychologische Sichtweise.
 - Systemtheoretische bzw. organisationssoziologische Sichtweise.
 - Sozio-ökonomische bzw. sozialökologische Sichtweise.
 - Systemtheoretische bzw. organisationssoziologische Sichtweise.
 - Sozio-ökonomische bzw. sozialökologische Sichtweise.
- Allgemeine Kenntnisse zu Symptomen von häufig vorkommenden Schädigungen und Beeinträchtigungen, z. B.: Spina bifida, Morbus Down (Trisomie 21), Autismusspektrumsstörung etc. Weitere Schädigungs- und Beeinträchtigungsformen, die aus der Praxis der Teilnehmenden bekannt sind, können einbezogen werden, vgl. dazu auch die Klassifikation in der Verordnung nach § 60 des SGB XII.

Inhalte (Fortsetzung)

- Förderliche Entwicklungsbegleitung:
- Perspektiverweiterung von der Pathogenese (Krankheitsentstehung) zur Salutogenese (Gesundheitsentstehung) und vom Risikoansatz zum Resilienzansatz im Sinne der Stärken- / Kompetenzorientierung.
 - Reflexion der Zusammenhänge zwischen Salutogenese, Resilienz, Bindungsforschung und Autonomie als andauernde Lebensaufgabe für Kinder.
 - Bildungsbejahende und wertschätzende Haltung gegenüber Kindern und ihren Erfahrungshintergründen.
 - Kritische Reflexion der eigenen Emotionen und Bewertungen im Sinne einer ressourcenorientierten Perspektive.

Literaturempfehlungen

- Bundschuh, K. / Heimlich, U. / Krawitz, R. (Hrsg., 2007): Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und pädagogische Praxis. Weinheim, Basel.
- Fröhlich-Gildhoff, L. (2023): Angewandte Entwicklungspsychologie der Kindheit. Begleiten, Unterstützen und Fördern in Familie, Kita und Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer.
- König, A. (2010): Interaktion als didaktisches Prinzip. Bildungsprozesse bewusst begleiten und gestalten. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.
- Loh von, S. (2016): Entwicklungsstörungen bei Kindern. Stuttgart: Kohlhammer.
- Niechzial, S. (2024): Ein Kopf voll Gold: Was neurodivergente Kinder brauchen und wie wir sie stärken. Weinheim: Beltz.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2023): Orientierungsplan für Bildung und Erziehung. Gesamtausgabe. Verfügbar unter: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/fruehkindliche-bildung/bildungsauftrag/orientierungsplan>
- Opp, G. / Fingerle, M. / Suess, G. J. (2024): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. Reinhardt Verlag.
- Rothe, A. / Disep, L. / Lichtblau, M. / Werning, R. (2020): Child at risk? Interaction at risk? Eine mikroanalytische Rekonstruktion von Teilhabeprozessen in Fachkraft-Kind-Interaktionen im Zusammenhang mit alltagsintegrierter Unterstützung. Frühe Bildung, 9, 4.
- Schäfer, G. E. (2001): Prozesse frühkindlicher Bildung. Köln: Typoskript.
- Schiffer, E. (2013): Wie Gesundheit entsteht. Salutogenese: Schatzsuche statt Fehlerfahndung. 8., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Schneider, W., Lindenberger, U. (Hrsg): Entwicklungspsychologie. 7. Auflage. Weinheim und Basel 2012.
- Vernooij, M (2007): Einführung in die Heil- und Sonderpädagogik. Theoretische und praktische Grundlagen der Arbeit mit beeinträchtigten Menschen. 8., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer.

Pädagogisch-didaktische Ansätze in der Kindertageseinrichtung im Kontext integrativer Arbeit

Umfang

20 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden analysieren und reflektieren die pädagogischen Grundsätze verschiedener Reformpädagogen/-innen (Friedrich Fröbel, Maria Montessori, Rudolf Steiner, J. A. Comenius, J.-J. Rousseau, J. H. Pestalozzi) hinsichtlich ihrer Bedeutung für die integrative Arbeit.
- Sie beziehen die in der sozialpädagogischen Tradition stehenden reformerischen Entwicklungen sowie Konzepte und Bildungsansätze in Kindertageseinrichtungen, die nach dem offenen Konzept arbeiten, in der Reggio-Pädagogik und Freinet-Pädagogik, der kultursensiblen Pädagogik und der Genderpädagogik als pädagogische Ansätze ein.
- Sie können unterschiedliche pädagogisch-didaktische Ansätze des Elementarbereichs als Grundlage für die gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder in Kindertageseinrichtungen erarbeiten.
- Sie verstehen Heterogenität als lernanregenden Impuls und eine Chance für alle Kinder.
- Sie beschreiben und begreifen die ›Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung‹ als inklusives, diskriminierungssensibles Praxiskonzept für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen und wenden Ideen zur Umsetzung in der Praxis an.
- Sie beschreiben und begreifen den ›Situationsansatz‹ als praxisnahe und planungsorientierte Grundlage für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen und wenden Ideen zur Umsetzung in der Praxis an.
- Sie gestalten flexible Lernumgebungen, die die Identitätsentwicklung und Zugehörigkeitsgefühle der Kinder stärken.

Vorbemerkung

Die Konzepte des ›Situationsansatzes‹ und der ›Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung‹ haben sich praktisch bewährt und sollen als sich ergänzende pädagogische Grundlagen für eine gemeinsame Erziehung aller Kinder erarbeitet werden. Des Weiteren kann als pädagogischer Ansatz auch die ›Tätigkeitstheorie‹ hinzugezogen werden. Auch der ›Early-Excellence‹-Ansatz bietet Anknüpfungspunkte. Mit der Thematisierung verschiedener pädagogischer Ansätze und Theorien sollen die Teilnehmenden befähigt werden, eine integrative / inklusive Vorgehensweise erarbeiten zu können.

Vorbemerkung (Fortsetzung)

Dazu ist über alle Ansätze hinweg zentral, dass jedes Kind mit seinen individuellen Bedürfnissen und Bildungsprozessen, Kompetenzen und Ressourcen im Mittelpunkt steht. Dabei ist es wichtig, sich von der Zwei-Gruppen-Theorie, also der Reduzierung der Kinder auf ein Merkmal und der Einteilung der Kinder in beispielsweise mit und ohne Behinderung, zu verabschieden. Ausgangspunkt ist, dass alle Kinder mehrere Merkmalsdimensionen haben und unterschiedlichen Gruppen angehören. Bei der Gestaltung des Tagesablaufes und von Aktivitäten sollte stets die Selbstständigkeitsförderung und das Teilhaben aller Kinder im Mittelpunkt stehen. Mit einem auch kritischen Blick auf die vorliegenden Theorien und unter Einbezug der eigenen Einrichtungskonzeption werden Ansätze für eine konzeptionell integrative Vorgehensweise erarbeitet, die zu einem »inkluisiven« Konzept weitergeführt werden können.

Die in diesem Modul erarbeiteten theoretischen Grundsätze für die pädagogisch-didaktische Arbeit in der Kindertageseinrichtung unter Berücksichtigung entwicklungstheoretischer Erkenntnisse praktisch umzusetzen, stellt sich als Aufgabe in Modul 6 mit der Planung und Übung von Projekten.

Inhalte

- Analyse pädagogischer Grundsätze, Konzepte und Bildungsansätze hinsichtlich ihrer Bedeutung für die integrative / inklusive Arbeit.

Situationsansatz

- Grundsätze des »Situationsansatzes« und seine theoretischen Dimensionen.
- Die altersgemischte Gruppe als Ort sozialen Lernens und solidarischen Zusammenlebens.
- Mitwirkung der Eltern an der pädagogischen Arbeit.
- Enge Verbindung zwischen Kindertageseinrichtung und Gemeinwesen.
- Förderung generationsübergreifender Erfahrungen.
- Die Situationsanalyse als Arbeitsinstrument:
 - Kindliche Bedürfnisse, Interessen und Neigungen beobachten.
 - Lebensbedeutsame Zusammenhänge, in denen Kinder stehen, und bedeutsame Situationen in der Gruppe erkennen, aber auch Fähigkeiten und Probleme einzelner Kinder.
 - Soziale Lebensbezüge und gesellschaftliche Rahmenbedingungen einbeziehen.

Inhalte (Fortsetzung)

Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

- Grundsätze der ›Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung‹.
- Die Identität aller Kinder stärken und Vielfalt wertschätzen.
- Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen.
- Kritisches Denken über Gerechtigkeit fördern.
- Aktives Handeln gegen Diskriminierung und für Inklusion unterstützen.
- Empathie, Solidarität und Zivilcourage fördern.
- Die ›Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung‹ als Arbeitsinstrument:
 - Eine vorurteilsbewusste und inklusive Lernumgebung gestalten.
 - Die eigene pädagogische Haltung reflektieren und weiterentwickeln.

Literaturempfehlungen

- Ebert, S. / Pütz, T. / Broschnieder, F.-J. / Kobelt Neuhaus, D. / Remsperger, R. / Compani, M.-L. / Laewen, H.-J. (2016): Pädagogische Handlungskonzepte von Fröbel bis zum Situationsansatz. Kindergarten heute.
- Feuser, G. (2018): Entwicklungslogische Didaktik. In: Müller, F. J. (Hrsg.): Blick zurück nach vorn. WegbereiterInnen der Inklusion, Band 2. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 147–165.
- Franz, M. (Hrsg., 2022): Situationsansatz in der Kita. Klett.
- Franz, M. (Hrsg., 2020): Das Offene Konzept in der Kita. Klett.
- Fthenakis, W. E. / Textor, M. R. (Hrsg., 2000): Pädagogische Ansätze im Kindergarten. Weinheim u. a.: Beltz.
- Groschwald, A. / Rosenkötter, H. (2021): Inklusion in Krippe und Kita. Ein Leitfaden für die Praxis. Freiburg: Herder.
- Kornmann, R. (2006): Entwicklungstheoretische Grundlagen für eine diagnostisch gestützte individualisierende pädagogische Förderung 4- bis 8-Jähriger. In: Beiträge zur Lehrerbildung 24(2), S. 183–191.
- Neus, N. (2014): »Hinter einer Waschmaschine lag eine Zitrone«. Alltägliche, tätigkeitsorientierte Bildungsbereiche als Lernressourcen für Kinder erkennen. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 1, S. 4–8.
- Preissing, C. / Heller, E. (Hrsg., 2016): Qualität im Situationsansatz. Qualitätskriterien und Materialien für die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen. Berlin: Cornelsen.
- Richter, S. (2013): Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten. KiTa Fachtexte, S. 1–26. <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/eine-vorurteilsbewusste-lernumgebung-gestalten>
- Wagner, P. (Hrsg., 2022): Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. 4. Auflage. Freiburg.
-

Beobachtung & Dokumentation – Von der zufälligen Beobachtung zum systematischen Beobachten und Dokumentieren in der Kindertageseinrichtung

Umfang

15 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden erörtern verschiedene Beobachtungsverfahren und beschreiben deren Chancen und Risiken.
 - Sie reflektieren die eigene Subjektivität im Beobachtungs-, Interpretations- und Bewertungsprozess und entwickeln eine eigene forschende Haltung.
 - Sie analysieren, reflektieren, interpretieren und dokumentieren die von ihnen in Beobachtungen gewonnenen Daten (Portfolio, Lerngeschichten, Entwicklungsberichte).
 - Sie verstehen das Instrument der Beobachtung als Basis für das eigene pädagogische Handeln mit Blick auf das Wahrnehmen von Entwicklungsprozessen sowie das Ermöglichen von Bildungsprozessen.
 - Sie kennen die »Regelleistungsvereinbarung für Kindertagesstätten mit Gruppen, in denen Kinder mit Behinderung gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung in einer Gruppe gefördert werden« (RLV) und die Anforderungen an Hilfepläne (Förder- und Entwicklungspläne).
 - Sie können auf der Grundlage ihrer Beobachtung und ihrer Kenntnisse individuelle Hilfepläne sowie Verlaufs- und Abschlussberichte im Sinne der RLV erstellen.
 - Sie entwickeln beobachtungsgestützte Lösungsansätze in Problemsituationen, reflektieren diese und entwickeln sie weiter.
 - Sie kennen die Grenzen der Fördermöglichkeiten beim Kind (und der Familie), beziehen diagnostische und therapeutische Hilfen aus Medizin, Psychologie, Sozialarbeit und Sozial- und Heilpädagogik mit ein und bringen unter Entbindung der Schweigepflicht ihre Beobachtungen in der interdisziplinären Zusammenarbeit ein.
-

Vorbemerkung

Die differenzierte Beobachtung und der angemessene Einsatz entsprechender Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sind zentrale Methoden der Arbeit in der Kindertageseinrichtung. In Verbindung mit fundierten Kenntnissen über Entwicklungsprozesse und -verläufe und daraus resultierende Anforderungen an eine kindgerechte und die Entwicklung unterstützende Lernumgebung stellen sie die entscheidende Grundlage für gezieltes pädagogisches Planen und Handeln dar. Im Sinne der Eingliederungshilfe sind die spezifischen Anforderungen an Hilfeplanung und Teilhabeplanung in der »Regelleistungsvereinbarung für Kindertagesstätten mit Gruppen, in denen Kinder mit Behinderung gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung in einer Gruppe gefördert werden« definiert. Die pädagogischen Fachkräfte, die die heilpädagogische Förderung verantworten, benötigen somit spezifische heilpädagogische Kompetenzen im Bereich der Beobachtung und Dokumentation, um den Auftrag der heilpädagogischen Leistung zur sozialen Teilhabe umsetzen zu können.

Ein spezifisches Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren wird durch den vorliegenden Rahmenplan nicht vorgegeben.

Inhalte

-
- Theoretische Grundlagen der Beobachtung und kritische Reflexion möglicher – auch eigener – Fehlerquellen und Grenzen.
 - Kennenlernen geeigneter Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, Formen und Hilfsmittel, z. B. Lerngeschichten, Portfolio, Entwicklungsberichte, Tätigkeitsstrukturanalyse.
 - Verstehen des Beobachteten unter Berücksichtigung von Subjektivität des / der Betrachters/-in und der nicht sichtbaren Handlungsmotive der Kinder, ggf. auch durch Annäherungen über Gespräche.
 - Beobachtung sowie Gespräche und Dialoge als Voraussetzung für das zielorientierte Planen und Handeln sowohl für das einzelne Kind als auch für Gruppen, sowie für das Erkennen von Grenzen pädagogischer Angebote und die Zusammenarbeit mit Diensten.
 - Kenntnisse aus der Säuglings- und Kindergesundheitspflege bei der Beobachtung von Grundbedürfnissen der Aktivitäten des täglichen Lebens bei Kindern in den ersten Lebensjahren.
 - Praktisches Erleben durch Selbstanwendung und Übungen der Beobachtungstätigkeit, z. B. durch den Einsatz von Videointeraktionsbegleitung, sowie Reflexion von Subjektivität und der natürlichen Nähe und Distanz zum Beobachtungsgegenstand.

Inhalte (Fortsetzung)

- Durchführen von strukturierten, dokumentierten und anschließend gemeinsam reflektierten Beobachtungen durch die Teilnehmer/innen mit einer besonderen Fragestellung in einer sonderpädagogischen, integrativen oder regelpädagogischen Kindertageseinrichtung außerhalb ihres täglichen Aufgabenfeldes.
- Erstellen individueller Hilfepläne (Förder- und Entwicklungspläne) sowie von Verlaufs- und Abschlussberichten im Sinne der RLV.
- Anforderungen des Datenschutzes (informationelle Selbstbestimmung).



Literaturempfehlungen

- Flämig, K. / Musketa, B. / Leu, H. (2009): Bildungs- und Lerngeschichten für Kinder mit besonderem Förderbedarf.
München: Deutsches Jugendinstitut / Kiliansroda: Verlag das Netz.
- Flender, J. / Wolf, S. M. (2012): Entwicklungsbeobachtung und -dokumentation in der Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Verfügbar unter:
https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_Flender_Wolf_OV.pdf
- Koglin, U. / Petermann, F. / Petermann, U. (2023): EBD 3–48 Monate: Eine Arbeitshilfe für pädagogische Fachkräfte in Krippen und Kindergärten. 10. Auflage. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Niedersächsisches Gesetz über Kindertagesstätten und Kindertagespflege (NKiTaG) einschließlich seiner Durchführungsverordnung (DVO-NKiTaG) i. d. a. F.

**Literaturempfehlungen
(Fortsetzung)**

- RLV – »Regelleistungsvereinbarung für soziale Teilhabe im Leistungsbereich, Typ 5.1.1.1: Kindertagesstätten mit Gruppen, in denen Kinder mit Behinderung in einer Gruppe gefördert werden«. Verfügbar unter: [https://soziales.niedersachsen.de/startseite/menschen_mit_behinderungen/ eingliederungshilfe/informationen_fur_leistungserbringer/rahmenvertrag-nach-131-sgb-ix-fur-kinder-und-jugendliche-rv-u18-235374.html](https://soziales.niedersachsen.de/startseite/menschen_mit_behinderungen/eingliederungshilfe/informationen_fur_leistungserbringer/rahmenvertrag-nach-131-sgb-ix-fur-kinder-und-jugendliche-rv-u18-235374.html)
- Schulz, I. E. / Frisch, S. (2018): Bildungs- und Lerngeschichten als Konzept, Kinder zu entdecken. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Frisch_Schulz_2018-Bildungs-undLerngeschichten.pdf
- Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX) (Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen, insbes. § 117 ff.).
- Tuffentsammer, M. / Leska, A. (2023): Videogestützte Entwicklungsbegleitung. Lernprozesse sichtbar gestalten. Kleinstkinder in Kita und Tagespflege, 2/2023.
- Viernickel, S. / Vökel, S. (2022): Beobachten und Dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Wirts, C. (2022): Das Kind Im Blick – Beobachtung als Grundlage für sprachliche Bildung nutzen. In: Drexler, R. (Hrsg.): Kita Fachtexte, 6. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/221018_KitaFachtexte_Wirts_01.pdf
-

Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil I: Projektmethode und Projektplanung

Umfang

15 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden kennen die Bedeutung des »Projektorientierten Arbeitens« als geplante, auf begründete Ziele gerichtete, thematisch zusammenhängende, handlungsorientierte und lebensbezogene Spiel- und Lernaktionen, an denen ohne Ausnahme alle Kinder teilnehmen können.
- Sie planen Projekte aus konkreten Situationen und der Lebenswirklichkeit der Kinder heraus, wenden ihr Wissen und ihre Erfahrungen über Entwicklungs- und Lernbedürfnisse von Kindern an und stellen einen Bezug zu den im Orientierungsrahmen für den Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder genannten Lernbereichen her.
- Sie beachten bei der Projektwahl Themen, die in den Lebenswelten der Kinder von Bedeutung sind.
- Sie reflektieren Bildungs- und Lernprozesse durch Dokumentation des Projekts.

Inhalte

- Unter Einbeziehung der Inhalte und Leitgedanken aus Modul 4 steht in diesem Modul die Erprobung von Projektplanungen im Mittelpunkt.

Projektmethode

- Aus den reformpädagogischen Strömungen in Europa und Amerika lassen sich folgende grundlegende Merkmale für die pädagogische Arbeit in Projekten vermitteln:
 - Projekte entstehen aus konkreten Situationen und der Lebenswirklichkeit der Kinder.
 - Zielsetzungen beziehen sich auf die Bearbeitung konkreter Aufgaben und sind handlungsorientiert. Dabei spielen Problemlösungen eine wesentliche Rolle.
 - Die Projektmethode bevorzugt bildungsbereichsübergreifende Lern- und Arbeitsprozesse (Interdisziplinarität).
 - Projektarbeit soll das ganzheitliche Erleben durch Verknüpfung von sozialen, kognitiven, emotionalen und motorischen Anteilen fördern, ebenso wie vernetztes Denken in komplexen Zusammenhängen sowie Teamarbeit und Kooperation. Die soziale Bedeutung von Lernen und Arbeiten soll erkannt werden.
 - Zielsetzungen, Planung, Durchführung und Auswertung in der Projektarbeit werden von den Kindern und den Fachkräften gemeinsam vorgenommen.

Inhalte (Fortsetzung)

- Projekte haben einen Abschluss, der in einer Auswertung und Dokumentation die entstandenen Berichte, Protokolle, Film- und Bildmaterialien zusammenfasst.
- Aus unterschiedlichem Anlass kann ein Projekt auch aufgegeben werden; auch in diesem Fall sollte der Prozess dokumentiert werden.

Projektplanung

1. Schritt: Erkunden Die Projektplanung basiert auf Beobachtungen in konkreten Situationen, aus denen Bedürfnisse, Neigungen, Themen und Interessen der Kinder ersichtlich werden. Auch das Wissen der Fachkräfte über Entwicklungs- und Lernbedürfnisse von Kindern wird bei der Projektplanung berücksichtigt.

2. Schritt: Situations- und Lebensweltanalyse Analyse der familialen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen, institutionellen Bedingungen und des Entwicklungsniveaus für das einzelne Kind und die Gruppe.

3. Schritt: Zielsetzung Die in der Situations- und Lebensweltanalyse dargelegten Lebensumstände geben Orientierung darüber, welche gemeinsamen und individuellen Bildungs- und Erziehungsziele orientiert an den Bedürfnissen, Interessen und Problemen der Kinder mit dem Projekt verfolgt werden sollten.

4. Schritt: Handeln In Absprache mit der Projektgruppe werden Handlungswege formuliert und entsprechende Materialien, Gegenstände und Projektorte gesucht.

An den Spiel- und Lernaktionen eines Projekts nehmen Kinder mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Entwicklungsständen teil.

Entscheidend für die Durchführung ist, dass alle am Projekt beteiligten Kinder an denselben Gegenständen und denselben Orten lernen, aber entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen differenzierte Erfahrungen machen können. Der Blick auf einzelne Kinder, die eine besondere Förderung oder begleitende Aufmerksamkeit benötigen, ist dabei unverzichtbar.

5. Schritt: Dokumentation und Reflektion Die Dokumentation lässt Bildungs- und Lernprozesse nachvollziehbar werden und bildet die Grundlage für eine kritische Reflektion darüber, was gut gelaufen und was noch verbessert werden kann. Darüber hinaus kann die Dokumentation auch für wirkungsvolle Öffentlichkeitsarbeit hilfreich sein.

→ Auf Grundlage dieser 5 Schritte entwickeln die Teilnehmenden Ansätze eines Projekts, das sie in ihrer Praxis ergänzen, ggf. anpassen und (unter Umständen auch nur teilweise) durchführen.



In Modul 10 (Theorie und Praxis projektorientierter Planung, Teil II) werden die Projekte vorgestellt und die bei der Durchführung gewonnenen Erfahrungen diskutiert.

Literaturempfehlungen

- Ahrens, P. / Klages, M. (2011): Projektarbeit in der Krippe – Möglichkeiten und Grenzen. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_ahrens_klages_2011.pdf
- Bicherl, K. / Ries-Schemainda, G. (2017): Projektarbeit in Krippe und Kita: Anleitungen, Themenvorschläge, Fotostrecken, Materialien – nach dem Situationsansatz (Kindergarten). Augsburg: Auer Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH.
- Höke, J. (2011): Die Bedeutung des Spiels für die kognitive Entwicklung. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Hoeke_2011.pdf
- Macha, K. / Bielesza, A. / Friedrich, R. (2018): »Das macht's echt leichter!« – den Alltag mit dem Situationsansatz gestalten. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Macha_2018_AlltagmitdemSituationsansatz.pdf
- Richter, S. (2013): Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung gestalten. KiTa Fachtexte, S. 1–26. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/eine-vorurteilsbewusste-lernumgebung-gestalten>
- Schumann, M. (2010): Projektarbeit. Nicht das Ergebnis zählt, sondern der Weg dorthin. Kindergarten heute, 9, S. 17–22.
- Stamer-Brandt, P. (2025): Projektarbeit in der Kita: Mit Checklisten und Kopiervorlagen. Freiburg u. a.: Herder.

Weitere Literaturangaben zu Modul 6 ➔ **siehe Modul 4**

Teil I: Aktivität und Partizipation

Umfang

30 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden erörtern, dass alle Kinder von Anfang an eigenständige und kompetente Persönlichkeiten sind, die Entscheidungen treffen, im Dialog sind, teilhaben und Verantwortung übernehmen.
- Sie erörtern die Schlussfolgerungen einer allumfassenden Entwicklungsdynamik und wissen, dass Kompetenzen wie Wahrnehmung, Motorik, Kognition, Emotion, Ästhetik, Musikalität und Sprache, aber auch die individuelle ethisch-moralische Einschätzung von Prozessen, von Beginn an miteinander vernetzt sind und sich in Interaktion mit den Menschen und Dingen weiterentwickeln.
- Sie verstehen Partizipation als Voraussetzung für die Entwicklung von Kindern und beteiligen Kinder an pädagogischen und pflegerischen Maßnahmen im Alltag.
- Sie initiieren und begleiten die Beteiligungsprozesse der Kinder.
- Sie stimmen die Beteiligungsmethoden auf die Fähigkeiten und den Entwicklungsstand der Kinder ab.
- Sie kennen ihren zentralen pädagogischen Auftrag der Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder, bei dem die Förderung der Persönlichkeit der Kinder Ausgangspunkt und Ziel aller pädagogischer Bemühungen ist.

Vorbemerkung

Jedes Kind hat von Beginn an physische, psychische, kognitive und soziale Kompetenzen und damit alle Voraussetzungen für (Inter-)Aktivität und Partizipation, und es kann sich nur dann entwickeln und verwirklichen, wenn es die ihm zur Verfügung stehenden interaktiven Mittel der Kommunikation, Aneignung, Reflexion und Gestaltung der Welt einsetzen kann. Selbstbestimmt aktiv zu sein und an den ideellen und materiellen Gütern der Gemeinschaft und Welt zu partizipieren, ist Lebensgrundlage und Menschenrecht sowie die Bedingung persönlicher Entwicklung. Die Begriffe ›Aktivität‹ und ›Partizipation‹ (vgl. Module 1, 3, 12) gehen in diesem Kontext über den der motorischen Aktivität hinaus und werden hier im Sinne von umfassender Eigenaktivität und Inter-Aktivität verstanden. Der rote Faden der pädagogischen Arbeit mit Kindern in den ersten Lebensjahren ist die kontinuierliche Erfahrung des Kindes, sich beteiligen zu können.

Vorbemerkung (Fortsetzung)

Mitbestimmung und Selbstwirksamkeit stärken die eigene Motivation der Kinder und führen frühzeitig zu einer Steigerung der eigenmotivierten Aktivität und Verantwortungsübernahme für Abläufe, Regeln und Geschehnisse. Kinder in diesem Prozess zu begleiten, ist Aufgabe des pädagogischen Handelns.

Inhalte

- Selbstwirksamkeit durch Erfahrungen von Mitgestaltung, Entscheidungsmöglichkeiten und Einflussnahme auf Handlungen als wesentlicher Faktor in der Entwicklung von Resilienz und Selbstwert.
- § 8 SGB VIII Beteiligung von Kindern und Jugendlichen.
- Voraussetzungen und Gelingensbedingungen von Partizipation:
 - Strukturelle Verankerung von Partizipation im alltäglichen Umgang, z. B. durch Kinderparlamente, Kinderräte, Kinderkonferenzen – entsprechend den Fähigkeiten und dem Entwicklungsstand der Kinder.
 - Gleichwertige, symmetrische Kommunikation, ›Dialog‹ als Bestandteil der Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern (vgl. Teil II).
 - Entsprechende Haltung der Fachkräfte, Vertrauen in die Kinder, fachliches Wissen, Dialogfähigkeit, Reflexionsbereitschaft sowie Methodenkompetenz, v. a. Moderationstechniken.
 - Partizipation innerhalb des Teams als Grundlage für die Partizipation der Kinder.
 - Lebensweltorientierung aller Kinder.
- Planung der pädagogischen Angebote und Auswahl der Methoden (vgl. Modul 4) unter Einbezug nachstehender Reflexionsfragen:
 1. Woher kommen die Themen und die Ideen zur Konzeptionierung von Angeboten? Sind die pädagogischen Fachkräfte interessiert und neugierig auf das, was die Kinder beizutragen haben?
 2. Welche Ziele verfolgen das Angebot und dessen methodische Umsetzung – für das einzelne Kind und für die Gruppe? Woher kommen die Ziele?
 3. Welche Inhalte sind mit den Zielen verbunden, und nutzen sie den Kindern und der Gemeinschaft?
 4. Wodurch und wie können die Einzelnen und die Gemeinschaft lernen, wie können sie aktiv werden, und wie können sie partizipieren? Welchen Stellenwert hat die »vorbereitete Umgebung« (Montessori) als permanent vorhandenes, vielfältig ausgestattetes Lernumfeld? Welche Bedeutung kommt einer ›Lernwerkstatt‹ (Orientierungsplan) zu?
 5. Wie unterstützt die pädagogische Fachkraft Lern- und Entwicklungsprozesse, direkt (durch Dialoge und Anleitung) und indirekt (durch die Bereitstellung von herausfordernden Umgebungen und Anregung von Arbeitsgemeinschaften)?
 6. Wie organisieren, planen und reflektieren die pädagogischen Fachkräfte ihre Arbeit?

Vgl. Info-Grafik in Modul 5  **siehe S. 33**

Teil II: Entwicklungsbegleitung im Bereich Kommunikation, Sprache und Dialog

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden reflektieren Sprache als Ausdruck von Denken, sozialem Miteinander, Emotionen und Kultur. Sie wissen, dass Sprache alle Bereiche des menschlichen Lebens vernetzt.
- Sie erfassen die Bedeutung der Beziehungsgestaltung für die Sprachentwicklung, reflektieren ihre eigene Sprachbiografie sowie ihr Handeln als Sprachvorbild und sind fähig, eine sprachensible Grundhaltung einzunehmen.
- Sie verfügen über grundlegende Fachkenntnisse zum Themenbereich ›Sprachentwicklung (Meilensteine) und Sprachförderung‹ und können mit Blick auf die Selbstbildungsprozesse von Kindern im Alltag entsprechende Sprachlernstrategien anwenden.
- Sie kennen die Bedeutung der sensumotorischen Kooperation für die Sprachentwicklung.
- Sie wissen um den Zusammenhang zwischen Sprache, Mehrsprachigkeit und Identitätsentwicklung.
- Sie wissen um die Bedeutung des feinfühligsten Dialogs mit Kindern und verstehen sich als Dialogpartner/in bei der pädagogischen Beziehungsgestaltung.
- Sie wissen um die Bedeutung des elterlichen Sprachinputs und können Eltern konkret beraten (Verzahnung mit Modul 12).
- Sie kennen die Grenzen zwischen unterstützenden pädagogischen Maßnahmen und therapeutischen Ansätzen.
- Sie kennen Kommunikationshilfsmittel, wie z. B. Talker, unterstützte Kommunikation, gestützte Kommunikation etc.

Vorbemerkung

Der Spracherwerb ist ein komplexer und sehr individueller Prozess, der von biologischen und geistigen Voraussetzungen sowie äußeren Lebensbedingungen beeinflusst wird. Schon lange bevor ein Kind zu sprechen beginnt, ist es ›ganz Ohr‹. Insbesondere in den ersten Lebensjahren gehen das Sprachverständnis und die Fähigkeit zu nonverbaler Kommunikation eines Menschen weit über seine Kompetenz hinaus, sich verbal auszudrücken.

Vorbemerkung (Fortsetzung)

Sprache ist der Ausdruck von Denken, sozialem Miteinander, Emotionen und Kultur. Mit Sprache eröffnen sich vielfältige Möglichkeiten der Mitgestaltung und Mitbestimmung in der Gemeinschaft. Spracherwerb ist eng verknüpft mit der Entwicklung eines Kindes in allen Bildungsbereichen. Kinder nutzen jede Bildungs- und Lernsituation, um ihre Kommunikationsfähigkeiten und ihre Sprachkompetenzen zu entwickeln. Motorische, kognitive, emotionale und soziale Lern- und Entwicklungsprozesse bedingen sich wechselseitig. Spracherwerbsprozesse müssen daher als Teil der frühkindlichen Gesamtentwicklung gefördert werden. Wenn sich der Sprechbeginn eines Kindes stark verzögert und Auffälligkeiten in der Sprachproduktion auftreten, so sollte dem Verdacht auf eine Spracherwerbsstörung nachgegangen und Eltern beraten und ggf. zur weiteren Überprüfung an medizinisches Fachpersonal verwiesen werden. Dabei ist zu beachten, dass die Diagnose und Behandlung von Spracherwerbsstörungen oder Sprachbehinderungen die Aufgabe von medizinischem und therapeutischem Fachpersonal und nicht von pädagogischen Fachkräften ist.

Inhalte

-
- Begrifflichkeiten der Sprachbildung und Sprachförderung:
- Sprachliche Bildung begleitet den Prozess der Sprachaneignung aller Kinder einer Gruppe kontinuierlich und in allen Facetten, die in den jeweiligen Entwicklungsstadien der Kinder relevant sind. Sie zielt darauf ab, dass Kinder Bildungsbegleitung und Sprachanregung erleben, die dem Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten insgesamt zu Gute kommen, also jenen sprachlichen Fähigkeiten, bei denen ein besonderer Förderbedarf nicht gegeben ist. Sprachliche Bildung richtet sich an alle Kinder. Sie zielt auf den Erwerb einer weitreichenden sprachlichen Kompetenz, verstanden als Fähigkeit, sich in den unterschiedlichsten Situationen angemessen und nuancenreich ausdrücken zu können und vielfältigen Verstehensanforderungen gerecht zu werden.
 - Mit Sprachförderung sind pädagogische Tätigkeiten der gezielten Anregung und Begleitung bei der Entwicklung einer speziellen sprachlichen Fähigkeit gemeint. Als Teil der Sprachbildung knüpft sie an die Interessen und Fähigkeiten der Kinder an und orientiert sich an den relevanten Bildungs- und Lernbereichen. Einer gezielten Sprachförderung muss die Ermittlung des individuellen Förderbedarfs vorausgehen. Sprachförderung kann sich auf ein einzelnes Kind beziehen, das Schwierigkeiten mit der Bildung bestimmter Laute oder eines grammatikalischen Phänomens hat. Sie kann sich auch an Kindergruppen richten, die eine besondere Unterstützung dabei benötigen, die nächste Hürde in der sprachlichen Entwicklung zu nehmen. Förderung ist also auf spezifische sprachliche Phänomene gerichtet und wird in der Regel beendet, wenn die angestrebte Entwicklung erreicht ist.

**Inhalte
(Fortsetzung)**

- Grundlagen des Spracherwerbs, der Sprachentwicklung und der Sprachkompetenz bestehend aus Sprachverständnis und aktivem Sprechen.
 - Mehrsprachigkeit als in der Entwicklung angelegte Dimension, die in heutiger Zeit weltweit eher die Normalität gegenüber dem einsprachigen Aufwachsen darstellt.
 - Sprachvorbild und vielfältiger Sprachkontakt im alltäglichen Umgang als Voraussetzung für das Sprachlernen der Kinder.
 - Reflexion des eigenen sprachlichen Handelns und der Rolle als Sprachvorbild.
 - Richtwerte und Meilensteine der Sprachentwicklung und ihre Abhängigkeit von individuellen und kontextuellen Faktoren.
 - Herausforderungen im Spracherwerb, Spracherwerbsstörungen und ihre Bedeutung für die kindliche Entwicklung.
 - Kenntnisse über Kommunikationswege und -mittel des einzelnen Kindes, z. B. basale, unterstützte oder gestützte Kommunikation, Talker und andere technische Hilfsmittel.
 - Dialog als zentraler methodisch-didaktischer Ansatz für Sprachbildung und Sprachförderung (»somatisch-basale Dialogfähigkeiten«, »Beziehungsqualität« und »sensumotorische Kooperation«).
 - Beobachtung und Dokumentation der individuellen Sprachentwicklung und der Sprachkompetenzen.
 - Sprachförderliche Situationen im Alltag entdecken und nutzen.
 - Planung, Durchführung und Evaluation von Sprachbildungsangeboten.
 - Gestaltung der familienaktivierenden Zusammenarbeit mit Eltern, insbesondere auch von Entwicklungsgesprächen mit Eltern als wesentlicher Teil der Förderung der Kinder.
-

Literaturempfehlungen

- Deutsches Jugendinstitut / Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg., 2017): Bildungsteilhabe und Partizipation. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung, Band 12. München. Verfügbar unter: https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/WW12_Bildungsteilhabe_web_01.pdf
- Deutsches Jugendinstitut / Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg., 2016): Inklusive Sprachliche Bildung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung, Band 11. München. Verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusive-sprachliche-bildung>
- Elfert, U. (2020): Alltagsintegrierte Sprachbildung in der Kita. Die Sprachentwicklung von Kindern wahrnehmen, begleiten und unterstützen. Stuttgart: Klett.
- Hildebrandt, F. / Dreier, A. (2014): Was wäre, wenn ...? Fragen, nachdenken und spekulieren im Kita-Alltag. Weimar: Verlag das Netz.
- Hofman, J. (2018): Die gegenseitige Abhängigkeit von Spiel- und Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von null bis sechs Jahren. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/die-gegenseitige-abhaengigkeit-von-spiel-und-sprachentwicklung-bei-kindern-im-alter-von-null-bis-sechs-jahren>
- Kühn, S. (2021): Frühe Mehrsprachigkeit im Kita-Alltag begleiten. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/2021_02_KitaFachtexte_Kuehn.pdf
- Lütolf, M. / Schaub, S. (2023): Kinder mit Behinderung in der inklusiven Kita: Zugang, Unterstützung und Partizipation. Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 29(7), S. 2–7. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.57161/z2023-07-01>
- Sallat, S. / Spreer, M. (2018): Wenn alltagsintegrierte Sprachbildung nicht reicht: Kinder mit sprachlichem Förderbedarf in der Kita interdisziplinär fördern. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_SallatSpreer_2018_wennalltagsintegrierteSprachbildung_01.pdf
- Sarimski, K. (2016): Soziale Teilhabe von Kindern mit komplexer Behinderung in der Kita. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Stitzinger, U. / Sallat, S. / Lüdtke, U. (2016): Sprache und Inklusion als Chance?! Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis. In: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e. V. (Hrsg.): Sprachheilpädagogik aktuell. Beiträge für Schule, Kindergarten, therapeutische Praxis (Bd. 2). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:14964> oder <https://www.dgs-ev.de/publikationen/kongressbaende>
- Zimmer, R. (2018): Sprache bewegt – Bewegte Sprache. Ansätze einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Zimmer_2018-Sprachebewegt-BewegteSprache..pdf

Pädagogisches Arbeiten mit Kindern mit ›schweren Behinderungen‹ in der Kindertageseinrichtung als Bildungs- und Erfahrungsraum

Umfang

30 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden reflektieren die Bindungstheorien und beachten die kulturelle, milieuspezifische, sexuelle und / oder durch Beeinträchtigung bedingte Vielfalt von Kindern und ihren Familien.
- Sie begreifen ›beziehungsvolle Pflege‹, emotionales Interesse, feinfühliges Responsivität und kommunikative Interaktion als Voraussetzung von Lernprozessen für alle Kinder mit schweren Behinderungen.
- Sie wissen um die herausragende Bedeutung einer verlässlichen, feinfühlig und zugewandten Bezogenheit der pädagogischen Fachkräfte zum Kind als Voraussetzung für die kindliche Entwicklung und Teilhabe am gemeinsamen Leben.
- Sie sind sensibilisiert für die Wahrnehmung, Achtung und Unterstützung von Selbstbestimmung von Kindern mit schwerer Behinderung auch in den der Pflege zugeordneten Alltagssituationen.
- Sie ordnen den Begriff ›Wohl des Kindes‹ pädagogisch und pflegerisch ein und wissen um die Gefahr für das Kindeswohl in seelischer, sozialer, geistiger und körperlicher Hinsicht.
- Sie besitzen Grundpflegekenntnisse, wenden Pflegemaßnahmen in den Aktivitäten des Lebens (ADLS der Gesundheits-Krankenpflege) bei Kindern mit Behinderungen an und kennen die Grenzen ihrer Profession.
- Sie kennen die Bedeutung sensumotorischer Kooperation und sensumotorischer Erkenntnisfähigkeit von Kindern mit schweren Behinderungen als Grundlage der individuellen Persönlichkeitsentwicklung.
- Sie können das Interaktionsgeschehen zwischen dem Kind und den Kontextfaktoren, wie beispielsweise die Teilhabe im Kita-Alltag, darlegen.
- Sie können Befürchtungen, den Bedürfnissen des Kindes mit einem umfassenden Unterstützungsbedarf nicht gerecht werden zu können, interdisziplinär thematisieren und ressourcen- und lösungsorientierte Sichtweisen entwickeln.
- Sie kennen die konduktive Förderung als pädagogisches Mittel zur Erlangung einer weitgehenden Unabhängigkeit eines Kindes von Hilfsmitteln und Personen im alltäglichen Leben – was jedoch im pädagogischen Prozess den Einsatz spezifischer Hilfsmittel nicht ausschließt.

Kompetenzerwerb (Fortsetzung)

- Sie kennen die unterschiedlichen Ansätze der salutogenetischen und pathogenetischen Sichtweise und die Bedeutung eines Kohärenzgefühls für die Pädagogik und nutzen diese Erkenntnisse für ihre pädagogische Arbeit.
- Sie wissen um die Bedeutung der Kindertageseinrichtungen als wichtigen Bildungs- und Erfahrungsraum und entwickeln Raumkonzepte unter besonderer Berücksichtigung der Belange von Kindern mit Behinderung.
- Sie kennen die unterschiedlichen Wirkungen von Freispiel und Angeboten hinsichtlich der individuellen Fördermöglichkeiten und des Aufbaus von sozialen Beziehungen.
- Sie wissen, dass von der Raumgestaltung und Ausstattung eines Raumes (›vorbereitete Umgebung‹) Impulse für Aktivitäten (Aufforderungscharakter) ausgehen.
- Sie wissen, dass und wie digitale Medien die Teilhabechancen von Kindern verbessern können.

Vorbemerkung

Die gemeinsame Bildung, Erziehung und Betreuung aller Kinder ist eine allgemeine Pädagogik (basal und kindzentriert, vgl. Feuser 2018), die sich gegen die auch heute noch immer anzutreffende Ausgrenzung von Kindern mit schwerer Behinderung aus der Kindertageseinrichtung wendet.

Mit dem Konzept der gemeinsamen Bildung und Erziehung wird ein Rahmen dafür geschaffen, dass sich jedes Kind – unabhängig von Art und Schwere der Behinderung – am Leben in der Kita beteiligen kann. Kinder mit schwerer Behinderung erhalten genau wie jedes andere Kind eine auf ihre individuellen Bedürfnisse und Ressourcen ausgerichtete Unterstützung. Dafür ist ein hohes Maß an Feinfühligkeit, Ressourcenorientierung und Vermittlungsvermögen der pädagogischen Fachkräfte von Bedeutung.

Die Kindertagesstätte ist ein Bildungs- und Erfahrungsraum für Kinder, der sich von ihren anderen Lebens- und Erfahrungsräumen unterscheidet. In ihm sind spezifische Aktivitäten und damit Lernerfahrungen möglich, die unter speziellen Strukturen und organisatorischen Regelungen stattfinden. Diese Strukturen und organisatorischen Regelungen sind unter pädagogischen Gesichtspunkten zu gestalten und als Entwicklungsmöglichkeit von Kindern zu verstehen.



Es wird empfohlen, in diesem Modul eine Hospitation in einer heilpädagogischen Kindertageseinrichtung und den Austausch mit den Fachkräften vor Ort einzuplanen.

Inhalte

Pädagogisches Arbeiten mit Kindern mit schweren Behinderungen

- Theorie und Praxis der Integration von Kindern mit schweren Behinderungen.
- Validierte interdisziplinäre Konzepte der Zusammenarbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung, z. B. die Förderpflege (Trogisch 1991), die basale Stimulation (Bienstein / Fröhlich 2021), die sensumotorische Kooperation (Praschak 2005), die elementare Beziehung (Fornefeld 1995), die beziehungs-volle Pflege (nach Pikler, vgl. Schmelzeisen-Hagemann 2012), etc.
- Gültigkeit der grundsätzlichen Entwicklungsgesetze für alle Kinder.
- Bedeutung einer an kindlichen Ressourcen orientierten, offenen und suchenden Haltung.
- Bedeutung der Wahrnehmung, der Förderung und des Respekts vor selbstbestimmten kindlichen Äußerungen in feinfühligster Art und Weise und unter Beachtung der kindlichen Autonomie sowie seinem Recht auf Partizipation bei pflegerischen Handlungen.
- Bedeutung von Herausforderungen besonders auch für Kinder mit schwerer Behinderung, die diese bewältigen, verstehen und als sinnvoll erleben können.
- Individuelle Entwicklungslogik und Binnendifferenzierung als erforderliche Zugangsweise zum Lern- und Entwicklungsgegenstand des gemeinsamen Lernens.
- Ideenreichtum, Engagement und Zutrauen in die eigene Kompetenz als Voraussetzungen für die Realisierung einer Pädagogik für alle Kinder.



Es wird empfohlen, ein oder mehrere Angebote oder Projekte aus dem pädagogischen Alltag der Teilnehmenden als ausgewählte Beispiele für die Realisierung einer Pädagogik für alle Kinder zu diskutieren.

Die Kindertageseinrichtung als Bildungs- und Erfahrungsraum

- Die häuslich-familiäre Lebenssituation von Kindern als Lern-, Erfahrungs- und Entwicklungsbereich und die Bedeutung von Kindertagesbetreuung als Lebensweiterung.
- Orientierung von pädagogischen Konzepten an diesem Auftrag sowie am aktuellen Stand pädagogischer Erkenntnisse.
- Grundlagen der Raumgestaltung für alle Kinder.
- Eine Didaktik des Raums als Bildungsraum muss den Perspektiven aller Kinder Rechnung tragen

Inhalte (Fortsetzung)

- ›Raum als dritter Erzieher‹ bzw. Bildungsraum: Möglichkeiten für Kommunikation und Interaktion, Partizipation, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung, Sozialbeziehungen und Kooperationen für alle Kinder, klare Strukturen, leichte Erreichbarkeit der Spielmaterialien, Bewegungsfreiräume und -anreize, der freie Blick auf die pädagogischen Kräfte (Sicherheit) und Möglichkeiten des selbständigen und selbsttätigen Handelns, Sicherheit, Vermeidung von Reizüberflutung, Geborgenheit und Explorationsmöglichkeiten, die in allen Sinnesbereichen den Entwicklungsständen der Kinder angepasst werden.
- Lernen im Sinne von Entwicklung durch Freispiel (Selbstgestaltung, eigene Aufgaben) und Angebot (Anpassung, Übernahme von Aufgaben).
- Außengelände und durch Exkursionen erreichbare Lernräume (›Öffnung nach außen‹): Wissensgebiete und Erkenntnisfelder der natürlichen, sozialen, kulturellen und technischen Umwelt der Kinder.
- Räume als Spiegel der vorhandenen Vielfalt anhand von entsprechenden Bildern, Materialien und Medien (Querbezug zum Konzept der Vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung, vgl. Modul 4).
- Digitale Medien als Erfahrungs- und Entwicklungsraum für Kinder, der Teilhabechancen vergrößern kann.



In diesem Modul sind Aufgaben zu gestalten, die die Teilnehmenden fordern, Erfahrungs- und Entwicklungsräume für Kinder zu gestalten und im Rahmen der Angebotsplanung analysierend und strukturierend zu bedenken. Die Belange der Kinder mit Behinderung, ihre Bedürfnisse, Entwicklungsverläufe, Möglichkeiten, Stärken und Handicaps finden dabei ebenso besondere Berücksichtigung wie die der Kinder ohne Behinderung. Die Teilnehmenden analysieren auch ihre Rolle als IEB-Fachkräfte im Gesamtteam.

Literaturempfehlungen

- Bienstein, C. / Fröhlich, A. (2021): Basale Stimulation in der Pflege. 9., vollst. überarb. u. erw. Auflage. Bern: Hogrefe Verlag.
- Feuser, G. (2018): Entwicklungslogische Didaktik. In: Müller, F. J. (Hrsg.): Blick zurück nach vorn – WegbereiterInnen der Inklusion. Band 2. Originalausgabe. Gießen: Psychosozial-Verlag 2018, S. 147–165. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17007/pdf/Feuser_2018_Entwicklungslogische_Didaktik.pdf
- Fornefeld, B. (1995): »Elementare Beziehung« und Selbstverwirklichung geistig Schwerstbehinderter in sozialer Integration. Reflexionen im Vorfeld einer leiborientierten Pädagogik. 2. Auflage. Aachen.
- Gutknecht, D. (2018): Responsive Gestaltung von Mikrotransitionen in der inklusiven Kita. KiTa Fachtexte, S. 1–13. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/responsive-gestaltung-von-mikrotransitionen-in-der-inkluisiven-kita>

**Literaturempfehlungen
(Fortsetzung)**

- Haupt, U. (2006): Wie Lernen beginnt: Grundfragen der Entwicklung und Förderung schwer behinderter Kinder. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kuhlenkamp, S. / Strobel, B. (2024): Einführung in die Heilpädagogik für ErzieherInnen. München: Reinhardt.
- Manegold, B. (2022): Kinder mit erhöhtem Förderbedarf: Inklusion, Integration und Förderung gemeinsam in der Kita leben. Stuttgart: Klett.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg., 2022): Nds. Rahmencurriculum Kindgerechte Medienbildung im Elementarbereich. Kompetenzprofil und Handreichung. Verfügbar unter: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/fruehkindliche-bildung/bildungsauftrag/bildungsbereiche/medien-in-der-fruehen-bildung>
- Praschak, W. (2005): Sozialisation und sensumotorische Kooperation. Zum Verhältnis von Pflege und Bildung. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, (2005) 3/4, S. 64–74.
- Richter, K. (2017): Selbstreflexion und Inklusion – am Beispiel von Kindern mit Behinderungen in der Kita. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Richter_2017_SelbstreflexionundInklusion.pdf
- Schmelzeisen-Hagemann, S. (2012): Aufbau emotionaler Bindungen durch »Beziehungsvolle Pflege« nach Pikler. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/FT_Schmelzeisen_OV.PDF
- Trogisch, U. / Trogisch, J. (1991): Grundlagen der Elementarförderung. In: Heilberufe 43, S. 293–296.
-

Praxis in Kindertageseinrichtungen mit integrativen Gruppen

Umfang

20 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden erkunden die Alltagssituationen einer integrativen Kindergartengruppe im Hinblick auf die den Tagesablauf bestimmenden Strukturen und Situationen.
- Sie stellen fest, wie Pflege, Erziehung, Bildung und Betreuung in der alltäglichen Praxis der Einrichtung umgesetzt werden und wie pädagogische und therapeutische Fachkräfte ihre Arbeit koordinieren und zusammenführen.
- Sie erfahren, wie die individuelle Unterstützung jedes einzelnen Kindes und die sozialen Beziehungen der Kinder untereinander gestaltet und durch die Fachkräfte initiiert und unterstützt werden.
- Sie informieren sich und reflektieren, was in der Einrichtung unter ›Heilpädagogik‹, ›inklusive Pädagogik‹ und ›integrativer Pädagogik‹ verstanden und umgesetzt wird, auch im Abgleich mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung.
- Sie ziehen nach der Analyse der Erkundung und der Beobachtungen Schlussfolgerungen für die integrative Arbeit.
- Sie reflektieren, inwieweit therapeutische Angebote alltagsintegriert in die Planung der pädagogischen Arbeit einbezogen werden und inwieweit pädagogische Arbeit die therapeutischen Perspektiven bereichern kann.
- Sie erkennen, was integrative Arbeit unter dem Aspekt der Koordination und Integration von Pädagogik / Heilpädagogik und Therapie für ihre eigene Professionalität und für die Entwicklung der Kinder bedeutet.
- Sie entwickeln und vertiefen Vorstellungen für das pädagogische Konzept einer gemeinsamen Erziehung.
- Sie reflektieren die verschiedenen Wirkungsebenen der eigenen Rolle (in der Gruppe, in der Kindertageseinrichtung, ...) im Austausch mit der Kita-Leitung, auch unter Berücksichtigung einer (berufs-)biografischen Selbstreflexion.

Vorbemerkung

In diesem Modul wird die pädagogische und didaktische Arbeit in einer Kindertageseinrichtung mit einer oder mehreren integrativen Gruppe(n) in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt. Dabei sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegenüber Kindertageseinrichtungen, in denen bislang keine Kinder mit Behinderung aufgenommen wurden, herauszuarbeiten. Von besonderer Bedeutung ist in dem Zusammenhang ein Erkundungs- und Hospitationspraktikum, das in der Weiterbildung ausgewertet wird.

Die pädagogische Arbeit mit Kindern mit Behinderung wird als Heilpädagogik bezeichnet. Manche Einrichtungen führen diesen Begriff auch in ihrem Namen (z. B. Sprachheilkindergarten), wohingegen viele der Einrichtungen, die integrativ bzw. inklusiv arbeiten, nicht explizit als integrative Kindertageseinrichtung benannt werden. Aufbauend auf die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) von 2009 ist die inklusive Arbeit als Grundlage der pädagogischen Arbeit zu sehen.

Ziel der integrativen Bildung und Erziehung aller Kinder ist die Überwindung der Trennung von pädagogischer Arbeit mit Kindern ohne Behinderung und Kindern mit Behinderung, also Inklusion und Pädagogik ohne Aussonderung. Damit muss auch die Trennung zwischen der sogenannten Regelpädagogik und Heilpädagogik (Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik) zugunsten einer »Allgemeinen Pädagogik« (Feuser 2003) überwunden werden.

Inhalte**Erkundung und Beobachtung (Hospitation)**

- Kennenlernen des Alltags in einer Kindertageseinrichtung mit einer oder mehreren integrativen Gruppe(n).
- Bearbeitung von Beobachtungsaufgaben, Befragung der Mitarbeitenden der Einrichtung und Kenntnisnahme von zur Verfügung gestellten schriftlichen Materialien, z. B. Konzepte, Elternbriefe / -informationen, Zeitungsberichte und andere Öffentlichkeitsarbeit.

Reflexion und Analyse während der Hospitation

- Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Selbstverständnisses als IEB-Fachkraft im interdisziplinären Kontext.
- Beobachtung und Analyse der Umsetzung von Pflege, Erziehung und Bildung in der alltäglichen Praxis sowie der Koordination von pädagogischen und therapeutischen Fachkräften (sofern diese in der jeweiligen Einrichtung eingesetzt sind).
- Reflexion über den Einfluss der pädagogischen Arbeit auf therapeutische Angebote und über die Integration der therapeutischen Angebote in den pädagogischen Alltag.

Inhalte (Fortsetzung)

Aufarbeitung der Hospitation

- Vergleiche zu den Erfahrungen, die andere Teilnehmende in der eigenen Einrichtung gewonnen haben, auf Basis der nachstehenden Orientierungspunkte:
 - Materialien, z. B. Beobachtungsnotizen, Hospitationsprotokolle, Fotos, Interviewdokumentationen, schriftliche Materialien der Einrichtung etc.
 - Rahmenbedingungen der Einrichtung, z. B. Gruppengröße, Betreuungsdauer, Raumangebot und Raumausstattung, Personalschlüssel, Ausbildung des Personals etc., strukturierende bzw. gestaltende Elemente im Tagesablauf, Grundlagen des pädagogischen Konzepts etc.
 - Kooperation von Pädagogik und Therapie und die Art der Kommunikation als ein wesentliches Qualitätsmerkmal für die Stimmigkeit und damit auch Wirksamkeit von Pflege, Betreuung, Erziehung und Bildung.
 - Entwicklungsfördernde Handlungsplanung als Grundlage pädagogischer und therapeutischer Arbeit, basierend auf anthropologischen Grundannahmen zur kindlichen Entwicklung und Behinderung sowie diagnostischen Erkenntnissen.

- Mögliche Fragestellungen zur Analyse der entwicklungsfördernden Handlungsplanung:
 - Wie sind Freispiel und Angebote strukturiert?
 - Wie wird die Teilhabe aller Kinder gewährleistet?
 - Wie werden Diagnosen erstellt, wie Unterstützungseinheiten geplant?
 - Wie wird die Wirksamkeit geprüft und dokumentiert?
 - Wie sind Therapien organisiert (gesonderte Einzel- / Gruppentherapie, integrative Therapie)?
 - Gibt es individuelle Entwicklungspläne für jedes Kind? Wer ist für die Ausarbeitung, Durchführung und Reflexion verantwortlich?
 - Auswirkungen von Rahmenbedingungen und Tagesabläufen.

- Möglichkeit des sozialen Lernens durch die Kooperation und Auseinandersetzung zwischen den Kindern als ein wesentliches Qualitätsmerkmal: Welche Formen von Kommunikation, Kooperation und Auseinandersetzung zwischen den Kindern konnten festgestellt werden, und wie wurden diese direkt oder indirekt unterstützt?

- Schlussfolgerungen aus den Hospitationserkenntnissen für die angestrebte integrative Arbeit in der eigenen Einrichtung: konkrete Auseinandersetzung, z. B. Erstellung bzw. Erweiterung der Konzeption der Kindertageseinrichtungen im Hinblick auf die integrative Arbeit im Kontext von inklusiven Bildungsprozessen.

Literaturempfehlungen

- Albers, T. / Lichtblau, M. (2014): Inklusion und Übergang von der Kita in die Grundschule: Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 41. München.
- Feuser, G. (2003): Integration heute – Perspektiven ihrer Weiterentwicklung in Theorie und Praxis. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Groschwald, A. / Rosenkötter, H. (2021): Inklusion in Krippe und Kita. Ein Leitfaden für die Praxis. Freiburg: Herder Verlag. Verfügbar unter: <https://www.herder.de/kindergarten-paedagogik/shop/p1/69912-inklusion-in-krippe-und-kita-kartonierte-ausgabe/>
- Kobelt Neuhaus, D. / Refle, G. (2013): Inklusive Vernetzung von Kindertageseinrichtung und Sozialraum. In Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI) (Hrsg.), WiFF Expertisen, Band 37. München. Verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusive-vernetzung-von-kindertageseinrichtung-und-sozialraum>
- Kokemoor, K. (2022): Das Kind, das aus dem Rahmen fällt. Wie Inklusion von Kindern mit besonderen Verhaltensweisen gelingt. Munderfing: Fischer & Gann.
- Leitner, B. (2020): Gewaltfreie Kommunikation in der Kita. Wertschätzende Beziehungen gestalten – zu Eltern, Kindern, im Team und zu sich selbst. Paderborn: Junfermann.
- Lichtblau, M. (2018): Kindliche Interessen beobachten und fördern. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Lichtblau_II_2018_kindlicheInteressenbeobachtenundfoerdern.pdf
- Nowack, S. (2013): Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im inklusiven Prozess. KiTa Fachtexte, S. 1–17. Verfügbar unter: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/die-rolle-der-paedagogischen-fachkraft-im-inkluisiven-prozess>
- Prenzel, A. (2014): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 5, 2., überarbeitete Auflage. München. Verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusion-in-der-fruehpaedagogik>
- Seitz, S. / Ali-Tani, C. / Joyce-Finnern, N.-K. (2022): Inklusion in Kitas. Grundlagen und Schlüsselthemen. Weinheim: Beltz Juventa.
- Stolakis, A. / Simon, E. / Hohmann, S. / Sterdt, E. / Morfeld, M. / Schmitt, A. / Borke, J. (2023): Inklusive Praxis in der Kita. Lehr- und Lernmaterialien für die Kindheitspädagogik. Mit Online-Materialien. Weinheim: Beltz Juventa.

Umfang

15 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden erläutern die Voraussetzungen, die sie bei der Planung und Durchführung von projektorientierten Spiel- und Lernprozessen berücksichtigen müssen.
- Sie reflektieren die Ergebnisse der Projektdurchführung ausgehend von den Entwicklungsbedürfnissen von Kindern mit Behinderung.

Vorbemerkung

In diesem Modul werden die in Modul 6 vorbereiteten Projekte präsentiert und ausgewertet.

Inhalte

- Vorstellung, Diskussion und Auswertung der Projektidee, der Umsetzung und Rahmenbedingungen auf Grundlage der praktischen Erfahrungen und der dokumentierten Ergebnisse.
- Diskussion darüber, welche konzeptionellen und organisatorischen Veränderungen in der Einrichtung der Fortbildungsteilnehmenden vorgenommen werden müssen, um die pädagogische Arbeit an der Projektmethode auszurichten.
- Folgende Fragen, die wesentliche Leitgedanken der Module 4 und 6 berücksichtigen, können für eine vertiefende Diskussion der praktischen Projektarbeit hilfreich sein:

Zum Thema des Projekts:

- Haben Projektthema und Projektgegenstände Bedeutung innerhalb der Lebenssituation aller Kinder?
- Welche Beobachtungen und Überlegungen der Fachkräfte führten zum Projektthema?
- Welche Bedürfnisse, Interessen oder Schwierigkeiten von Kindern standen dabei im Vordergrund?

Inhalte (Fortsetzung)

Zur Planung:

- Welche Planungsschritte sind im Einzelnen durchgeführt worden?
- Wer wurde an der Planung beteiligt?
- In welcher Form und welchem Ausmaß konnten Kinder und Eltern an der Planung beteiligt werden?

Situations- und Lebensweltanalyse:

- Welche Aspekte wurden innerhalb der Lebenssituation und Umwelt der Kinder für die Analyse herangezogen?
- In welchem Maße wurde den Bedürfnissen von Kindern mit Behinderung Rechnung getragen?
- Wie wurden alle Kinder in ihren individuellen Lebenssituationen in der Analyse berücksichtigt?

Zielsetzungen:

- Lassen sich die für das Projekt formulierten Zielsetzungen aus der Situations- und Lebensweltanalyse ableiten?
- Wurden für alle Kinder in ihren individuellen Lebenssituationen einzelne Ziele formuliert?
- Mussten im Projektverlauf Ziele aufgegeben oder neue formuliert werden?

Zur Durchführung:

- Entsprach die Durchführung des Projekts der Planung?
- Wurden während der Durchführung von den Kindern neue methodische Wege aufgezeigt?
- Wurden Differenzierungen (Kleingruppenarbeit) oder Individualisierungen (Aufgaben für einzelne Kinder) vorgenommen?
- Welche emotionalen, sozialen und kommunikativen Erfahrungen konnten Kinder im Projektverlauf machen?
- Welche kognitiven Erkenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welches Wissen und welche neuen Begriffe wurden ihnen vermittelt?
- Erschloss das Projekt Zugang zu Lernorten außerhalb der Kindertageseinrichtung?

Zur Dokumentation:

- In welchen Formen wurde der Projektverlauf dokumentiert?
- Gibt die Auswertung Aufschluss über die Motivation der Kinder und ihre Interessen an bestimmten Gegenständen, Exkursionen, Experimenten und Begegnungen?
- Können aus der Dokumentation Hinweise abgeleitet werden, über Rolle und Verhalten der begleitenden Fachkräfte nachzudenken?
- Können aus der Dokumentation Hinweise abgeleitet werden über die Wirksamkeit des Projekts im Hinblick auf die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder?

Literaturempfehlungen

 [siehe Modul 4 und Modul 6](#)

Pädagogik, Diagnostik und Therapie bei Kindern mit Behinderung als *interdisziplinärer* Auftrag

Umfang

20 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden kennen die fachliche Bedeutung von Diagnostik und Therapie in Verbindung mit Beobachtung und Pädagogik.
- Sie kennen die Bedeutung ihrer eigenen Beobachtungen und Dokumentationen als Ergänzung und Differenzierung vorliegender Diagnostik und setzen diese im Rahmen ihrer eigenen entwicklungsfördernden pädagogischen Handlungsplanung ein.
- Sie wissen, dass klare Rollen und Zuständigkeiten des unterschiedlichen Fachpersonals und der Eltern grundlegend für das Gelingen des inklusiven Ansatzes sind.
- Sie kennen gängige Verfahren und Instrumente der pädagogisch-psychologischen Diagnostik und ihre Möglichkeiten zur Problem- und Entwicklungsstanderfassung sowie ausgewählte medizinische Diagnosestellungen und ihre Vorläufigkeit für Kinder in den ersten Lebensjahren und schätzen diese auch im Hinblick auf ihre Anwendung kritisch ein.
- Sie kennen therapeutische Ansätze, beurteilen diese kritisch hinsichtlich ihrer Angemessenheit für die integrative Arbeit und nutzen die interdisziplinäre Zusammenarbeit für ihre pädagogischen Angebote.
- Sie reflektieren und vertreten ihr professionelles Selbstverständnis mit Blick auf die pädagogische Entwicklungsbegleitung des Kindes im Rahmen interdisziplinärer Kooperation.
- Sie benennen Chancen und Grenzen therapeutischer Intervention in Kooperation mit der Pädagogik in Kindertageseinrichtungen.

Vorbemerkung

Diagnostik und Therapie stehen direkt in Verbindung mit Beobachtung, Dokumentation und Pädagogik. Alle Bereiche sind wechselseitig miteinander verzahnt und erweitern die Perspektiven aus den jeweiligen Blickwinkeln. Wenn therapeutische Angebote für Kinder mit Behinderung durchgeführt werden, erfordert dies eine sehr gute Zusammenarbeit der Therapeuten/-innen, Eltern und pädagogischen Fachkräfte. Hier sind klare Rollen und Zuständigkeiten des unterschiedlichen Fachpersonals grundlegend für das Gelingen des inklusiven Ansatzes. Das Kind und sein Recht auf Partizipation und Selbstbestimmung sind einzubeziehen.

Vorbemerkung (Fortsetzung)

Kinder mit Behinderung, die in einer integrativen Kindertageseinrichtung aufgenommen werden, sind damit als Kinder mit (drohender) Behinderung bereits diagnostiziert worden. Sofern Diagnosen in der Kindertageseinrichtung erstellt werden (müssen), sind pädagogische Fachkräfte daran zu beteiligen.

Inhalte

- Grundlegende Kenntnisse in den Bereichen Diagnostik, entwicklungs-fördernde pädagogische Handlungsplanung und Therapie.
- Grundlegende Kenntnisse ergänzender therapeutischer Maßnahmen, die mit dem Ziel der alltagsintegrierten Vermittlung im jeweiligen pädagogischen Handlungskontext eingebunden werden können.
- Grundlegende Kenntnisse unterschiedlicher therapeutischer Ansätze und kritische Reflexion ihrer Angemessenheit für die integrative Arbeit sowie ihrer Vereinbarkeit mit der pädagogischen Konzeption der Einrichtung.
- Kenntnisse über Entwicklungsdiagnostik: standardisierte und nicht standardisierte Verfahren, die im Rahmen einer medizinischen Diagnostik von Kinderärzten/-innen oder Kinderpsychologen/-innen durchgeführt werden (vgl. Koglin / Hallmann / Petermann 2011).
- Gebräuchliche Entwicklungsskalen, z. B. Entwicklungsgitter nach Kiphard, Münchener Funktionelle Entwicklungsdiagnostik, Ordinalskalen der senso-motorischen Entwicklung, Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter.
- Kenntnis der Untersuchungen zur Einstufung der kindlichen Gesundheits- und Entwicklungssituation, z. B. Vorsorgeuntersuchungen U1–U9.
- Förderdiagnostik: Testverfahren nicht defizitorientiert als Hervorhebung der Besonderheit, sondern als Hinweise für eine sinnvolle Entwicklungsförderung professionell nutzen.
- Möglichkeiten interdisziplinärer Zusammenarbeit in der entwicklungs-fördernden pädagogischen Handlungsplanung und Kenntnis der Unterschiede zwischen Pädagogik, spezifischen Therapie- und Förderformen sowie pädagogischer Förderung als Voraussetzung für kooperatives Arbeiten von pädagogischen Fachkräften und Therapeuten/-innen.
- Bereitschaft zur interdisziplinären Kooperation und zur Auseinandersetzung mit den jeweiligen fachspezifischen Arbeitstechniken.
- Reflexion der eigenen pädagogischen Handlungskompetenz und des professionellen Selbstverständnisses mit Blick auf die pädagogische Entwicklungsbegleitung des Kindes im interdisziplinären Gefüge.

Inhalte (Fortsetzung)

- Diskussion, wie pädagogische Angebote gestaltet werden können, die die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten des jeweiligen Kindes im Rahmen gruppendynamischer Prozesse und der Teilhabe am alltäglichen Geschehen ermöglichen, ohne in die Rolle des / der Ko-Therapeuten/-in zu fallen.

Literaturempfehlungen

- Carle, U. / Grabeleu-Szczes, D. / Levermann, S. (Hrsg., 2007): Sieh mir zu beim Brückenbauen. Kinder im Bildungs- und Übergangsprozessen wahrnehmen, würdigen und fördern. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Fröhlich-Gildhoff, K / Rönna-Böse, M / Tinius, C. (2020): Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule. Erkennen, Verstehen, Begegnen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Koglin, U. / Hallmann, A. / Petermann, F. (2011): Entwicklungsdiagnostische Verfahren für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_KogHallePeterm_2011.pdf
- Schlack, H. G. (2023): Frühe Hinweise auf Entwicklungsstörungen bei Säuglingen und Kleinkindern. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_SchlackIV_FrueHinw_2013.pdf
- Tures, A. (Hrsg., 2025): Das schwierige Kind? Herausforderndem Verhalten professionell begegnen. Mühlheim: Cornelsen.

Umfang

20 Unterrichtseinheiten

Kompetenzerwerb

- Die Teilnehmenden stimmen die gemeinsame Erziehungsverantwortung mit den Eltern vorurteilsbewusst, respektvoll und im Dialog mit ihnen ab, insbesondere bei der Eingewöhnung.
- Sie wissen, dass alles, was allgemein über die Familie als wichtiges Zentrum persönlicher und gemeinschaftlicher Entwicklung gesagt werden kann, auf alle Familien zutrifft.
- Sie kennen und reflektieren die heterogenen Lebenswelten von Familien und deren individuelle Bedürfnisse.
- Sie kennen Aussagen zur Salutogenese, Kohärenz und Resilienz und können diese in eine Gesamtschau der Familiensituation übertragen.
- Sie wissen, wie Formen, Inhalte und Methoden der Zusammenarbeit in einer integrativen Kindertageseinrichtung unter Einbeziehung aller Eltern gestaltet werden können.
- Sie erörtern, welche Informationen und Dokumentationen (Portfolios, Lerngeschichten usw.) in der Kooperation mit Eltern in den individuellen Entwicklungsgesprächen hilfreich sind.
- Sie beschreiben Formen und Inhalte der Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen, Fachdiensten und Institutionen (Frühförderung, Ärzte/-innen, Therapeuten/-innen, Schule) in Bezug auf Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Unterstützung und Fortführung von gemeinsamer Bildung und Erziehung.
- Sie wenden ihre Kenntnisse und Kompetenzen in der Gesprächsführung an.
- Sie kennen die Bedeutung von institutionellen Übergängen und können diese pädagogisch gestalten.

Vorbemerkung

Jede Familie ist die erste und wichtigste Sozialisierungs- und Bildungsinstanz für Kinder. Als Familie wird die Form des Zusammenlebens von mindestens einem Erwachsenen und einem Kind bezeichnet. Die Zusammenarbeit mit Eltern von Kindern in den ersten Lebensjahren muss die Beziehungskontinuität für das Kind besonders im Blick haben.

Inhalte**Zusammenarbeit mit Eltern und Familien**

- Reflexion über die individuelle Bedeutung von Lebensglück hinsichtlich Gesundheit und möglicher Behinderung.
- Ansätze der Gesundheitsforschung nach Aaron Antonovsky: Hervorhebung von »Salutogenese«, »Kohärenz« und »Resilienz« mit ihrer Betonung stabilisierender Faktoren in der Sozialisation als Grundbedingungen für eine optimale Entwicklung und Lebensgestaltung.
- Individuelle Lerngeschichte, gesellschaftlich bestimmtes Lebensumfeld, soziale Verflechtungen sowie das persönliche Verhältnis zu religiösen Grundpositionen, Sinn- und Glaubensfragen als ursächliche Faktoren für individuelle »Stress-Bearbeitungs-Muster«.
- Aktuelle Einschätzungen der psychosozialen Situation von Familien auf Grundlage von Erkenntnissen der heilpädagogischen Frühförderpraxis und sozialwissenschaftlicher Forschung.
- Wertschätzende und verstehende Grundhaltung, die dazu führt, dass Eltern und Familien auf Basis einer genauen Kenntnis ihrer individuellen Lebenslagen angemessen adressiert werden und Kooperation auf Augenhöhe stattfindet.
- Klarheit über die eigene Fachlichkeit und die Kompetenz anderer Fachdisziplinen, Möglichkeiten der Vermittlung in das örtliche Hilfe- und Behandlungssystem für alle Kinder.

Zusammenarbeit mit Institutionen

- Bewusstsein darüber, dass auf Kinder mit Behinderung viele Personen aus verschiedenen Einrichtungen und Institutionen mit unterschiedlichen Intentionen einwirken.
- Grundlegende Kenntnisse über die verschiedenen Perspektiven, Interessen und Erwartungen der unterschiedlichen Professionen auf das Kind mit Behinderung und deren Hintergründe.
- Bereitschaft zur Kooperation mit verschiedenen Einrichtungen und Institutionen, die Diagnose, Therapie und Beratung anbieten und durchführen.
- Bereitschaft zur Abstimmung von Perspektiven auf das Kind und seine Familie, mit dem Ziel einer anschlussfähigen, kooperativen Förderung in Übergängen oder zur gleichen Zeit in unterschiedlichen Unterstützungssystemen im Sinne vernetzter Hilfen.

Inhalte (Fortsetzung)

- Erkundung der Perspektiven und Praxis hinsichtlich der Arbeitsweise mit einem Kind aus diagnostischer, therapeutischer und beratender Sicht durch Kontaktaufnahmen, Informationsaustausch, gegenseitiges Besuchen und gegebenenfalls Hospitationen.
- Klarheit darüber, welche Unterstützung das Kind und das Team der Kindertageseinrichtung benötigen, wo sie zu bekommen ist, und wie eine möglicherweise aufzubauende Kooperation gestaltet werden kann.
- Klarheit darüber, welche Unterstützung zur Gestaltung von Integration und Inklusion innerhalb welchen Spielraums erreichbar ist.

Literaturempfehlungen

- Betz, T. (2025): Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Cloos, P. / Krähnert, I. / Zehbe, K. (2020): Spannungsfelder der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Ein kritischer Blick auf Hoffnungen und Dilemmata. In: nifbe (Hrsg.): Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien. Freiburg: Herder, S. 39–51.
- Kobelt Neuhaus, D. / Refle, G. (2013): Inklusive Vernetzung von Kindertageseinrichtung und Sozialraum. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 37. Verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusive-vernetzung-von-kindertageseinrichtung-und-sozialraum>
- Kühn, S. (2014): Zusammenarbeit mit Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren unter Berücksichtigung kultureller Diversität. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Kuehn_2014_CC.pdf
- Lichtblau, M. (2021): Von der Kita in die Grundschule. Gestaltung von Beratungsprozessen im Übergang. In: Schule inklusiv (12), S. 28–31.
- Zehbe, K. / Sonnenberg, F. (2021): Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Kita und Eltern. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/user_upload/220404_KitaFachtexte_Sonnenberg_01.pdf
-

Anhang

Prüfungsordnung

für die Weiterbildung »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse«

gem. §§ 16 bis 20 der Verordnung zur Durchführung des Niedersächsischen Gesetzes über Kindertagesstätten und Kindertagespflege (DVO-NKiTaG) in Verbindung mit § 9 Abs. 2 Satz 1 Nrn. 1 bis 3 des Niedersächsischen Gesetzes über Kindertagesstätten und Kindertagespflege (NKiTaG)

§ 1

Ziel der Prüfung

Durch die Prüfung wird festgestellt, dass die / der Teilnehmende die Befähigung als Fachkraft gem. §§ 17 und 18 der DVO-NKiTaG in Verbindung mit § 9 Abs. 2 Satz 1 Nrn. 1 bis 3 NKiTaG besitzt.

§ 2

Zulassung zur Prüfung

(1) Voraussetzungen für die Zulassung zur Prüfung sind:

1. die regelmäßige Teilnahme an der Weiterbildung unter Einhaltung der maximal zulässigen Fehlzeiten von 10 % der Gesamtunterrichtseinheiten der Module sowie
2. der Nachweis über
 - die Erstellung mindestens eines Protokolls zu mindestens einem Veranstaltungstag
 - die Ausarbeitung einer schriftlichen Projektplanung
 - die Durchführung einer Hospitation im vorgegebenen Umfang, bescheinigt durch die Einrichtungsleitung der Hospitationskindertagesstätte
 - die Erstellung einer Förderplanung
 - die Durchführung einer schriftlichen Beobachtungsanalyse oder einer schriftlichen Buchpräsentation (Länge ca. 3 DIN-A4-Seiten)

(2) Über Ausnahmen zur Prüfungszulassung entscheidet der überörtliche Prüfungsausschuss auf Antrag der durchführenden Bildungseinrichtung.

§ 3

Prüfungsinhalte

(1) Die Prüfung erstreckt sich auf ein Thema aus den Modulen des Weiterbildungskonzeptes »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse«.

(2) Die Prüfung besteht aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil.

(3) Der schriftliche Prüfungsteil besteht aus einer selbstständig verfassten Hausarbeit, in welcher ein bestimmtes Thema aufgearbeitet und eine sich daraus ergebende Frage beantwortet wird. Die Arbeit dokumentiert und reflektiert unter Verwendung der relevanten Fachliteratur, z. B. eine Befragung, ein Projekt, einen Fall oder eine Praxisevaluation.

Das Thema der Hausarbeit steht im inhaltlichen Zusammenhang mit den Inhalten der Weiterbildungsmodule und wird in Absprache mit der örtlichen Lehrgangsleitung von der Teilnehmerin / dem Teilnehmer selbst gewählt.

Der Umfang der Hausarbeit beträgt 10–25 DIN-A4-Seiten zzgl. Deckblatt, Gliederung und Literaturübersicht.

Wenn die Fragestellung und das Thema es zulassen, kann die Hausarbeit als Gemeinschaftsarbeit von nicht mehr als zwei Weiterbildungsteilnehmenden angefertigt werden. Die jeweilige Leistung der einzelnen Verfasser/innen ist hierbei kenntlich zu machen.

(4) Der mündliche Prüfungsteil erfolgt in Form eines Kolloquiums. Ausgangspunkt und Gegenstand des Kolloquiums ist das Thema der schriftlichen Prüfung. Das Kolloquium dauert pro Teilnehmer/in max. 20 Minuten.

(5) Die schriftlichen Arbeiten werden für die Dauer von zwei Jahren vom Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V. archiviert.

§ 4

Verwendung Künstlicher Intelligenz

Mit Künstlicher Intelligenz (KI) erstellte Text-, Bild- oder Video-Anteile der Leistungsnachweise sowie der schriftlichen Prüfung müssen kenntlich gemacht und unter Angabe des verwendeten KI-Tools belegt werden. Die Eigenleistung zur Bearbeitung der Frage- / Aufgabenstellung muss deutlich erkennbar sein. Dem Anhang der Arbeit ist eine digitale Dokumentation der Kommunikation mit der KI anzuhängen (»Chat«-Verlauf / Fragen und Antworten zwischen KI und User).

KI-generierte Inhalte, die nicht als solche gekennzeichnet sind, werden als Täuschungsversuch gewertet.

§ 5

Bewertung der Prüfungsleistungen

1. Die Prüfungsleistungen werden mit »Bestanden« oder »Nicht bestanden« bewertet.
2. Bei einem Täuschungsversuch ist die Prüfungsleistung als »Nicht bestanden« zu bewerten.
3. Die schriftliche Arbeit wird von zwei Korrektoren/-innen korrigiert und bewertet (vgl. § 6, Abs. 3).
4. Die Prüfungsleistungen (schriftlich und mündlich) werden als Gesamtpfungsleistung bewertet. Der Prüfungsausschuss trifft diese Entscheidung als Mehrheitsentscheidung. Bei Stimmengleichheit entscheidet der / die Vorsitzende des Prüfungsausschusses.
5. Die Gesamtpfungsleistung kann bei einer Bewertung mit »Nicht bestanden« einmal wiederholt werden.

§ 6

Prüfungsausschuss

1. Es besteht ein überörtlicher Prüfungsausschuss. Ihm gehören eine durch das Nds. Kultusministerium benannte Vertretung aus Forschung und Wissenschaft sowie benannte Trägervertreter/-innen der anerkannten Weiterbildungsmaßnahme an.
2. Zur Durchführung der Prüfung wird ein örtlicher Prüfungsausschuss gebildet. Ihm gehören an:
 - Zwei Vertreter/-innen aus dem überörtlichen Prüfungsausschuss, die nicht an der Durchführung der Weiterbildung beteiligt waren. Hiervon übernimmt eine/r den Prüfungsvorsitz. In Absprache mit dem Landesverband der Volkshochschulen sind Ausnahmeregelungen möglich.
 - Zwei Referent/-innen der jeweiligen Weiterbildung.
 Eine Vertretung der durchführenden Bildungseinrichtung kann – ohne Stimmrecht – an der Prüfung teilnehmen.
3. Eine/r der Referenten/-innen ist Erstkorrektor/in, ein Mitglied des überörtlichen Prüfungsausschusses ist Zweitkorrektor/in der schriftlichen Arbeit.

Durchführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung

für die Weiterbildung »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse«

1. Anmeldung

Der Bildungsträger informiert den Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V. (LV vhs) über die geplante Durchführung der Weiterbildung »Integrative Erziehung und Bildung in Kindertageseinrichtungen im Kontext inklusiver Bildungsprozesse«.

Der LV vhs informiert den Bildungsträger über die zu kalkulierenden Gebühren und nimmt ihn als durchführende Einrichtung auf der Website des LV vhs auf.

2. Grundlage

Grundlage der Prüfung ist der vom Niedersächsischen Kultusministerium veröffentlichte IEB-Rahmenplan inklusive Prüfungsordnung i. d. a. F.

3. Konzeptprüfung

Die durchführende Bildungseinrichtung sendet ein Weiterbildungskonzept inklusive einer Übersicht der geplanten Unterrichtseinheiten je Modul sowie der geplanten Referenten/-innen an den LV vhs. Der Landesverband prüft, ob die Mindestanforderungen für die Durchführung erfüllt sind.

4. Zeitplan und Anmeldung der Prüfung

Der Bildungsträger stimmt den geplanten Prüfungstermin spätestens drei Monate vorher mit dem LV vhs ab.

Je Prüfungstag können maximal 16 Teilnehmende geprüft werden. Übersteigt die Anzahl der zu prüfenden Teilnehmenden die maximal zulässige Teilnehmendenzahl je Prüfungstag, müssen die Prüfungen auf mehrere Tage aufgeteilt werden.

5. Anmeldung der Teilnehmenden

Der durchführende Bildungsträger meldet spätestens 7 Wochen vor der mündlichen Prüfung die Prüfungsteilnehmenden mit Angabe von Anschrift, Geburtsdatum, Berufsabschluss und dem Thema der schriftlichen Arbeit formlos beim LV vhs an.

Auch Angaben zur Weiterbildungskonzeption sowie Stundentafel und Lehrplan sind dem örtlichen Prüfungsausschuss durch den Bildungsträger zur Verfügung zu stellen, um auf dieser Grundlage die mündliche Prüfung vorbereiten zu können.

Der Bildungsträger überprüft die regelmäßige Teilnahme sowie die erfolgreich erbrachten Leistungsnachweise und bescheinigt diese auf dem Anmeldeformular.

6. Durchführung der Prüfung

6.1 Schriftliche Arbeit

Das Thema der schriftlichen Arbeit wird mit der örtlichen Lehrgangsleitung bzw. mit der / den jeweiligen Referenten/-innen des Lehrgangs vereinbart. Sie begleiten deren Anfertigung und nehmen die Erstkorrektur vor.

Die schriftlichen Arbeiten sind in zweifacher gedruckter Ausfertigung sowie als PDF-Datei spätestens 6 Wochen vor der mündlichen Prüfung bei der durchführenden Bildungseinrichtung einzureichen. Diese leitet die Arbeiten an die entsprechende Dozentin oder den Dozenten der Weiterbildung zur Erstkorrektur weiter.

Die durchführende Bildungseinrichtung legt die erstkorrigierten Arbeiten dem überörtlichen Prüfungsausschuss spätestens 4 Wochen vor der mündlichen Prüfung zur Zweitkorrektur vor. Der LV vhs ist hierüber entsprechend zu informieren.

Den erstkorrigierten Arbeiten ist ein Vermerk beizulegen, in dem der / die Erstkorrektor/in die Durchsicht bestätigt, zum Inhalt und zur Gestaltung der Arbeit Stellung nimmt und seine Bewertung des schriftlichen Prüfungsteils mit »bestanden« oder »nicht bestanden« angibt.

6.2 Mündliche Prüfung

An der mündlichen Prüfung nehmen zwei Vertretungen des überörtlichen Prüfungsausschusses sowie zwei Dozenten/-innen der Weiterbildung teil, darunter ein/e Erstkorrektor/in. Über Ausnahmen entscheidet der LV vhs.

Die durchführende Bildungseinrichtung lädt zum vereinbarten Termin zur mündlichen Prüfung ein und verständigt den LV vhs rechtzeitig über Ort und Uhrzeit.

Als Gast kann ein/e Vertreter/in des Niedersächsischen Kultusministeriums teilnehmen.

6.3 Zertifikate

Die Zertifikate werden den Absolventen/-innen unmittelbar nach Beendigung der Prüfung ausgehändigt.

7. Gebühren

Die Prüfungsgebühren und Honorare sind der jeweils gültigen Gebühren- und Honorarordnung des LV vhs zu entnehmen. Der Betrag ist von der durchführenden Bildungseinrichtung zu erheben und an den LV vhs zu überweisen. Von dort wird nach Abschluss der Weiterbildung eine Rechnung ausgestellt.

Bei erneuter Prüfungsanmeldung (vgl. Punkt 8) ist die Prüfungsgebühr erneut zu entrichten. Eine Rückerstattung der Prüfungsgebühren ist ausgeschlossen. Über Ausnahmen entscheidet der LV vhs in Abstimmung mit dem Vorsitz des Prüfungsausschusses.

8. Rücktritt und Nicht-Bestehen der Prüfung

Entspricht die schriftliche Arbeit nicht den gestellten Anforderungen, kann innerhalb von drei Wochen nach der mündlichen Prüfung eine überarbeitete Fassung der schriftlichen Arbeit vorgelegt werden, sofern die mündliche Prüfung mit »Bestanden« abgelegt wurde und der Prüfungsausschuss eine Nacharbeit empfohlen hat.

Über die Annahme der nachgereichten schriftlichen Arbeit entscheidet der überörtliche Prüfungsausschuss.

Bei einem Rücktritt vor der mündlichen Prüfung oder bei Nicht-Bestehen der mündlichen Prüfung ist eine einmalige Wiederholung möglich.

Ein neuer Prüfungstermin kann über den LV vhs auch in Verbindung mit dem Abschlusskolloquium an einer anderen Bildungseinrichtung vereinbart werden, die in diesem Falle die erneut fällig werdende Prüfungsgebühr erhebt.

Sollte die Gesamtprüfungsleistung bestehend aus mündlicher und schriftlicher Prüfung nicht bestanden werden, ist das Thema der schriftlichen Arbeit in Abstimmung mit dem Prüfungsausschuss neu zu wählen.

Liegt der erste Prüfungsversuch länger als 24 Monate zurück, ist die Teilnahme an mindestens einem Lehrgangstermin verpflichtend. Dieser zu wiederholende Lehrgangstermin kann die Vorbereitung der Hausarbeit sein.

9. Widerspruch

Wird die Abschlussprüfung als »Nicht bestanden« bewertet, kann beim LV vhs innerhalb eines Monats nach Mitteilung des Ergebnisses Widerspruch eingelegt werden.

10. Zuständigkeit

Schriftverkehr ist ausschließlich an den Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e. V., Bödekerstr. 16, 30161 Hannover zu richten.

Impressum

Herausgeber:
Niedersächsisches Kultusministerium
Hans-Böckler-Allee 5
30173 Hannover

Download unter:
ieb.bip-nds.de

Gestaltung:
Matthias Waselowsky, Hannover

4., überarbeitete Fassung
Oktober 2025