

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

Kita-Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule Berlin und dem FRÖBEL e. V. Das Portal bietet praxisbezogene Studientexte zu insgesamt zehn Themenfeldern, die von Expertinnen und Experten aus dem Feld der frühen Bildung verfasst werden.



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences



FRÖBEL
Kompetenz für Kinder

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

ABSTRACT

Der „Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen“ ist aus einer Zusammenarbeit der Ludwig-Maximilians-Universität (Prof. Dr. Ulrich Heimlich) und der Hochschule für angewandte Wissenschaften (Prof. Dr. Claudia Ueffing) entstanden und richtet sich an alle Kindertageseinrichtungen, also sowohl Kinderkrippen und Kindergärten als auch Kinderhorte (Kitas). Er soll dazu beitragen, dass Entwicklungsprozesse in Einrichtungsteams angestoßen werden, die eine gemeinsame Arbeit an dem Leitbild Inklusion ermöglichen. Der Leitfaden versteht sich ausdrücklich als Ergänzung zu den Materialien des Projektes „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)“ und hat ebenfalls die frühpädagogischen Fachkräfte in Schlüsselfunktionen als Zielgruppe im Blick. Dabei teilt der Leitfaden das weite Verständnis von Inklusion, wie es auch im WiFF-Projekt zum Ausdruck kommt. Es wird nicht nur die Dimension Behinderung thematisiert (Sarimski 2011), sondern ebenso die weitere Heterogenitätsdimension der kulturellen Vielfalt (vgl. DJI 2013a, 2013b; Prengel 1995). Der Leitfaden stellt für inklusive Kitas ein Instrument zur Qualitätsentwicklung für den Theorie-Praxis-Transfer dar. Im Mittelpunkt stehen Qualitätsstandards und Leitfragen für inklusive Kitas. Sie sollen Arbeitsgrundlage und Anregungen für die konkrete Entwicklung in den jeweiligen Kitas sein.

INFORMATIONEN ZU DEN AUTORINNEN

Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Universitätsprofessor am Lehrstuhl Lernbehindertpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Prof. Dr. Claudia Ueffing hat eine Professur für Interkulturelle Pädagogik an der Hochschule für angewandte Wissenschaften München

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

WISSENSCHAFTLICHE LEITUNG

Prof. Dr. Rahel Dreyer
(dreyer@ash-berlin.eu)



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences

REDAKTION

Barbara Leitner
(leitner@ash-berlin.eu)



FRÖBEL
Kompetenz für Kinder

Heimlich, U., Ueffing, C. (2021): Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Kita Fachtexte, Nr. 5/2021. Verfügbar unter: <https://nbn-resolving.org/html/urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-3639> und <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/leitfaden-fuer-inklusive-kindertageseinrichtungen>. Zugriff am TT.MM.JJJ.



Dieses Werk steht unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland (CC BY-SA 3.0 DE)

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung

2. Entwicklung inklusiver Kindertageseinrichtungen

2.1. Ebene der Kinder mit individuellen Bedürfnissen

2.2. Ebene der inklusiven Spiel- und Lernsituationen

2.3. Ebene des multiprofessionellen Teams

2.4. Ebene der inklusiven Einrichtungskonzeption

2.5. Ebene der Vernetzung mit dem Umfeld

3. Praxishilfen zur Implementierung des Leitfadens

4. Zusammenfassung

5. Fragen und weiterführende Informationen

5.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

5.2. Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

5.3. Glossar

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

1 Einleitung

Aufbau des Leitfadens

In dem „Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen“ wird ein Verständnis von Inklusion aufgegriffen, wie es die UN-Konvention über die Rechte der Kinder und die UN-Behindertenrechtskonvention enthalten (vgl. Vereinte Nationen 1989, 2009). Es werden Qualitätsstandards erläutert und das Mehrebenenmodell der inklusiven Kindertageseinrichtung vorgestellt. Abgerundet wird der Leitfaden durch konkrete Anregungen zur Arbeit mit den Qualitätsstandards und den Leitfragen. Im Serviceteil sind Literatur- und Materialempfehlungen für die praktische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen enthalten. Der Anhang bietet ferner eine Kurzfassung des Leitfadens und eine Vorlage für die Erstellung von eigenen Qualitätsstandards. Außerdem sind aus der Erprobungsphase des Leitfadens einige Materialien für die praktische Arbeit in inklusiven Kitas enthalten. Im Folgenden wird auf die einzelnen Bestandteile des Leitfadens für inklusive Kindertageseinrichtungen eingegangen.

2 Entwicklung

Inklusion in Kitas als Mehrebenenmodell

Um das Ziel der Entwicklung einer inklusiven Kindertageseinrichtung zu erreichen, sollten alle Beteiligten (Kinder, Eltern, pädagogische Fachkräfte, Träger usw.) in einen gemeinsamen Veränderungsprozess der Kindertageseinrichtung als System eintreten. Entsprechend der gegebenen Einbettung von Kitas in das Gemeinwesen müssen einrichtungsspezifische Entwicklungsprozesse hin zu inklusiven Kitas angestoßen werden, mit denen ein standortbezogenes Profil einer inklusiven Frühpädagogik angestrebt wird. Den Ausgangspunkt bilden hier die Aufnahme der Kinder und deren individuelle Bedürfnisse. Darauf aufbauend wird beim Veränderungsprozess die Kindertageseinrichtung als System verstanden (Dippelhofer-Stiem 1997). Die Entwicklung von inklusiven Kitas ist bezogen auf die jeweilige Einrichtung als Veränderungsprozess auf mehreren Ebenen zu verstehen. Anschaulich für die praktische Umsetzung wird dieses komplexe Wirkgefüge anhand eines ökologischen Mehrebenenmodells der Inklusionsentwicklung (Bronfenbrenner 1989; Heimlich 2013, 2019). Selbstverständlich ist diese Entwicklung kein Selbstläufer, sondern muss von allen Beteiligten aktiv getragen und vorangetrieben werden. Für den hier vorliegenden Ansatz werden fünf Ebenen unterschieden:

1. die Kinder und ihre individuellen Bedürfnisse,
2. die gemeinsamen inklusiven Spiel- und Lernsituationen in der Gruppe,
3. das Team und die professionelle Performanz der Fachkräfte,
4. die Kindertageseinrichtung als Ganzes und ihre Einrichtungskonzeption,
5. die Vernetzung der Kindertageseinrichtung.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

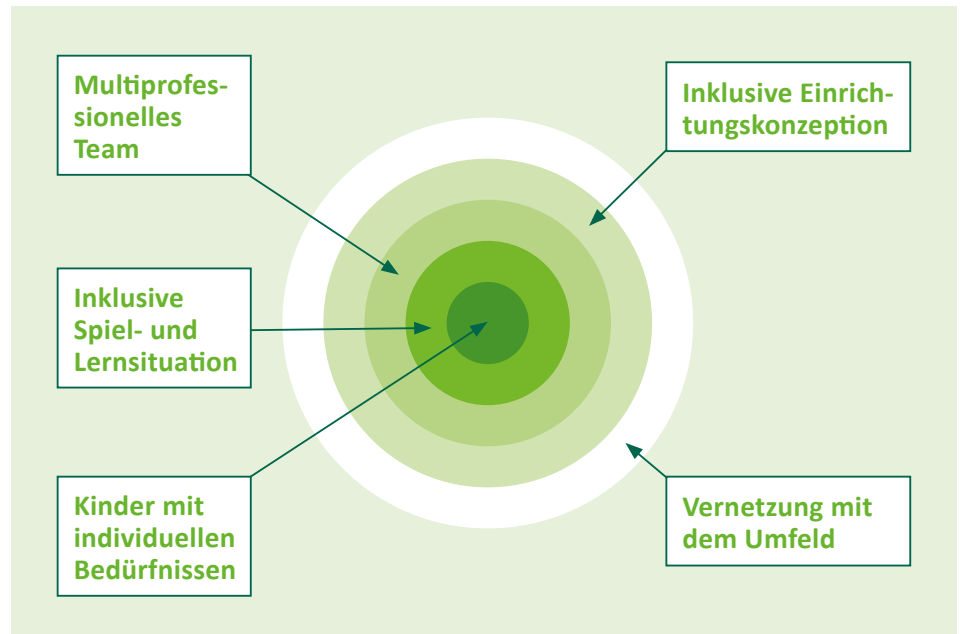


Abb. 1: Ökologisches Mehrebenenmodell der Inklusionsentwicklung in Kitas (vgl. Heimlich 2013, 2019)

Kooperation aller Beteiligten

Zudem ist das System ‚Kindertageseinrichtung‘ eingebettet in einen gesamtgesellschaftlichen und bildungspolitischen Kontext, der in Abbildung 1 durch den Rahmen dargestellt ist. Die Akteurs-Gruppen wie zum Beispiel die Eltern, die Kinder und die frühpädagogischen Fachkräfte sind auf allen Ebenen implizit präsent, weil das tragende Element der Inklusionsentwicklung in Kitas die Interaktionen der Beteiligten sind. Die einzelnen Fragestellungen des hier vorgestellten Leitfadens zeigen, wie man dem auf den verschiedenen Ebenen gerecht werden kann.

Mit dem „Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen“ wird den Kitas ein praxisnahes Entwicklungsinstrument zur Verfügung gestellt. Der Leitfaden soll ein möglichst schlankes Entwicklungsinstrument darstellen, das überschaubare und handhabbare Entwicklungsaufgaben beschreibt. Im Folgenden werden die fünf Entwicklungsebenen vorgestellt, diesen Qualitätsstandards zugeordnet und mit Fragen zur Umsetzung versehen.

2.1 Ebene der Kinder mit individuellen Bedürfnissen

Kind-Umfeld- Orientierung

Im Mittelpunkt des inklusiven Entwicklungsprozesses stehen zunächst einmal die Kinder. Auf der **Ebene der Kinder mit individuellen Bedürfnissen (also letztlich bezogen auf alle Kinder)** geht es unter inklusivem Aspekt darum, sich von der Zwei-Gruppen-Theorie (Menschen mit und ohne Behinderung bzw. mit und ohne Migrationshintergrund) zu lösen. Im Sinne vielfältiger Heterogenitäts-

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

dimensionen kann im Gegensatz dazu davon ausgegangen werden, dass alle Kinder mehreren unterschiedlichen Gruppen angehören (Alter, Geschlecht, Migration, Behinderung usw.) und individuelle Bedürfnisse haben. Eine Reduzierung auf ein oder auch zwei Merkmale ist von daher mit den Grundsätzen inklusiver Bildung nicht vereinbar. Gleichwohl gilt es auch im Rahmen inklusiver Kitas sicherzustellen, dass die individuellen Bedürfnisse aller Kinder wahrgenommen, angemessene Vorkehrungen im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention vorgehalten werden und darauf pädagogisch angemessen durch verschiedene Angebote reagiert wird. Die Beobachtung des Kindes, intensive Gespräche mit den Eltern, aber auch eine kompetenzorientierte Kind-Umfeld-Analyse, die sowohl die Ressourcen im Kind als auch im Umfeld aufspüren hilft, sowie darauf aufbauende individuelle Förder- und Unterstützungsangebote werden in inklusiven Kitas unverzichtbar sein. Sie beziehen sich allerdings nicht mehr nur auf Kinder mit Behinderung oder/und Migrationshintergrund, sondern auf alle Kinder. Unter dem Aspekt der Lebensweltorientierung ist sicherzustellen, dass die jeweilige Lebenslage der Kinder im Entwicklungsprozess der Kindertageseinrichtung Berücksichtigung findet.

2.2 Ebene der inklusiven Spiel- und Lernsituationen

Gemeinsam spielen und lernen

Im Spiel begegnen sich Kinder mit ihren unterschiedlichen Interessen, Bedürfnissen und Fähigkeiten und konstruieren aus diesen heterogenen Voraussetzungen gemeinsame Spieltätigkeiten. Auf der **Ebene der inklusiven Spiel- und Lernsituationen** stellen pädagogische Fachkräfte geeignete Rahmenbedingungen (Spielmaterial, Raumgestaltung usw.) zur Verfügung, um das gemeinsame Spiel zu fördern und zu intensivieren (Heimlich 1995, 2017; Ueffing 2007; Casey 2005). Dabei begeben sich frühpädagogische Fachkräfte durchaus als MitspielerInnen in die Spielsituation hinein. Insgesamt werden hier hohe Anforderungen an die pädagogische Performanz gestellt wie die Fähigkeit zur Spielbeobachtung und zur flexiblen Gestaltung spielpädagogischer Angebote (Heimlich 2015). Darüber hinaus ist durch geeignete Beobachtungs- und Screeninginstrumente zum Beispiel zur Sprachentwicklung sicherzustellen, dass die Ressourcen, individuellen Lernvoraussetzungen sowie die Entwicklungsrisiken rechtzeitig erkannt werden und somit Anschlussmöglichkeiten für vertiefende diagnostische und therapeutische Angebote entstehen. Frühpädagogische Fachkräfte sollten in Ergänzung zur Arbeit in der inklusiven Gruppe oder Kindertageseinrichtung die Möglichkeit haben, gegebenenfalls fachliche Unterstützung zu akquirieren.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

Kooperation aller Beteiligten

2.3 Ebene der multiprofessionellen Teams

Die Entwicklung von inklusiven Kitas erfordert die enge Zusammenarbeit aller Beteiligten (frühpädagogische Fachkräfte, Eltern, Kinder, Träger usw.). Das gilt insbesondere für die frühpädagogischen Fachkräfte. Auf der **Ebene der interdisziplinären Teamkooperation** sorgen sie für eine regelmäßige Reflexion bezogen auf die Arbeit in Kitas und bezogen auf die gruppeninterne oder gruppenübergreifende Koordination. Die gemeinsame Planung von inklusiven pädagogischen Angeboten und die Fallbesprechung sowie die Besprechung von Dilemmata als alltägliche Herausforderungen sind Beispiele für eine solche intensivierte Form der Teamkooperation, in die auch Fachkräfte anderer Professionen wie Heilpädagogik, Frühförderung, Psychologie sowie medizinische und therapeutische Spezialistinnen und Spezialisten einbezogen werden sollten (Heimlich & Jacobs 2007).

Leitbild Inklusion

2.4 Ebene der inklusiven Einrichtungskonzeption

Inklusive Kitas werden erfahrungsgemäß über kurz oder lang ihr gesamtes pädagogisches Konzept unter das Leitbild der Inklusion stellen. Erst dann wird der entscheidende Schritt hin zu einer wirklich inklusiven Einrichtung vollzogen (Albers 2011). Auf der **Ebene der inklusiven Einrichtungskonzeption** ist ein kontinuierlicher Prozess der Konzeptionsentwicklung in der Praxis unabdingbar. Beispielweise bei jährlichen Klausurtagen des gesamten Einrichtungsteams wird das pädagogische Konzept jeweils neu auf den Prüfstand gestellt und weiterentwickelt. Eine besondere Bedeutung kommt dabei den Leitungen von Kitas zu, die diesen Entwicklungsprozess immer wieder anregen und auch nach außen gegenüber Eltern und Trägern vertreten. In inklusiven Kitas nehmen alle Beteiligten (frühpädagogische Fachkräfte, Eltern, Kinder, Träger usw.) an diesem Prozess teil (Heimlich & Behr 2005, 2008).

Unterstützungssysteme

2.5 Ebene der Vernetzung mit dem Umfeld

Inklusive Kitas werden ihre tägliche pädagogische Arbeit stärken und bereichern, wenn sie ihre externe Kooperation intensivieren. Auf der **Ebene der Vernetzung mit dem Umfeld** binden sie weitere Fachkräfte in die Arbeit der Einrichtung ein. Als hilfreich hat sich der Aufbau eines regionalen Netzwerkes als ein **support system** erwiesen. Gute Kitas unterhalten vielfältige Beziehungen zum unmittelbaren Umfeld auch im Sinne einer Sozialraumorientierung (Tietze 1998; Honig, Joos. & Schreiber 2004; Hinte 2009; Kobelt-Neuhaus & Refle 2013; Tietze & Viernickel 2016). Neben der Unterstützung durch den Träger – beispielsweise über die Fachberatung, einen organisatorisch-administrativen Service und Weiterbildungsangebote – sind insbesondere andere Bildungseinrichtungen wie Kinderkrippen, Horte und Grundschulen zu nennen. Darüber hinaus ist ebenso an Frühförderstellen, sonderpädagogische Förderzentren (SFZ)

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

mit mobilen bzw. ambulanten heil- und sonderpädagogischen Förderangeboten, sozialpädiatrische Zentren (SPZ), Migrationssozialdienste, Jugendämter, traumatherapeutische und psychologische Angebote sowie weitere soziale Dienste im Sinne eines **koordinierten und vernetzten Angebotes** zu denken (siehe dazu auch den „Kommunalen Index für Inklusion“, Montag Stiftung 2007).

Entscheidend für die praktische Umsetzung des Leitbildes Inklusion in Kitas insgesamt ist die **pädagogische Qualität** (Heimlich 2008a, 2008b). Nach vorliegenden Erfahrungen aus der Begleitforschung zu inklusiven Kitas kann davon ausgegangen werden, dass die pädagogische Qualität dieser Einrichtungen weiterentwickelt ist als die nicht-integrativer Einrichtungen (Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen 2001; Störmer 2001; Kobelt-Neuhaus 2002; Heimlich & Behr 2005, 2008; Kreuzer 2006; Institut für Kinder- und Jugendhilfe 2007; Behr 2008; Jerg, Schumann & Thalheim 2008, 2015; TÄKS 2009). Unumgänglich ist dazu allerdings die Mühe eines einrichtungsbezogenen Entwicklungsprozesses, in dem die „Schätze“ der vorhandenen Erfahrung zur inklusiven Arbeit immer wieder gemeinsam von allen Beteiligten gehoben werden (Ueffing 2007; Kron, Papke & Windisch 2011; Kreuzer & Ytterhus 2011; König & Friedrich 2014).

Dem Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen liegt hinsichtlich der **pädagogischen Qualität** bezogen auf Kitas stets der Gedanke einer inklusiven Qualität zu Grunde, insofern als alle pädagogischen Maßnahmen zu einem selbstbestimmten Leben in umfassender sozialer Teilhabe für alle Kinder beitragen sollen. Die inklusive Qualität bezieht sich also stets auf alle Kinder mit ihren individuellen Bedürfnissen und leitet von ihren Kompetenzen und Bedürfnissen die notwendigen Schritte in der Inklusionsentwicklung ab. Der Leitfaden hat zum Ziel, die Teams der frühpädagogischen Fachkräfte in Zusammenarbeit mit allen Beteiligten in Kitas dabei zu unterstützen, die Qualität von Inklusion in einem fortwährenden Prozess weiter zu entwickeln.

Als **Leitbild** oder Zielvorstellung der Qualitätsstandards fungiert die inklusive Kindertageseinrichtung. Inklusion bedeutet dabei, dass alle Kinder und ihre Eltern willkommen sind und in ihrem So-Sein angenommen werden. Es gilt die unterschiedlichen Voraussetzungen, Bedürfnisse und Interessen in einen gemeinsamen Erfahrungsprozess einzubringen, an dem alle teilhaben und zu dem alle beitragen können (vgl. Heimlich 2019, 245). Der Entwicklung der Qualitätsstandards liegt folglich ein gemeinsames Verständnis von inklusiver Bildung zugrunde, wie es auch in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung formuliert ist.

Inklusive Qualität

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

Inklusive Bildung

„Bildung hängt ... eng mit der Qualität pädagogischer Angebote zusammen, die von einer Achtung vor der Vielfalt und der Unterschiedlichkeit von Bedürfnissen und Fähigkeiten ausgeht sowie alle Formen von Diskriminierung verhindert.“ (Heimlich 2013, 10).

Deshalb richtet sich der Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen nicht nur an Kinder mit Behinderung und deren Eltern, sondern zielt darüber hinaus darauf ab, dass alle Heterogenitätsdimensionen in der pädagogischen Arbeit von Kitas wahrgenommen werden, also auch Migrationshintergrund, Geschlecht usw. Der Leitfaden folgt also einem weiten Inklusionsverständnis, das über die Gruppe der Kinder mit Behinderung deutlich hinausweist. Aus dem Leitbild der Inklusion folgt ebenfalls das Prinzip der Wohnortnähe pädagogischer Angebotsformen im Elementarbereich. In jedem Wohnort (bzw. Landkreis oder Stadtbezirk) von Kindern sollte mindestens eine inklusive Kindertageseinrichtung vorhanden sein. Die Erreichbarkeit der Einrichtung sollte zudem mit öffentlichen Verkehrsmitteln gegeben sein. Im Sinne der Inklusion sollte auch die Aufnahme einzelner Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf in der Kita in Wohnortnähe jederzeit möglich sein. Inklusion negiert somit weder Differenzen noch besonderen Bedarf, sondern beinhaltet dies. Inklusion hat zum Ziel, ein Miteinander trotz aller Unterschiede (z. B. hinsichtlich Migration, Geschlecht, sozialer Herkunft usw.) zu schaffen. Letztlich liegt diesem Inklusionsverständnis die Denkfigur der „egalitären Differenz“ im Anschluss an Annedore Prengels Entwurf einer Pädagogik der Vielfalt zugrunde (vgl. Prengel 1995).

3 Praxishilfen zur Implementierung des Leitfadens

Qualitätsstandards für die Entwicklung von Inklusion nutzen

Den konzeptionellen Rahmen für die Entwicklung der Qualitätsstandards bildet das **ökologische Mehrebenenmodell der Inklusionsentwicklung** (vgl. Heimlich 2013, 2019). Auf diesen Ebenen sollen die **Qualitätsstandards** zu ausgewählten Schwerpunkten der Inklusionsentwicklung mögliche Kriterien für die Entwicklung einer inklusiven Qualität liefern. Ausgehend von diesen Standards sind also weitere Entwicklungen im Bereich der inklusiven Qualität möglich. Die Qualitätsstandards und Leitfragen des Leitfadens sollen Anregungen und Orientierungshilfen für die Entwicklung inklusiver Kitas bieten. Dabei ist nicht davon auszugehen, dass alle Qualitätsstandards und alle Ebenen der Entwicklung gleichzeitig angegangen werden. Erfahrungsgemäß stehen zu Beginn der Entwicklung inklusiver Kitas die Kinder mit ihren individuellen Bedürfnissen im Mittelpunkt. Zunächst ist die Frage zu klären, inwieweit auf die spezifischen Bedürfnisse aller Kinder eingegangen werden kann und wie man diesen gerecht wird. Im Mittelpunkt der alltäglichen Arbeit stehen sodann sicher die inklusiven Spiel- und Lernsituationen in der Gruppe. Hier werden frühpädagogi-

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

Erfahrungen mit der Anwendung des Leit- fadens in der Praxis

sche Fachkräfte täglich gefordert, entsprechende Angebote bereit zu halten, die allen Kindern eine Teilhabe ermöglichen, und ihre Interaktionsqualität zu überprüfen. Die Teamarbeit ist erfahrungsgemäß in Kitas gut etabliert und in der Regel pflegen die Fachkräfte auch die weitere Ausgestaltung ihrer Einrichtung entsprechend der Anforderungen. Inwieweit auch die gesamte Einrichtung von vornherein in den inklusiven Entwicklungsprozess einbezogen werden kann, wird von Einrichtung zu Einrichtung unterschiedlich beantwortet. Auch die Vernetzung mit dem Umfeld ist in Kitas unterschiedlich gediehen. In jedem Fall gilt, dass das jeweilige Einrichtungsteam eigene Schwerpunkte setzen und sich selbst überschaubare Aufgaben stellen sollte. Der Weg hin zu einer inklusiven Kitas wird in der Regel mehrere Jahre erfordern.

Um diesen Prozess weiter zu unterstützen und die Bedarfe von Kindertageseinrichtungen und die des Fachpersonals zu respektieren, wurde der Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen in zwei Durchgängen von Kindertageseinrichtungen erprobt und evaluiert. Als Ergebnis konnte festgehalten werden, dass das Thema Zeit - insbesondere angesichts des großen Fachkräftemangels - eine durchgängige Herausforderung darstellt. Daher wurde dies im Leitfaden mittels konkreter Handreichungen für die Praxis berücksichtigt. Sie dienen als Kopiervorlagen, um eine Beteiligung aller Teammitglieder und die Dokumentation des Entwicklungsprozesses hin zur inklusiven Einrichtung zu erleichtern. Die Handreichungen umfassen die folgenden Module:

- Literaturempfehlungen und weiterführende Literatur,
- ein Glossar,
- eine Handreichung zum Arbeiten mit dem Leitfaden,
- eine Kurzform des Leitfadens als Check-Liste,
- eine Kopiervorlage „Qualitätsstandard - Ist-Stand“,
- sowie die Kopiervorlagen („Profilentwicklung der Einrichtung“, „Eigene Vernetzung“),
- Hinweise auf Screeninginstrumente.

Im Überblick ergeben sich auf den vorgestellten Entwicklungsebenen eine Reihe von Qualitätsstandards, wie sie in einer Kurzform des Leitfadens enthalten sind. Die ausführliche Version des „Leitfadens für inklusive Kindertageseinrichtungen“ steht als kostenloser Download auf der Homepage der „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)“ zur Verfügung (Heimlich & Ueffing 2018).

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen
von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

4 Zusammenfassung

Die Intention des „Leitfadens für inklusive Kindertageseinrichtungen“ liegt auf der Verbesserung der Qualität inklusiver Kindertageseinrichtungen und damit im Bereich Unterstützung der frühpädagogischen Fachkräfte im Sinne des Empowerments. Dabei wendet sich der Leitfaden nicht nur direkt an Leitungen und Kita-Teams, sondern adressiert gleichermaßen die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Fachkräften (vgl. Bock-Famulla & Lange 2011) und kann zum Beispiel mittels **problem based learning** oder **Fallarbeit** auch in die Ausbildung zukünftiger Fachkräfte einfließen (vgl. Haude & Volk 2015). Zudem dient der Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen Trägern und Trägervertretern, Fachberatungen und Fortbildenden als Ankerpunkt und Referenz für Qualitätsinitiativen auch im Sinne der Verbesserung der Strukturqualität in Kitas. So ist es Ziel des Leitfadens für inklusive Kindertageseinrichtungen auf unterschiedlichen Ebenen dazu beizutragen, die Dichotomie zwischen Theorie und Praxis (vgl. Ueffing 2007) oder der Pädagogik als Wissenschaft und Handwerk zu schließen.

Ansätze auch in die
Ausbildung zukünftiger
Fachkräfte berücksichtigen

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

5 Fragen und weiterführende Informationen

5.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

Fragen und Aufgaben

Aufgabe 1:

Geben Sie einen Überblick über die Ebenen der inklusiven Entwicklung in Kindertageseinrichtungen!

Aufgabe 2:

Entwickeln Sie Kriterien für inklusive Spielmittel, die allen Kindern einen Zugang zu gemeinsamen Spielsituationen ermöglichen und machen Sie das an konkreten Beispielen deutlich!

Frage 1:

Überlegen Sie, ob Sie bereits einmal in ihrer Biographie Kindern mit Behinderung begegnet sind und wie Sie darauf reagiert haben. Machen Sie Ihre Erfahrung zum Gesprächsthema im Kreis Ihrer Kolleginnen und Kollegen!

5.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

Literaturverzeichnis

- Albers, T. (2011): *Mittendrinn statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten*. München: Reinhardt.
- Behr, I. (2008): *Aspekte inklusiver Qualität in Kindertageseinrichtungen aus Sicht 4-bis 6-jähriger Kinder mit und ohne besondere Bedürfnisse – eine Pilotstudie*. Berlin: Verlag Dr. Köster.
- Bock-Famulla, K. & Lange, J. (2011): *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2011. Transparenz schaffen – Governance stärken*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bronfenbrenner, U. (1989): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Casey, T. (2005): *Inclusive Play. Practical Strategies in Working with Children aged 3 to 8*. London: Paul Chapman Pub.
- Dippelhofer-Stiem, B. & Wolf, B. (Hrsg.) (1997): *Ökologie des Kindergartens*. Weinheim/München: Juventa.
- Haude, C. & Volk, S. (Hrsg.) (2015): *Diversity Education in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte*. Weinheim u. Basel: Beltz.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

- Heimlich, U. (1995): *Behinderte und nichtbehinderte Kinder spielen gemeinsam. Konzept und Praxis integrativer Spielförderung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heimlich, U. (2008a): *Qualität*. In Lingenauber, S. (Hrsg.): *Handlexikon der Integrationspädagogik*. Bd. 1: *Kindertageseinrichtungen* (S. 168–172). Bochum/Freiburg: projekt.
- Heimlich, U. (2008b): *Modellversuche*. In: Lingenauber, S. (Hrsg.): *Handlexikon der Integrationspädagogik*. Bd. 1: *Kindertageseinrichtungen* (S. 151–155). Bochum/Freiburg: projekt.
- Heimlich, U. (2013): *Kinder mit Behinderung. Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik*. WIFF Expertisen, Band 33. München. verfügbar unter: https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Exp_33_Heimlich.pdf. Zugriff am 17.11.2020
- Heimlich, U. (2015): *Einführung in die Spielpädagogik. Eine Orientierungshilfe für sozial-, schul- und heilpädagogische Arbeitsfelder*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 3. Auflage.
- Heimlich, U. (2017): *Das Spiel mit Gleichaltrigen in Kindertageseinrichtungen. Teilhabechancen für Kinder mit Behinderung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WIFF Expertisen, Band 49. München. verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/das-spiel-mit-gleichaltrigen-in-kindertageseinrichtungen/>. Zugriff am 17.11.2020
- Heimlich, U. (2019): *Inklusive Pädagogik. Eine Einführung*. Stuttgart: Kolhammer.
- Heimlich, U. & Behr, I. (2005): *Integrative Qualität im Dialog entwickeln. Auf dem Weg zur inklusiven Kindertageseinrichtung*. Reihe: *Integrative Förderung in Forschung und Praxis*, Band 1, hrsg. v. Ulrich Heimlich. Münster: Lit.
- Heimlich, U. & Behr, I. (2008): *Qualitätsstandards in integrativen Kinderkrippen (QUINK) – Ergebnisse eines Begleitforschungsprojektes*. In *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)*, 77, 4, 301–316.
- Heimlich, U. & Jacobs, S. (2007): *Kooperation*. In Bundschuh, K., Heimlich, U. & Krawitz, R. (Hrsg.): *Wörterbuch Heilpädagogik* (S. 167–170). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 3. Auflage.
- Heimlich, U. & Ueffing, C. M. (2018): *Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen*. WIFF-Expertisen, Band 51. München: DJI. verfügbar unter URL: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/leitfaden-fuer-inklusive-kindertageseinrichtungen/?L=0>, Zugriff am 14.02.2019.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

- Hinte, W. (2009): *Eigensinn und Lebensraum – zum Stand der Diskussion um das Konzept „Sozialraumorientierung“*. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)*, 78, 1, 20–33.
- Honig, M.-S., Joos, M. & Schreiber, N. (2004): *Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik*. Weinheim/München: Juventa.
- Jerg, J., Schumann, W. & Thalheim, S. (2008): *IQUA – Inklusion im Kindergarten: Qualität durch Qualifikation*. Reutlingen: Diakonie Verlag.
- Kobelt Neuhaus, D. (2002): *Gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Tageseinrichtungen – Qualitätsmerkmale von Einzelintegration aus Elternsicht*. In: *Gemeinsam leben*, 10, 2, 54–61.
- Kobelt Neuhaus, D. & Refle, G. (2013): *Inklusive Vernetzung von Kindertageseinrichtung und Sozialraum*. WiFF-Expertisen, Band 37. München: DJI.
- König, A. & Friederich, T. (Hrsg.) (2014): *Inklusion durch sprachliche Bildung. Neue Herausforderungen im Bildungssystem*. Weinheim/Basel: Juventa.
- Kreuzer, M. (2006): *Pädagogische Qualität von integrativen Kindergärten. Einschätzungen und Anregungen*. In: *Gemeinsam leben*, 14, 132–140.
- Kreuzer, M. & Ytterhus, B. (Hrsg.) (2011): *„Dabeisein ist nicht alles.“ Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten*. München: Reinhardt, 2. Auflage.
- Kron, M./ Papke, B. & Windisch, M. (2010): *Zusammen aufwachsen. Schritte zur frühen inklusiven Bildung und Erziehung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kronberger Kreis für Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen (2001): *Qualität im Dialog entwickeln. Wie Kindertageseinrichtungen besser werden*. Seelze: Kallmeyer, 3. Auflage.
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (2007): *Kommunaler Index für Inklusion. Arbeitsbuch*. Hrsg. v. Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft. Bonn: Montag Stiftung.
- Prengel, A. (1995): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit, Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Opladen: Leske+Budrich, 2. Auflage.
- Sarimski, K. (2011): *Behinderte Kinder in inklusiven Kindertagesstätten. Entwicklung und Bildung in der Frühen Kindheit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Störmer, N. (2001): *Wann ist eine „Kindertageseinrichtung für alle Kinder“ eine „gute“ Einrichtung*. In: *Gemeinsam leben*, 9, 4, 148–152.
- TÄKS e.V. (Hrsg.) (2009): *In der Vielfalt liegt ein Zauber. Integrationspädagogik in Krippe, Kita und Hort*. Berlin: Westkreuz Verlag.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

Tietze, W. (Hrsg.) (1998): *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Neuwied u.a.: Luchterhand.

Tietze W. & Viernickel, S. (Hrsg.). (2016): *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog. Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder*. Weimar/Berlin: Verlag das netz.

Ueffing, C. (2007): *Pädagogik der frühen Kindheit im Kontext von Migration – Theoretische Grundlagen und erzieherische Praxis. Die Sicherung des Theorie-Praxis-Transfers dargelegt am Beispiel der kommunalen Kindertageseinrichtungen in München*. Berlin: Iko-Verlag.

Vereinte Nationen (UN) (2009): *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung*. verfügbar unter: <https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101/>, Zugriff am 17.07.2018).

Vereinte Nationen (UN) (1989): *Übereinkommen über die Rechte des Kindes (Convention on the Rights of the Child, CRC) (Übersetzung)*. Verfügbar unter <https://www.kinderrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-370/>; Zugriff am 17.07.2018.

Empfehlung zum Weiterlesen

Heimlich, U. (2019): *Inklusive Pädagogik. Eine Einführung*. Stuttgart: Kolhammer.

Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI) (Hrsg.) (2013a): *Inklusion – Kinder mit Behinderung. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. Ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. München: DJI.

Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI) (Hrsg.) (2013b): *Inklusion – Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. Ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. München: DJI.

Heimlich, U. & Ueffing, C. M. (2018): *Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. WiFF-Expertisen, Band 51*. München: DJI. verfügbar unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/leitfaden-fuer-inklusive-kindertageseinrichtungen/?L=0>, Zugriff am 17.11.2020.

Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen

von Ulrich Heimlich & Claudia Ueffing

5.3 Glossar

Inklusion

Inklusion bedeutet, von vornherein auf jegliche Formen von Aussonderungen zu verzichten, alle Kinder in einer Einrichtung willkommen zu heißen und ihnen Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten, an denen alle teilhaben und zu denen alle beitragen können.

Spiel

Spiel ist eine Tätigkeit von Kindern, die sich durch die Merkmale intrinsische Motivation, Phantasie und Selbstkontrolle auszeichnet. Es hat deshalb ein hohes inklusives Potenzial, weil Kinder sich im Spiel auf der Basis ihrer jeweiligen Fähigkeiten begegnen (Teilhabe) und sich über die multidimensionalen Aspekte der Tätigkeit des Spiels mit diesen Fähigkeiten auch einbringen können (Teilgabe).

Mehrebenenmodell

Wenn eine Kindertageseinrichtung sich inklusiv weiterentwickeln will, ist dazu in enger Kooperation von frühpädagogischen Fachkräften, Eltern, Kindern und Trägern ein Entwicklungsprozess erforderlich, der Änderungen auf den fünf Ebenen erfordert: Kinder mit individuellen Bedürfnissen, inklusive Spiel- und Lernsituationen, multiprofessionelle Teams, inklusive Einrichtungskonzeption und Vernetzung mit dem Umfeld.