

Anja Werfring

## Gelingensbedingungen für inklusive Pädagogik in elementaren Bildungseinrichtungen

Der Beitrag befasst sich mit Gelingensbedingungen für inklusive Pädagogik in elementaren Bildungseinrichtungen. Inklusion ist als Prinzip im Bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan (Charlotte Bühler Institut, 2009) und als Menschenrecht im Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention verankert (BMSGPK, 2016). Pädagog:innen planen ihre Bildungsangebote nach den Prinzipien, die im Bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan schriftlich dargelegt sind. Hierzu wird bei Inklusion Vielfalt als Normalität wahrgenommen und die individuellen Bedürfnisse aller Kinder einer Gruppe berücksichtigt. Ziel von Inklusion besteht darin, dass alle Menschen als Teil der Gesellschaft gesehen und Diversität als Normalität und Chance wahrgenommen werden (Albers, 2012). Es werden Ebenen für Inklusionsprozesse dargestellt, die sich gegenseitig beeinflussen. Diese Ebenen spiegeln sich in den aufgezeigten Gelingensbedingungen wider. Der Beitrag zeigt auf, dass Inklusion eine anspruchsvolle Aufgabe für pädagogische Fachkräfte darstellt.

### Ebenen für Inklusionsprozesse

Für eine gelingende Inklusion in elementaren Bildungseinrichtungen benötigt es nach Prengel (2020) Prozesse auf unterschiedlichen Ebenen. Prengel spricht von der *institutionellen Ebene*, *Beziehungsebene*, *didaktischen Ebene* sowie *finanziellen* und *politischen Ebene*.

Bei der *institutionellen Ebene* geht es darum, die Anzahl von inklusiv geführten Bildungseinrichtungen in Wohnortnähe der Kinder zu erhöhen (Prengel, 2014). Der Zugang zu elementaren Bildungseinrichtungen soll allen Kindern ohne Ausgrenzung gewährleistet werden. Des Weiteren stellen eine Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und externen Organisationen sowie eine an die Menschenrechte angelehnte Konzeption wichtige Faktoren dar (ebd.). Auf der institutionellen Ebene werden weitere Voraussetzungen für inklusive Prozesse auf anderen Ebenen geschaffen, da alle Beteiligte einem gemeinsamen Leitbild folgen (Prengel, 2020).

Interne Teambesprechungen, Fort- und Weiterbildungen sowie die Kooperation mit externen Fachkräften, die mitunter Pädagog:innen mit ihrem Spezialwissen unterstützen, zählen für Prengel (2014) zur *professionellen Ebene*. Für eine gelingende Inklusion sollen alle Bildungseinrichtungen mit fix

angestellten multiprofessionellen Fachkräften ausgestattet sein (Prengel, 2020).

Bei der *Beziehungsebene* geht es darum, dass Kindern ein gemeinsames Aufwachsen in einer heterogenen Gruppe nicht vorenthalten werden darf. Dadurch können bereits im frühen Alter Vorurteile abgebaut werden oder diese entstehen erst gar nicht. Interaktionen zwischen Kindern sollen von kompetenten Pädagog:innen begleitet werden, um Ausgrenzungen zu verhindern (Prengel, 2014). Eine wertschätzende und feinfühlig Bindung und Beziehung zwischen Kind und pädagogischen Fachkräften spielt eine weitere zentrale Rolle auf der Beziehungsebene (Prengel, 2020).

Eine angemessene Lernumgebung und Materialauswahl, die an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder ausgerichtet sowie an den individuellen Entwicklungsstufen der Kinder angepasst ist, sind auf der *didaktischen Ebene* verankert (Prengel, 2014).

„Auf der *finanziellen* und *bildungspolitischen* Ebene werden all jene Entscheidungen getroffen, die dazu führen, dass angemessene Strukturen und Arbeitsbedingungen geschaffen werden, die den Erfolg einer inklusiven Bildung von Anfang an ermöglichen.“ (Prengel, 2020, S. 43)

Diese Ebenen nach Prenzel (2014; 2020) spiegeln sich in verschiedener Studien wider, bei denen die Sichtweise von heilpädagogischem und pädagogischem Fachpersonal sowie von Leitungspersonen erforscht wurde. In den Studien wurde gefragt, welche Faktoren Auswirkungen auf eine gelingende Inklusion in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen haben. Die Rolle von pädagogischem Personal, die Zusammenarbeit im Team und Kooperation mit externen Fachkräften sowie Aus- und Weiterbildungen von Pädagog:innen beeinflussen die Umsetzung von inklusiver Pädagogik in elementaren Bildungseinrichtungen (Albers et al., 2011; Kißgen et al., 2019; Wirts et al., 2015; Wöfl et al., 2017).

### **Rolle der pädagogischen Fachkräfte**

Die Rolle des pädagogischen Fachpersonals bei der Umsetzung von inklusiven Prozessen in elementarpädagogischen Einrichtungen findet auf mehreren Ebenen statt. Pädagog:innen benötigen eine offene Haltung (Nowack, 2013) und Kompetenzen in der Beziehungsgestaltung (Prenzel, 2020).

### **Eine Frage der Haltung**

Für eine gelingende Inklusion müssen Pädagog:innen ihre eigene Haltung, wie sie anderen Menschen entgegentreten, reflektieren (Wirts et al., 2015). Eine inklusive Haltung kann nur dann entstehen, wenn die eigene Beziehung zu Heterogenität von Pädagog:innen kritisch überdacht wird (Weltzien & Albers, 2014), da sich biografische Erfahrungen auf das pädagogische Handeln auswirken (Nentwig-Gesemann et al., 2011). Wie pädagogisches Fachpersonal mit Vielfalt umgeht, hängt stark von der eigenen Einstellung und den eigenen Werten ab, die sich im Laufe des Lebens entwickelt haben. Diese handlungsleitenden Orientierungen wirken sich unbewusst auf das pädagogische Handeln von Pädagog:innen aus (Weltzien & Albers, 2014). „Die Biografiearbeit versteht sich im Allgemeinen als ein Perspektiven erweiternder Ansatz. Die Auseinandersetzung mit Biografie in der Gegenwart leistet

Erinnerungsarbeit auf Basis der Vergangenheit mit Blick und Veränderungspotential für die Zukunft“ (Cantzler, 2014, S. 9). Weltzien und Albers (2014, S. 19) sprechen von einer forschenden Haltung. Damit ist gemeint, dass die „[...] Bereitschaft, sich mit Vielfalt auseinanderzusetzen, sich selbst in seinen kulturellen und sozialen Bezügen wahrzunehmen, eigene Vorstellungen und Werte kritisch zu hinterfragen und sich für neue Erfahrungen zu öffnen“, zu den Kompetenzen von pädagogischem Fachpersonal zählen soll. Ziel einer gelingenden Inklusion besteht darin die Vielfalt einer Kindergarten-Gruppe als Bereicherung anzusehen. Eine solche Sichtweise ermöglicht Kindern, Erfahrungen mit verschiedenen Menschen zu machen, mit Kindern unterschiedlicher Hautfarben, verschiedener Entwicklungsverläufe und mit individuellen Interessen und Begabungen (Nowack, 2013).

### **Kompetente Beziehungsgestaltung**

Für Prenzel (2020) spielen bei der Beziehungsgestaltung sowohl pädagogische Beziehungen zwischen Pädagog:innen und Kindern als auch Peer-Beziehungen eine zentrale Rolle. Bei der Beziehungsgestaltung zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern soll jedes einzelne Kind mit seiner Einzigartigkeit angenommen, auf Ausgrenzung verzichtet und ein idealer Entwicklungs- und Lernerfolg begünstigt werden. Prenzel (2020) bezieht sich dabei auf die ‚Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen‘. Folgende zehn Leitlinien bilden die ‚Reckahner Reflexion zur Ethik pädagogischer Beziehungen‘:

#### Was ethisch begründet ist:

1. Kinder und Jugendliche werden wertschätzend angesprochen und behandelt.
2. Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte hören Kindern und Jugendlichen zu.
3. Bei Rückmeldungen zum Lernen wird das Erreichte benannt. Auf dieser Basis werden neue Lernschritte und förderliche Unterstützung besprochen.
4. Bei Rückmeldungen zum Verhalten werden bereits gelingende Verhaltensweisen benannt.

Schritte zur guten Weiterentwicklung werden vereinbart. Die dauerhafte Zugehörigkeit aller zur Gemeinschaft wird gestärkt.

5. Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte achten auf Interessen, Freuden, Bedürfnisse, Nöte, Schmerzen und Kummer von Kindern und Jugendlichen. Sie berücksichtigen ihre Belange und den subjektiven Sinn ihres Verhaltens.
6. Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der anderen angeleitet.

Was ethisch unzulässig ist:

7. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Kinder und Jugendliche diskriminierend, respektlos, demütigend, übergriffig oder unhöflich behandeln.
8. Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte Produkte und Leistungen von Kindern und Jugendlichen entwertend und entmutigend kommentieren.

Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen herabsetzend, überwältigend oder ausgrenzend reagieren.

Diese zehn Leitlinien sollen Pädagog:innen dabei unterstützen, verletzende Handlungen in pädagogischen Einrichtungen zu vermeiden sowie anerkennendes Verhalten zu verstärken. Des Weiteren tragen die Leitlinien zur Bildung von Partizipation und Inklusion bei (Prenzel et al., 2017).

Neben der Beziehungsgestaltung zwischen Pädagog:innen und Kindern zählt die Begleitung einer hochwertigen Beziehung zwischen Kindern zu den Aufgaben von pädagogischen Fachkräften (Prenzel, 2020). Kinder begegnen sich im Spiel mit unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten (Heimlich, 2013). Pädagog:innen nehmen dabei eine beobachtende Rolle ein und nehmen nicht aktiv am Spielgeschehen teil (Heimlich 2017). Laut Ytterhus (2013) darf ein ‚Kinderkollektiv‘ nicht sich selbst überlassen werden. Damit keine Exklusion in Spielsituationen stattfindet bedarf es kompetenter Pädagog:innen (ebd.) und ein gezieltes Eingreifen seitens der pädagogischen Fachkräfte (Casey, 2013). Die

Identität von Menschen darf keinen Aspekt für Ausgrenzung oder Verspottung darstellen. Bei einem solchen Verhalten müssen Pädagog:innen sofort eingreifen und das diskriminierte Kind trösten und die Kinder an die Regeln erinnern (Derman-Sparks, 1989).

### **Zusammenarbeit im Team und Kooperation mit externen Fachkräften**

Damit gelingende Inklusion in elementaren Bildungseinrichtungen umgesetzt werden kann, muss sich das Team mit dem Thema auseinandersetzen. Inklusion ist ein Prozess, der von allen Teammitgliedern gemeinsam getragen werden muss. Die Reflexion der eigenen Haltung zum Thema Inklusion und eine gemeinsame Auseinandersetzung spielen hier eine zentrale Rolle (Weltzien & Albers, 2014). Laut Wirts et al. (2015) soll diese offene Haltung für Erziehungsberechtigte und externe Fachpersonen im pädagogischen Konzept schriftlich verankert sein. Neben der Zusammenarbeit im Team wirken sich gelungene Kooperationen mit externen Fachpersonen positiv auf Inklusionsprozesse aus. Diese Zusammenarbeit sollte von allen Beteiligten transparent gestaltet werden (Weltzien & Albers, 2014). Die Zusammenarbeit und Vernetzung mit externen Expert:innen spielt vor allem in den Einrichtungen eine zentrale Rolle, in denen keine spezifische Fachexpertise von Pädagog:innen vorhanden ist (Wölfl et al., 2017). Bildungseinrichtungen können davon profitieren, wenn heil- und sonderpädagogisches Personal als bestehende Teammitglieder zur Verfügung stehen, „denn eine Pädagogik der Vielfalt kann nur im Verbund gelingen“ (Wirts et al., 2015, S. 24).

### **Aus- und Weiterbildungen zum Thema Inklusion in elementaren Bildungseinrichtungen**

Haltungen, Orientierungen sowie Ansichten können in professionellen Kontexten oft unreflektiert unser pädagogisches Handeln beeinflussen. Für Nentwig-Gesemann et al. (2011) spielen Selbstreflexivität, biografische Kompetenz und die Entwick-

lung einer forschenden Haltung in der Aus- und Weiterbildung eine zentrale Rolle. Auf der einen Seite helfen Aus- und Weiterbildungen Pädagog:innen, Ängste und Unsicherheiten abzubauen und auf der anderen Seite wirken sich Fortbildungen im Kontext Inklusion positiv auf alle Kinder einer Gruppe aus (Kißgen et al., 2019). Zum Thema inklusionsorientierte frühpädagogische Qualität gibt es noch wenige bis gar keine Forschungen (Sulzer & Wagner, 2011). Sulzer und Wagner (2011) zeigen in ihrer Arbeit folgende Kompetenzen auf, die sich positiv auf die Umsetzung von Inklusionsprozessen in elementaren Bildungseinrichtungen auswirken: Reflexions-, Methoden-, Kooperations-, Fach- und Analysekompetenz. Diese Kompetenzen sollen Pädagog:innen dabei unterstützen diversitätsbewusst Handeln zu können. Pädagogische Fachkräfte sollen sowohl die Vielfalt als auch Diskriminierungen im pädagogischen Alltag bewusst wahrnehmen. Die angeführten Kompetenzen von Sulzer und Wagner (2011) sind auch im Curriculum des Hochschullehrganges ‚Inklusive Elementarpädagogik‘ enthalten, der an der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland angeboten wird (PPH Burgenland, 2022).

Gelungene Inklusionsprozesse finden auf mehreren Ebenen statt und stellen eine anspruchsvolle Aufgabe für Pädagog:innen dar. Eine realistische und selbstkritische Reflexion der eigenen Interaktionsgestaltung spielt hierfür eine zentrale Rolle (Weltzien et al., 2021). Pädagogische Angebote müssen so gestaltet werden, dass Pädagog:innen auf alle Kinder eingehen können (Casey, 2013). Eine offene Haltung gegenüber Vielfalt und eine kritische Reflexion der eigenen Vorstellungen und Werte wirken sich positiv auf die Umsetzung inklusiver Pädagogik aus (Nowack, 2013; Weltzien & Albers, 2014).

*„Inklusion als Leitbild würde [...] bedeuten: Für jedes Kind ein passendes Angebot zu machen, die Hilfen zum Kind zu bringen. [...]. Und es bedarf gut ausgebildeter Fachkräfte, die einen aufmerksamen und professionellen Blick für die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes haben, Fachwissen, Vorstellungen und Ideen, wie man diesen gerecht werden kann.“*  
(Albers et al., 2011, S. 11)

## Literaturverzeichnis

- Albers, T. et al. (2011). Kitas als Türöffner: Integrative Tageseinrichtungen für Kinder als Schlüssel zur gleichberechtigten Teilhabe. Quelle: [https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/01\\_Themen/05\\_Inklusion/kitas\\_als\\_Tueroeffner\\_Broschuere.pdf](https://kita.rlp.de/fileadmin/kita/01_Themen/05_Inklusion/kitas_als_Tueroeffner_Broschuere.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.
- Albers, T. (2012). Mittendrin statt nur dabei: Inklusion in Krippe und Kindergarten (2. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. (2016). UN-Behindertenrechtskonvention: Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls. Quelle: <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>. Letzter Zugriff: 20.03.2024.
- Cantzer, A. (2014). Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Biografie. Quelle: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Cantzer\\_VI\\_Moeglichkeiten\\_2014.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Cantzer_VI_Moeglichkeiten_2014.pdf). Letzter Zugriff: 21.03.2024.
- Casey, T. (2013). Die Rolle der Erwachsenen bei der Förderung des integrativen Spiels. In: M. Kreuzer & B. Ytterhus (Hrsg.), „Dabei sein ist nicht alles“: Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten. München: Ernst Reinhardt, S. 219–239.
- Charlotte Bühler Institut (2009). Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich. Quelle: <https://www.charlotte-buehler-institut.at/>. Letzter Zugriff: 20.03.2024.
- Derman-Sparks, L. (1989). Stereotypisierung und Diskriminierung widerstehen lernen. Quelle: [https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Derman-Sparks1989\\_Diskr\\_widerstehen\\_lernen.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/08/Derman-Sparks1989_Diskr_widerstehen_lernen.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.
- Heimlich, U. (2013). Kinder mit Behinderung – Anforderungen an eine inklusive Frühpädagogik. Quelle: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Exp\\_33\\_Heimlich.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Exp_33_Heimlich.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Heimlich, U. (2017). Das Spiel mit Gleichaltrigen in Kindertageseinrichtungen: Teilhabechancen für Kinder mit Behinderung. Quelle: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old\\_uploads/media/WEB\\_Exp\\_Heimlich.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/WEB_Exp_Heimlich.pdf). Letzter Zugriff: 21.03.2024.

Kißgen, R. et al. (2019). Rheinland-Kita-Studie: Inklusion von Kindern mit Behinderung. Quelle: [https://www.bildung.uni-siegen.de/rheinlandkitastudie/abschlussbericht\\_rheinlandkitastudie\\_final\\_190518.pdf](https://www.bildung.uni-siegen.de/rheinlandkitastudie/abschlussbericht_rheinlandkitastudie_final_190518.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Nentwig-Gesemann, I. et al. (2011). Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Quelle: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF\\_Expertise\\_Nentwig-Gesemann.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Expertise_Nentwig-Gesemann.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Nowack, S. (2013). Die Rolle der pädagogischen Fachkraft im inklusiven Prozess. Quelle: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_No-wack\\_2013.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_No-wack_2013.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Prenzel, A. (2014). Inklusion in der Frühpädagogik: Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen (2. überarb. Aufl.). Quelle: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old\\_uploads/media/Inklusion\\_in\\_der\\_Fruehpaedagogik\\_5Band\\_2uebaAuflage\\_2014\\_Prenzel.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/Inklusion_in_der_Fruehpaedagogik_5Band_2uebaAuflage_2014_Prenzel.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Prenzel, A. (2020). Pädagogik der Vielfalt im Kindergarten: Ein Überblick. In: A. König & U. Heimlich (Hrsg.), Inklusion in Kindertageseinrichtungen: Eine Frühpädagogik der Kindheit. Stuttgart: Kohlhammer, S. 31–48.

Prenzel, A. et al. (2017). Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen. pädagogische-beziehungen. Quelle: [https://paedagogische-beziehungen.eu/wp-content/uploads/2017/11/bf\\_Broschu%CC%88re-ReckahnerReflektionen.pdf](https://paedagogische-beziehungen.eu/wp-content/uploads/2017/11/bf_Broschu%CC%88re-ReckahnerReflektionen.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

PPH Burgenland. (2022). Curriculum: Hochschullehrgang Inklusive Elementarpädagogik. PH-Burgenland. Quelle: [https://www.ph-burgenland.at/fileadmin/user\\_upload/Studium/Hochschullehrgaenge/Curriculum\\_HLG\\_Inklusive\\_Elementarpaedagogik.pdf](https://www.ph-burgenland.at/fileadmin/user_upload/Studium/Hochschullehrgaenge/Curriculum_HLG_Inklusive_Elementarpaedagogik.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Sulzer, A. & Wagner, P. (2011). Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Quelle: [https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF\\_Expertise\\_Nr\\_15\\_Annika\\_Sulzer\\_Petra\\_Wagner\\_Inklusion\\_in\\_Kindertageseinrichtungen.pdf](https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Expertise_Nr_15_Annika_Sulzer_Petra_Wagner_Inklusion_in_Kindertageseinrichtungen.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Wirts, C. et al. (2015). Lust und Mut zur Inklusion in Kindertageseinrichtungen: Handreichung zur Öffnung von Kindertageseinrichtungen für Kinder mit Behinderung. Quelle: [https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/stmas\\_lust-und-mut-inklusion-kita\\_-\\_kennwort.pdf](https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/stmas_lust-und-mut-inklusion-kita_-_kennwort.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Weltzien, D. & Albers, T. (2014). Vielfalt und Inklusion. Herder.

Wölfl, J., Wertfein, M. & Wirts, C. (2017). IVO – Eine Studie zur Umsetzung von Inklusion als gemeinsame Aufgabe von Kindertageseinrichtungen und Frühförderung in Bayern: Kita-Ergebnisbericht. Quelle: [https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht\\_30\\_ivo\\_barrierefrei\\_okt\\_17.pdf](https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_30_ivo_barrierefrei_okt_17.pdf). Letzter Zugriff: 20.03.2024.

Ytterhus, B. (2013). „Das Kinderkollektiv“ – Eine Analyse der sozialen Position und Teilnahme von behinderten Kindern in der Gleichaltrigengruppe. In: M. Kreuzer & B. Ytterhus (Hrsg.), „Dabei sein ist nicht alles“: Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten. München: Ernst Reinhardt, S. 112–132.