

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung

herausgegeben von
Dieter Katzenbach & Michael Urban

Band 1

Alica Strecker, Jonas Becker, Felix Buchhaupt,
Dieter Katzenbach, Deborah Lutz,
Michael Urban (Hrsg.)

Qualifizierung für Inklusion

Elementarbereich



Waxmann 2022
Münster • New York

Diese Publikation wurde aus den finanziellen Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 1

Print-ISBN 978-3-8309-4512-3

E-Book-ISBN 978-3-8309-9512-8

<https://doi.org/10.31244/9783830995128>

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht:

Namensnennung – Nicht-kommerziell –

Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)



Instrumente zur Einschätzung von Inklusionsprozessen in Kindertageseinrichtungen – Einblicke in das Projekt InklusKiT

Zusammenfassung

Kern des Projekts „InklusKiT“ war die Entwicklung, Erprobung und Evaluation eines Weiterbildungsprogramms für Teams von Kindertageseinrichtungen. Die teilnehmenden Einrichtungen in zwei Bundesländern (Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen) zeigten hinsichtlich struktureller Rahmenbedingungen und Erfahrungen mit Inklusion eine große Heterogenität. Dieser Vielfalt wurde im Rahmen eines partizipativen Entscheidungsprozesses für Fortbildungsthemen und mehreren Vertiefungsstufen entsprochen. Grundlage für die Prozessbegleitung waren umfangreiche Erhebungen zu Beginn des Projekts, von denen in dem Beitrag drei Instrumente zur Einschätzung von Inklusionsprozessen in Kindertageseinrichtungen vorgestellt werden. Eine Einstellungsskala zur Inklusion (EInk), ein Instrument zur Selbsteinschätzung von inklusionsbezogenen Handlungskompetenzen im pädagogischen Alltag sowie eine Entscheidungshilfe für die Fortbildungsplanung. Die Instrumente eignen sich für den Einsatz in der Aus- und Weiterbildung ebenso wie für die Fachpraxis, die eine inklusiv ausgerichtete Team- und Qualitätsentwicklung anstrebt.

Schlüsselworte: Inklusion, Weiterbildung, Kindertageseinrichtung, Qualitätsentwicklung

Abstract

The core of the “InklusKiT” project was the development, application and evaluation of a training program for teams in day-care centers. The involved institutions were from two federal states (Baden-Württemberg and North Rhine-Westphalia) and showed a wide variety of structures and experiences with inclusion. This diversity was taken into account as part of a participatory decision-making process for advanced training topics and specialisation levels. The basis for the process support was an actual status survey at the beginning of the project, of which three instruments for the assessment of inclusion processes in day-care centers are presented in this article. An attitude scale for inclusion (EInk), an instrument for self-assessment of inclusion-related competencies in pedagogical practice as well as a decision-making instrument for further training planning. The instruments are suitable for training and further education as well as for professional practice that intends to develop an inclusive team and quality.

Keywords: inclusion, further education, day-care center, quality development

1. Einführung

Das Projekt „Inklusionskompetenz in Kita-Teams (InkluKiT)“¹ hatte zum Ziel, ein empirisch begründetes, erprobtes und evaluiertes Curriculum für die Weiterbildung von Kindertageseinrichtungen zu entwickeln. Es wurde in enger Zusammenarbeit mit zwölf Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen realisiert, die aufgrund ihrer unterschiedlichen Strukturen und Erfahrungshintergründe im Sinne inklusiver pädagogischer Konzepte ausgewählt wurden. Die teilnehmenden Einrichtungen zeigten hinsichtlich der konzeptionellen Verankerung von Inklusion, der Gestaltung des pädagogischen Alltags und der Erfahrungen mit inklusionsbezogenen Themen eine große Varianz. Auch hinsichtlich der strukturellen Rahmenbedingungen repräsentieren die Einrichtungen weitgehend die Vielfalt an Einrichtungsformen.

Das Fortbildungsprogramm InkluKiT wurde unter Berücksichtigung der allgemeinen Kompetenzen, die für eine pädagogische Arbeit mit Kindern erforderlich sind (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014) und der spezifischen Anforderungen an das inklusiv ausgerichtete Praxishandeln entwickelt. Aus den aktuellen Diskurslinien zu Vielfalt und Inklusion wurde ein thematisch breites Angebot an Fortbildungsmodulen erstellt, wobei für jedes Modul drei Vertiefungsstufen formuliert wurden, um den unterschiedlichen Erfahrungs- bzw. Kompetenzniveaus der Teams zu entsprechen. Die Vertiefungsstufen beinhalten jeweils unterschiedliche Impulse zu Wissen, Können und Handeln im pädagogischen Alltag. Das Fortbildungsprogramm wurde in Form von drei Inhouse-Fortbildungen sowie zusätzlichen Angeboten der Prozessbegleitung umgesetzt (Albers et al., 2020; Weltzien et al., 2021). InkluKiT ist damit ein Fortbildungsprogramm, das sich in der Logik von Inklusion als einem langfristig angelegten Qualitätsentwicklungsprozess von Systemen bewegt. Die Fortbildungsplanung war partizipativ angelegt und basierte unter anderem auf differenzierten Ist-Standserhebungen sowie Feedbackschleifen und Entscheidungshilfen für Leitung und Team.

Ausgangspunkt war eine (1) Ersterhebung zum Ist-Stand in der Einrichtung. In Form von zeitnahen Rückmeldungen (2) an die beteiligten Leitungen und Teams wurden erste Impulse über Stärken/Ressourcen in den Teams, aber auch über Fortbildungsbedarfe gegeben. Mithilfe eines Fragenkatalogs zur Selbsteinschätzung über die Fortbildungsmodule/-themen als Entscheidungshilfe (3), mit dem sich Leitung und Team auseinandersetzten, wurde in einem Beratungsgespräch durch die Prozessbegleitung (4) eine Entscheidung über die Modulwahl in den Fortbildungen über einen Zeitraum von 15 Monaten getroffen (5). Diese vorbereitende Prozessbegleitung wurde (6) bilanziert und diente in späteren Phasen der Prozessbegleitung der Verlaufskontrolle bzw. der Nachsteuerung durch ergänzende Angebote (7). Diese konn-

1 InkluKiT war als dreijähriges BMBF-gefördertes Forschungsprojekt (2017–2020) in der Förderlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“ verortet (Förderkennzeichen: 01NV1707B). Das Projekt wurde in Kooperation mit der Universität Paderborn (Prof. Dr. Timm Albers, Verbundkoordinator) und dem Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ) an der Evangelischen Hochschule Freiburg (Projektleitung: Prof. Dr. Dörte Weltzien) realisiert.

ten je nach Interesse aus Vernetzungsaktivitäten, zusätzlichen Angeboten an Materialien oder Bilderbüchern sowie Methodenschulungen (z. B. Videografie) bestehen. Am Ende der InkuKiT-Fortbildungen, die als Inhouse-Formate auf Teamebene konzipiert waren, erfolgte eine Bilanzierung seitens der beteiligten Leitungen/Teams (8). Zur Bewertung der Projektaktivitäten und -wirkungen wurde analog zur Baseline-Erhebung eine umfangreiche Evaluation (9) durchgeführt. Zentrale, für die Einrichtung relevante Ergebnisse wurden wiederum zeitnah zurückgemeldet (10) mit dem Ziel, die weitere Fortbildungsplanung empiriebasiert zu gestalten. Diese Systematik wurde im Rahmen des InkuKiT-Projekts als enger Verbund zwischen Praxiseinrichtungen, Fortbildner:innen und wissenschaftlicher Prozessbegleitung entwickelt und durchgeführt (vgl. Abbildung 1).

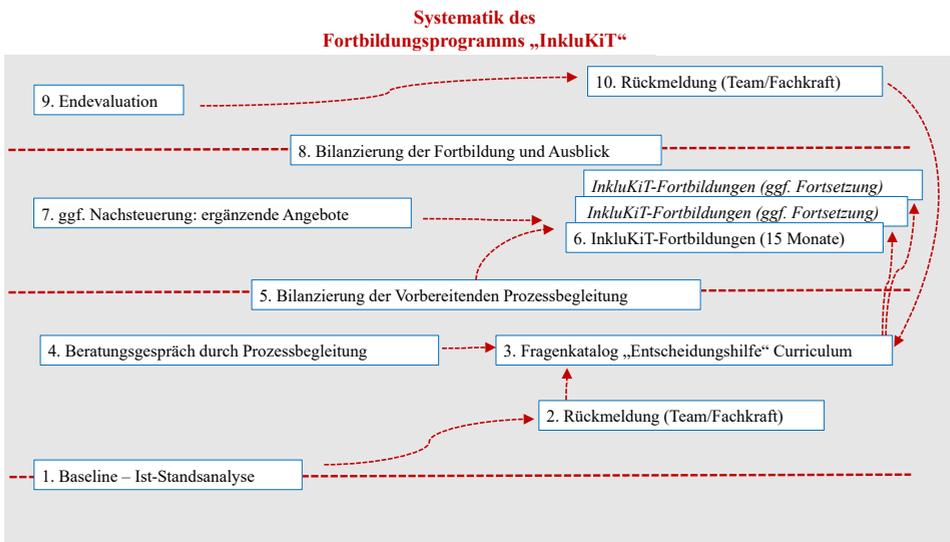


Abbildung 1: Systematik des Fortbildungsprogramms InkuKiT.

Im Rahmen dieses Beitrags werden drei Instrumente zur Einschätzung von Inklusionsprozessen in Kindertageseinrichtungen vorgestellt, die sich für die Vorbereitung einer längerfristigen Prozessbegleitung als geeignet erwiesen haben: Die Einstellungsskala zur Inklusion (EInk) und die Handlungskompetenzen im pädagogischen Alltag (Selbsteinschätzung) wurden im Rahmen der Ist-Standerhebung eingesetzt; die Entscheidungshilfe stellte eine wichtige Grundlage für die inklusionsbezogene Fortbildungsplanung dar. Der Beitrag richtet sich an interessierte Aus- und Weiterbildner:innen im Bereich von Inklusion in Kindertageseinrichtungen sowie an Trägervertreter:innen und Leitungskräfte, die die Weiterentwicklung der inklusionsbezogenen Handlungskompetenzen von Kita-Teams im Blick haben. Abschließend werden weiterführende Perspektiven für Praxis, Lehre und Forschung vorgestellt.

2. Instrumente zur Einschätzung von Inklusionsprozessen in Kindertageseinrichtungen

2.1 Einstellungsskala zur Inklusion (EInk)

Die allgemeinen und kontextspezifischen Einstellungen von Fachkräften zu Inklusion in Kindertageseinrichtungen wurde mit einer im Projekt entwickelten und testtheoretisch überprüften Einstellungsskala (EInk) erhoben (Weltzien & Söhnen, 2019, 2020). Dieses Instrument zielt auf die standardisierte Erfassung von Einstellungen ab und liefert wertvolle Informationen hinsichtlich der Unterschiedlichkeit von Einstellungen sowohl innerhalb eines Teams als auch einrichtungsübergreifend. Es regt zur fachlich begründeten Auseinandersetzung mit Vielfalt und Inklusion in der pädagogischen Arbeit an, und bietet Ansatzpunkte dafür, die Bedeutung von Einstellungen für das pädagogische Handeln im Alltag zu reflektieren.

Das Instrument *EInk* umfasst insgesamt 15 Items auf einem fünfstufigen Antwortformat (0 = *trifft nicht zu* bis 4 = *trifft zu*) und lässt sich in einer zweifaktoriellen Struktur darstellen. Subskala 1 (*Pädagogische Kernüberzeugungen zur Inklusion*) lässt sich mit den bisherigen empirischen Befunden der Inklusionsforschung in Deutschland in Verbindung bringen: Im Prinzip deckt sich die Leitidee von Inklusion mit den pädagogischen Grundüberzeugungen, dem Bild vom Kind und der individuellen Begleitung und Stärkenorientierung zur bestmöglichen Begleitung und Förderung der Kinder. Inklusion und die damit verbundenen Anforderungen für pädagogische Fachkräfte sind also nichts grundsätzlich Neues (Werdning, Schinnenburg & Walk, 2014), aber es kommen spezifische Facetten hinzu, beispielsweise differenzbewusste und diskriminierungskritische Aspekte (Sulzer & Wagner, 2011; Beher & Walter, 2012). Subskala 2 (*Subjektive Wirksamkeitsüberzeugungen zur Umsetzung von Inklusion*) umfasst die konkreten Erwartungen der Fachkräfte im Hinblick auf die Wirkungen ihrer inklusiven Pädagogik, die sich auf die Chancen bzw. Risiken für jedes einzelne Kind beziehen. Die Items in Skala 2 können somit als fachlicher und persönlicher Einsatz interpretiert werden, den Fachkräfte in einem Team zu geben bereit sind, sofern sie von der Wirksamkeit ihrer Anstrengungen überzeugt sind. Implizit enthalten sind dabei motivationale, volitionale und emotionale Aspekte der pädagogischen Arbeit, wie sie im Allgemeinen Kompetenzmodell der Frühpädagogik beschrieben werden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014). Subskala 1 umfasst sechs Items, Subskala 2 neun Items, die Reliabilitäten (interne Konsistenzen) der beiden Subskalen sind mit 0.79 bzw. 0.83 als gut zu bewerten (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Einstellungsskala zur Inklusion (EInk)

| |
|--|
| Subskala I <i>Pädagogische Kernüberzeugungen zur Inklusion</i> Cronbachs Alpha: 0.79 |
| Der Herausforderung inklusiver Arbeit fühle ich mich gewachsen. |
| Kinder mit besonderem Bedarf zu begleiten, ist eine emotionale Bereicherung für mich. |
| Mit Vielfalt habe ich mich bereits intensiv auseinandergesetzt. |
| Inklusion ist mir ein ganz persönliches Anliegen. |
| Es lohnt sich, Zeit für das Thema Inklusion zu investieren. |
| Inklusion ist für mich persönlich ein Ideal. |
| Subskala II <i>Subjektive Wirksamkeitsüberzeugungen zur Umsetzung von Inklusion</i> Cronbachs Alpha: 0.83 |
| Es ist mir wichtig, dass alle Kinder gemeinsam in eine Einrichtung gehen, unabhängig davon, ob sie einen besonderen Bedarf haben oder nicht. |
| Der vermehrte Arbeitsaufwand im Zuge inklusiver Arbeit ist abschreckend. ⁱ |
| Kindern mit besonderem Bedarf würde es in sonderpädagogischen Einrichtungen besser gehen. ⁱ |
| Ich kann mehreren Kindern, unabhängig von ihrem individuellen Bedarf, gleichzeitig gerecht werden. |
| Inklusion ist in der pädagogischen Praxis nur schwer umsetzbar. ⁱ |
| Kinder ohne besonderen Bedarf werden bei einer gemeinsamen Betreuung vernachlässigt. ⁱ |
| Bei einer inklusiven Pädagogik entstehen mehr Probleme als Chancen. ⁱ |
| Der Anspruch inklusiver Arbeit überfordert mich manchmal in meinem Alltag. ⁱ |
| Kinder mit besonderem Bedarf entwickeln ein negatives Selbstwertgefühl, wenn sie mit Kindern ohne besonderen Bedarf gemeinsam betreut werden. ⁱ |

i = invertiertes Item: diese Items wurden für die Reliabilitätsanalyse re-invertiert, für die Berechnung der Itemschwierigkeiten wurden ebenfalls die re-invertierten Werte verwendet.

Zur Anwendung in der inklusionsbezogenen Team- und Qualitätsentwicklung wird die Skala dem gesamten Team als schriftliche, anonyme Befragung (Paper & Pencil oder als online-Version) vorgelegt und anschließend deskriptiv ausgewertet. Damit kann dem Team in einer Rückmeldeschleife das Antwortverhalten (Mittelwerte; Streuung, Min/Max) für die beiden Subskalen vorgestellt und erläutert werden. Die analytische Trennung von Einzelfaktoren hat den Vorteil, dass das oftmals diffuse Bild von Inklusion, das durch subjektive Erwartungen, Ziele, Befürchtungen oder Widerstände geprägt wird, konkreter greifbar und damit bearbeitbar wird. Die bisherigen Praxiserfahrungen zeigen, dass sich insbesondere in der Subskala 2 (*Subjektive Wirksamkeitsüberzeugungen zur Umsetzung von Inklusion*) einrichtungsspezifische Unterschiede auftun. In dieser Subskala zeigt sich eine Verknüpfung von inklusionsspezifischen Handlungskompetenzen auf der individuellen Ebene einer Fachkraft und den Anforderungen an das System von Kindertagesbetreuung. Bestehen Zweifel an der Tragfähigkeit des Systems im Hinblick auf inklusionsbezogene Ziele und prägen persönliche Überforderungserfahrungen den Praxisalltag, ist die Selbstwirksamkeitserwartung geringer als in Einrichtungen mit einem ausgeprägten Unterstützungssystem und fortgeschrittenem Qualitätsentwicklungsprozess. Das be-

deutet, selbst wenn Fachkräfte eine grundsätzlich positive Einstellung zur Inklusion im Kita-Bereich haben (Subskala 1), kann die persönliche Selbstwirksamkeit gering ausfallen (Subskala 2), wenn sie sich nicht ausreichend durch Träger, Leitung, Team und externe Institutionen unterstützt fühlen.

Die differenzierte Erfassung von Einstellungen zur Inklusion kann in der Team- und Qualitätsentwicklung helfen, Zusammenhänge besser zu verstehen und gezielter einzelne Einflussfaktoren zu bearbeiten. Die häufig zu beobachtenden Diskrepanzen zwischen Erwartungen an frühpädagogischen Einrichtungen und der tatsächlichen Umsetzung von Inklusion (vgl. zusammenfassend Cloos & Becker-Stoll, 2015) könnte sich dadurch verringern. In jedem Fall ist davon auszugehen, dass die Einstellungen im Feld wichtig für das Voranbringen inklusiver Prozesse und den damit einhergehenden Systemwandel sind, eine differenzierte Auseinandersetzung auf der Ebene dieser Einstellungsskala EInk ist daher sinnvoll.

2.2 Inklusionsbezogene Handlungskompetenzen im pädagogischen Alltag (Selbsteinschätzung)

Da das Projekt InkuKiT unter anderem auf eine Erweiterung bzw. Vertiefung von pädagogischen Handlungskompetenzen im Hinblick auf Inklusion abzielte, erfolgte im Rahmen der Ist-Standserhebung eine differenzierte Selbsteinschätzung durch die Fachkräfte. In der alltäglichen pädagogischen Praxis kommt den hervorgebrachten Handlungskompetenzen im Hinblick auf Inklusion eine besondere Bedeutung zu. So zeigt sich insbesondere in der *pädagogischen Arbeit mit Kindern* das (Selbst-)Verständnis von Inklusion in der Gestaltung von alltäglichen Abläufen und Interaktionen (vgl. hierzu bspw. Weltzien, 2014; Weltzien et al., 2017). In der *Zusammenarbeit mit den Eltern* ist ebenfalls ein grundlegendes inklusives Verständnis erforderlich, das die Vielfalt von Lebensformen akzeptiert und auf eine aktive Einbeziehung von Familien abzielt (Fröhlich-Gildhoff, Pietsch, Wünsche & Rönnau-Böse, 2011; Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse & Tinius, 2017; Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten, 2017). Weiterhin sind Kompetenzen im Bereich *Vernetzung und Kooperation* erforderlich, um Familien spezielle Angebote vermitteln zu können oder mit externen Anbietern zur Förderung von Kindern zu kooperieren. Vernetzungs- und Kooperationskompetenzen gelten insbesondere auf Leitungsebene, aber auch im Rahmen spezialisierter Aufgabenteilungen im Team als Qualitätsmerkmal (z. B. Fröhlich-Gildhoff et al., 2018; Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse, Tinius & Hoffer, 2014; Strohmmer, Mischo, Hendler & Wahl, 2012). Darüber hinaus ist auch eine vertiefte, auf *Wissen, Beobachtung und Dokumentation basierende Reflexion* der pädagogischen Arbeit notwendig, um die Handlungskompetenzen hinsichtlich Vielfalt und Inklusion zu erweitern (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014; Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten, 2016; Viernickel, Nentwig-Gesemann, Nicolai, Schwarz & Zenker, 2013; Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, 2013, 2014).

Die in dem Projekt InkuKiT verwendete Itematterie mit vier Indikatoren und insgesamt 31 Fragen auf einer 5-stufigen Ratingskala von 0 (*trifft nicht zu*) bis

4 (*trifft zu*) wurde aus verschiedenen Studien zur Kompetenzentwicklung weiterentwickelt (u. a. Fröhlich-Gildhoff et al., 2018; Fröhlich-Gildhoff, Böttinger, Döther & Kerscher-Becker, 2018). Tabelle 2 zeigt die vier Indikatoren (*Pädagogische Arbeit mit Kindern; Zusammenarbeit mit Eltern; Vernetzung und Kooperation; Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation*). Die Reliabilitäten (interne Konsistenzen) der vier Kompetenzbereiche sind mit Werten zwischen 0.83 und 0.90 als gut bis exzellent zu bewerten (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: *Inklusionsbezogene Handlungskompetenzen im pädagogischen Alltag (Selbsteinschätzung)*

| |
|---|
| Pädagogische Arbeit mit Kindern (6 Items), Cronbachs Alpha: 0.89 |
| Beispielitem: „Ich begleite und unterstütze Kinder mit besonderen Bedürfnissen oder Beeinträchtigungen ressourcenorientiert.“ |
| Zusammenarbeit mit Eltern (8 Items), Cronbachs Alpha: 0.83 |
| Beispielitem: „Ich erarbeite pädagogische Angebote für Eltern zum Thema Vielfalt.“ |
| Vernetzung und Kooperation (6 Items), Cronbachs Alpha: 0.85 |
| Beispielitem: „Ich habe einen guten Überblick über unterstützende Dienste für Kinder und ihre Familien im Sozialraum.“ |
| Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation (10 Items), Cronbachs Alpha: 0.90 |
| Beispielitem: „Ich erweitere systematisch mein fachliches Wissen im Hinblick auf Vielfalt und Heterogenität.“ |

Anwendungsmöglichkeiten dieser auf einer differenzierten Selbsteinschätzung basierenden Kompetenzerfassung liegen sowohl auf der Teamebene, beispielsweise zur Ist-Standsanalyse in inklusionsbezogenen Teamentwicklungsprozessen als auch auf der individuellen Ebene, beispielsweise im Rahmen der Ausbildung oder Einarbeitung von Fachkräften in multiprofessionellen Teams. Die bisherigen Erfahrungen im Projekt InkuKiT zeigten in der *pädagogischen Arbeit mit Kindern* die besten Einschätzungen der eigenen Handlungskompetenzen, bei Aspekten der *Vernetzung und Kooperation* die geringsten. Im Prä-/Postvergleich zeigte sich zudem ein signifikanter Anstieg in dem Kompetenzbereichen *Reflexion, Wissen, Beobachtung, Dokumentation*, das bedeutet, dass die Fachkräfte im Laufe der Fortbildungen an sich selbst Kompetenzzuwächse in diesen Bereichen festgestellt haben. Zur Evaluation umfangreicher Fortbildungsmaßnahmen auf Teamebene, die auf Kompetenzzuwächse abzielen, sind daher auch Vergleichsanalysen zu mehreren Zeitpunkten sinnvoll (zu den Ergebnissen der Prä-/Post-Analysen im Projekt InkuKiT vgl. Weltzien et al., 2021).

2.3 Entscheidungshilfe für inklusionsbezogene Fortbildungen

Das Fortbildungsprogramm InkuKiT gliedert sich in drei Schwerpunktbereiche (*Pädagogik der Vielfalt entwickeln, Vorurteilsbewusst denken und handeln* sowie *Einen von Partizipation geprägten Alltag gestalten*) und enthält insgesamt dreizehn Fortbildungsmodulare, ausdifferenziert in jeweils drei Vertiefungsstufen. Aus diesem Angebot

konnten die Teams der beteiligten Kindertageseinrichtungen Module für ganztägige Inhouse-Fortbildungen sowie weitere Angebote der Prozessbegleitung (z. B. im Rahmen von Teamsitzungen) wählen (vgl. Abbildung 2).

Curriculum InkuKiT

| I. Pädagogik der Vielfalt entwickeln | II. Vorurteilsbewusst denken und handeln – Aktiv werden gegen Diskriminierungen | III. Einen von Partizipation geprägten Alltag gestalten |
|---|--|--|
| I.1 Deine, meine, unsere Kultur? | II.7 Auf den Umgang kommt es an: Der Anti-Bias-Ansatz | III.10 Die Perspektive der Kinder im Mittelpunkt |
| I.2 Was kennzeichnet eine armutssensible Pädagogik? | II.8 Dazu gehören: Wie kann das „Wir-Gefühl“ von Kindern gestärkt werden? | III.11 Wie lassen sich Strukturen, Regeln und Grenzen mit Partizipation zusammenbringen? |
| I.3 Spiel und Vielfalt – Vielfalt im Spiel | II.9 Sprachfallen erkennen | III.12 „Das verstehst Du noch nicht.“ Machtstrukturen und Adulthood |
| I.4 Rosa oder blau? Gendersensible Pädagogik | | III.13 „Der stört ...“ – Konflikte gemeinsam lösen |
| I.5 Was ist „normal“? | | |
| I.6 Viele Kinder – viele Familien. Offen für alle ? | | |

Abbildung 2: Aufbau des Fortbildungsprogramms InkuKiT

Ein zentrales Merkmal in dem Projekt InkuKiT war die partizipativ angelegte Fortbildungsplanung mit Leitung und Team einerseits und Empfehlungen der wissenschaftlichen Prozessbegleitung, basierend auf der Ist-Standserhebung, andererseits. Hierzu wurde eine Entscheidungshilfe für die Teams entwickelt, die dazu diente, die Auseinandersetzung mit den Programminhalten in den Teams anzuregen und damit gut informiert und vorbereitet in den weiteren Fortbildungsprozess zu gehen. Die Entscheidungshilfe sollte die Gestaltung des Fortbildungsprogramms mit Inhouse-Fortbildungen und kontinuierlicher Prozessbegleitung (Teamsitzungen) konkretisieren, die Verbindlichkeit zur Beteiligung an den Prozessen auf allen Ebenen stärken und die Motivation zur Weiterentwicklung der inklusionsbezogenen Kompetenzen in den Teams fördern. Ein wichtiger Aspekt der Entscheidungshilfe bezog sich auf die Einschätzung des bisherigen Wissens oder der Umsetzung (Handlungsebene) im pädagogischen Alltag. Auch wurde die Varianz der Kompetenzen innerhalb des Teams erfragt. Tabelle 3 veranschaulicht die entsprechende, den Teams in schriftlicher Form bereitgestellte Entscheidungshilfe beispielhaft an dem Modul „kultursensibles Handeln“.

Tabelle 3: Entscheidungshilfe für die teilnehmenden Teams der Kindertageseinrichtungen

| Themen | Wird dieser Themenschwerpunkt gewünscht? (bitte 3 ankreuzen) | Wie groß ist unser Wissen zu diesem Themenschwerpunkt? (0 % kein Wissen – 100 % umfassendes Wissen) | Wie stark ist unser pädagogisches Handeln bereits daran orientiert? (0 % noch gar nicht – 100 % im ganzen Team umfassend verankert) | Bemerkungen, z. B. Darauf sollte besonders geachtet werden: Das wünschen wir uns in den Fortbildungen (z. B. Methoden): |
|--|--|---|---|--|
| I. Pädagogik der Vielfalt entwickeln | | | | |
| I.1 Deine, meine, unsere Kultur? – Wie können wir das pädagogische Handeln kultursensibel gestalten? | | % | % | |

Besonders wirksam ist die Entscheidungshilfe, wenn sie von Team und Leitung gemeinsam im Rahmen eines offenen Teamdiskurses „verhandelt“ wird. Auf diese Weise können die unterschiedlichen Wissens- und Könnensbestände im Team zur Sprache kommen, die Vielfalt und Ressourcen, aber auch Bedarfe und Probleme als selbstverständliche Aspekte eines Qualitätsentwicklungsprozesses im Hinblick auf inklusives Arbeiten betrachtet werden. Da davon ausgegangen werden kann, dass die Kompetenzen in den Teams jeweils sehr unterschiedlich entwickelt sind, also keineswegs von einer Homogenität von Kompetenzen auszugehen ist, sondern vielmehr von einem Kompetenzkorridor, kann dieser Diskurs innerhalb der Entscheidungs- und Planungsphase für einen offenen kommunikativen und transparenten Austausch in den Teams sorgen.

Aus den am Projekt InKluKiT teilnehmenden Kindertageseinrichtungen wurden vielfältige Ideen zur Bearbeitung der Entscheidungshilfe zurückgemeldet. Dies reichte von einem klassischen offenen Austausch im Rahmen der Teamsitzung bis hin zur Erstellung von Plakaten für die einzelnen Themen, auf denen die pädagogischen Fachkräfte Ideen und persönliche Einschätzungen zu Wissen und pädagogischer Umsetzung im Alltag eintragen konnten. Dieser Austausch stärkte das Thema „Vielfalt und Inklusion“ im Team und trug zur Identifikation der Teams mit dem Projekt, seinen Zielen und Inhalten bei. Auch konnten Abweichungen zwischen der Selbsteinschätzung der Teams und der Einschätzung der Prozessbegleitung (auf Grundlage der Ist-Standserhebungen) kommuniziert und eine gemeinsam abgestimmte Fortbildungsplanung (Module und Vertiefungsstufen) vereinbart werden.

Fortbildungsmaßnahmen im Hinblick auf eine stärker inklusiv ausgerichtete Pädagogik in Kindertageseinrichtungen sind kein „Abarbeiten“ von Themenfeldern, sondern stellen vielmehr eine differenzierte Auseinandersetzung mit theoretischen und erfahrungsbasierten Wissensbeständen dar. Hierzu gehören begriffliche Klärungen, die Aktualisierung und Vertiefung von Fachwissen, der Erwerb von Methodenkompetenzen zum Beobachten, Analysieren, Handeln, Reflektieren/Evaluieren sowie

– in jeder Phase – die aktive, reflexive Auseinandersetzung mit der professionellen Haltung zu Inklusion. Für einen gelingenden Fortbildungsverlauf müssen Fachkräfte eine selbstreflexive, forschende Haltung einnehmen und die Bereitschaft und den Wunsch haben, die Fortbildungsinhalte eigenverantwortlich auf den pädagogischen Alltag zu übertragen. Die Bewältigung von oftmals unvorhersehbaren Alltagssituationen können dabei als Wechselspiel von auf Erfahrung beruhender Intuition und analytischer Reflexion verstanden werden (Fröhlich-Gildhoff et al., 2014). In inklusiv ausgerichteten Prozessen der Team- und Qualitätsentwicklung gibt es demnach keinen „Zustand“, der erreicht werden kann, sondern das pädagogische Entscheiden und Handeln muss sich immer wieder neu konstituieren und in der Praxis bewähren.

3. Zusammenfassung/Ausblick/Forschungsperspektiven (3 Seiten)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass es in dem Projekt InkuKiT aufgrund seiner methodischen Gesamtkonzeption möglich war, Forschung, Praxis und Weiterbildung eng miteinander zu verknüpfen und aufeinander auszurichten. So sind Instrumente entwickelt bzw. adaptiert worden, die auf die Auseinandersetzung mit der eigenen Handlungspraxis, auf die Reflexion der Kompetenzzuwächse oder auf die Veränderung von Einstellungen und handlungsleitenden Orientierungen abzielen.

Die in diesem Beitrag vorgestellten Instrumente *Einstellungsskala zur Inklusion (EInk)* und *Inklusionsbezogene Handlungskompetenzen im pädagogischen Alltag (Selbsteinschätzung)*, die im Rahmen der Ist-Standserhebung eingesetzt wurden, können differenzierte Einblicke in die Teamsituation geben und den konstruktiven Diskurs zwischen den Fachkräften anregen. Hierbei kommen grundlegende Einstellungen zu Vielfalt und Inklusion ebenso zur Sprache wie die Selbstwirksamkeit im konkreten pädagogischen Alltag, wie er von den Teams erlebt wird.

Die Entscheidungshilfe zur Auswahl der einrichtungsspezifischen Fortbildungsmodule und Vertiefungsstufen wurde als sinnvoller Zwischenschritt im Fortbildungsprogramm InkuKiT bewertet. Sie trug dazu bei, dass unter Einbeziehung der Informationen aus der wissenschaftlichen Begleitung (Ist-Standserhebung) eine passgenaue und sinnvolle Kombination der Fortbildungsmodule ausgehandelt wurde, die dem Stand der inklusionsorientierten Qualitätsentwicklung in den Einrichtungen entsprach. Die hohe Transparenz und Beteiligung im Prozess trug dazu bei, dass sich eine gemeinsame Verantwortung für das Gelingen der Fortbildungen bei Teams, Fortbildner:innen/Prozessbegleiter:innen entwickelte.

Um dieses Konzept erfolgreich zu übertragen, ist eine hohe Bereitschaft zur Kooperation zwischen allen beteiligten Akteur:innen erforderlich. Es werden keine „fertigen“ Programme übernommen, sondern in dialogischer Abstimmung gemeinsam verhandelt. Eine Schlüsselrolle kommt dabei der Leitung (in enger Abstimmung mit dem Team), der Prozessbegleitung (z. B. Fachberatung oder Inklusions-/Qualitätsbeauftragte trägerseits) sowie qualifizierten Weiterbildner:innen zu.

Das in InklusKiT entwickelte breite Spektrum an inklusionsrelevanten Themen macht deutlich, dass Inklusion ein fortwährender Prozess der Team- und Qualitätsentwicklung ist und sich nicht durch einzelne Fortbildungen „abhandeln“ lässt. Durch die Beschreibung von jeweils drei Vertiefungsstufen konnte in Zusammenhang mit den Entscheidungshilfen den Teams transparent vermittelt werden, dass der Weg unter Umständen noch weit ist. Diese hohe Beteiligung der Teams in der Fortbildungsplanung ist eine gute Voraussetzung dafür, der Vielzahl an inklusiv-bezogenen Aspekten offen gegenüberzustehen und sich nicht auf wenige Themen zu beschränken. Für den Transfer in die Weiterbildungspraxis ist es daher empfehlenswert, den inklusionsbezogenen Qualitätsentwicklungsprozess langfristig und zugleich konkret-verbindlich zu planen. So könnten in regelmäßigen Abständen (z. B. nach 15 Monaten) trägerseits Zwischenbilanzen gezogen werden, um Fortschritte festzustellen, auf Hürden hinzuweisen, das Erreichte zu sichern (z. B. weitere Vertiefungsstufen zu wählen) oder neue Themenfelder zu erschließen, wie sie die Matrix an Fortbildungsmodulen vorgibt. Die Instrumente *Einstellungen zur Inklusion* und *Inklusionsbezogene Handlungskompetenzen* lassen sich zu mehreren Zeitpunkten einsetzen, um Veränderungsprozesse, aber auch noch „offene Baustellen“ feststellen zu können.

Ein Prozess zur inklusiv ausgerichteten Pädagogik kann niemals abgeschlossen sein, weil Kinder und ihre Familien, aber auch das sozialräumliche Umfeld sowie einrichtungs- bzw. trägerübergreifende Veränderungen immer wieder neue Herausforderungen für eine Öffnung, Einbindung und Beteiligung mit sich bringen, die professionelle Antworten suchen. Auch befindet sich das Team einer Kindertageseinrichtung selbst in einem ständigen Prozess der Veränderung, sodass jeweils Möglichkeiten der Einbindung neuer Fachkräfte und der Qualitätssicherung zu suchen sind. Inklusionsverständnis und -verhalten sind eingebettet in die jeweiligen Verhältnisse und entwickeln sich aus gegebenen Systemen heraus. Insofern ist es konsequent, Inklusionskompetenzen innerhalb einer Institution als Teamaufgabe zu verstehen und anzugehen. Aus diesen Überlegungen heraus setzt das Fortbildungsprogramm InklusKiT deutlich an der kollektiven Kraft eines Teams und seiner Weiterentwicklung an. Inklusion ist ein mühsamer, langwieriger und fortwährender Prozess, der ein hohes Engagement der Fachkräfte erfordert. Unbefriedigende Rahmenbedingungen, ungünstige Strukturen und temporäre Schwierigkeiten wie Personalmangel und Fluktuation erschweren den Prozess und können zu Unzufriedenheit, Frustration oder auch Abkehr von dem Inklusionsgedanken führen. Insofern lässt sich nachvollziehen, dass die pädagogische Performanz im Alltag stark von motivationalen, volitionalen und emotionalen Aspekten in den konkreten Situationen abhängt. Für die Einrichtung lohnt sich der Weg in Richtung Inklusion nur, wenn er mit einem Mindestmaß an Zufriedenheit und nicht zu häufigem Überforderungserleben einhergeht.

Einrichtungen, in denen Vielfalt und Inklusion konzeptionell verankert und im Kita-Alltag in allen relevanten Handlungsfeldern der pädagogischen Arbeit sichtbar sind, bieten auch neuen Fachkräften mit wenig Praxiserfahrung vielfältige Möglichkeiten der Orientierung. Sie erzeugen auf Teamebene ein positives Selbstverständnis dafür, dass Inklusion über das eigene Handeln vorangebracht werden kann.

Der pädagogische Alltag in Kindertageseinrichtungen ist daher als fortwährender Lern- und Erfahrungsprozess zu beschreiben, der sich zwar nicht grundlegend unterscheidet von guter pädagogischer Praxis, jedoch einen eindeutigen Fokus auf das Leitprinzip *Inklusion* einnimmt. Damit bleibt festzuhalten, dass Inklusion kein Lippenbekenntnis bleiben darf, sondern sich an der konkreten Teamentwicklung und der performativen Kraft im Alltag zeigen muss. Wie wichtig jede einzelne Fachkraft dabei ist und welche Bedeutung eine echte Beteiligung des Teams auf systematische Veränderungen in Qualitätsentwicklung hat, zeigt sich tagtäglich, weil die vorhandenen, auch veränderbaren Einstellungen in Teams die Prozesse voranbringen, allerdings auch blockieren können. Anspruchsvolle Qualitätsentwicklungsprozesse in Teams wie sie das Themenfeld *Vielfalt und Inklusion* in besonderer Weise mit sich bringt, sind daher unbedingt längerfristig zu begleiten und mit entsprechenden Ressourcen zu unterstützen.

Literatur

- Albers, T., Weltzien, D., Ali-Tani, C., Döther, S., Söhnen, S. A. & Verhoeven, N. (2020). Herausforderungen inklusiver Bildung in Kita-Teams – Konzipierung eines individualisierten Curriculums für Weiterbildung und Prozessbegleitung. *QfI - Qualifizierung für Inklusion*, 2(3). <https://doi.org/10.21248/qfi.44>
- Behr, K. & Walter, M. (2012). *Qualifikationen und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte. Bundesweite Befragung von Einrichtungsleitungen und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF-Studien, Nr. 15. München: DJI.
- Cloos, P. & Becker-Stoll, F. (2015). Inklusion und Frühpädagogik. Inhaltliche Einführung. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann, F. Becker-Stoll & P. Cloos (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik VIII* (S. 11–22). Freiburg: FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Böttinger, U., Döther, S. & Kerscher-Becker, J. (Hrsg.). (2018). *Gesundheitsförderung und Prävention für Kinder im Alter von 3–10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen: Ein Curriculum für die Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften*. Freiburg im Breisgau: FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Böttinger, U., Rauh, K., Kassel, L., Döther, S., Schwörer, L., ... & Lott, T. (2018). *Prävention und Gesundheitsförderung als kommunale Gesamtstrategie Konzept, Entwicklung und Evaluation des Präventionsnetzwerks Ortenaukreis (PNO)*. Wissenschaftlicher Abschlussbericht. Freiburg im Breisgau: FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I., Pietsch, S., Köhler, L. & Koch, M. (2014). *Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik: Konzepte und Methoden* (Materialien zur Frühpädagogik, Band 13). Freiburg im Breisgau: FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Pietsch, S., Wünsche, M. & Rönnau-Böse, M. (Hrsg.). (2011). *Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen: Ein Curriculum für die Aus- und Weiterbildung* (Materialien zur Frühpädagogik, Band 7). Freiburg im Breisgau: FEL.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M. & Tinius, C. (2017). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule: Erkennen, Verstehen, Begegnen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Rönnau-Böse, M., Tinius, C. & Hoffer, R. (2014). *Projektskizze Aus- und Weiterbildung im Verbund zum Thema Kinder mit herausforderndem Verhalten in Kindertageseinrichtungen (HeVeKi)*. Verfügbar unter: <http://www.zfkj.de/forschungsprojekte/verhaltensauffaelligkeiten-bei-kindern-und-jugendlichen/96-forschungsprojekte/verhaltensauffaelligkeiten-bei-kindern/160-ver-heveki>

- Fröhlich-Gildhoff, K., Weltzien, D., Kirstein, N., Pietsch, S. & Rauh, K. (2014). *Expertise: Kompetenzen früh-/kindheitspädagogischer Fachkräfte im Spannungsfeld von normativen Vorgaben und Praxis*. Freiburg im Breisgau: ZfKJ. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000166>
- Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.). (2017). *Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten* (Inklusion in der Kitapraxis, Band 1). Berlin: wamiki.
- Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hrsg.). (2016). *Die Interaktion mit Kindern vorurteilsbewusst gestalten* (Inklusion in der Kitapraxis, Band 3). Berlin: wamiki.
- Strohmer, J., Mischo, C., Hender, J. & Wahl, S. (2012). AVE – Ausbildung und Verlauf von Erzieherinnen-Merkmalen. Ein Forschungsprojekt zur Professionalisierung von Fachkräften in der Frühpädagogik. In S. Kägi & U. Stenger (Hrsg.), *Forschung in Feldern der Frühpädagogik* (S. 225–235). Baltmannsweiler: Schneider.
- Sulzer, A. & Wagner, P. (2011). *Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte* (WiFF Expertisen, Band 15). München: DJI.
- Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S. & Zenker, L.; Der Paritätische Gesamtverband, Diakonie Deutschland & Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.). (2013). *Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung: Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen*. Verfügbar unter: https://www.nifbe.de/pdf_show.php?id=226
- Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.). (2013). *Inklusion – Kulturelle Heterogenität in Kindertageseinrichtungen: Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung* (WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 5). München: DJI.
- Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.). (2014). *Inklusion – Kinder und Familien in Armutslagen: Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung* (WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 9). München: DJI.
- Weltzien, D. & Söhnen, S. A. (2019). Einstellungen pädagogischer Fachkräfte zur Inklusion (EInk): Entwicklungen und Ergebnisse eines standardisierten Befragungsinstrumentes. In D. Weltzien, H. Wadepohl, C. Schmude, H. Wedekind & A. Jedodtka (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik XII: Interaktionen und Settings in der frühen MINT-Bildung* (Band 23, S. 197–230). Freiburg im Breisgau: FEL.
- Weltzien, D. & Söhnen, S. A. (2020). Einstellungen pädagogischer Fachkräfte zur Inklusion: Welchen Einfluss haben individuelle Erfahrungen und teambezogene Faktoren in Kindertageseinrichtungen? Sonderauswertungen aus dem Projekt InkuKiT. *Perspektiven der empirischen Kinder- und Jugendforschung*, 6(2), 86–106. https://fel-verlag.de/files/u757/Perspektiven%2012_2020_Jahrgang_6_2.pdf
- Weltzien, D. (2014). *Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita: Merkmale – Beobachtung – Reflexion*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Weltzien, D., Albers, T., Döther, S., Söhnen, S. A., Verhoeven, N. & Ali-Tani, C. (2021). *Inklusionskompetenz in Kita-Teams (InkuKiT): Wissenschaftlicher Abschlussbericht*. Verfügbar unter: http://www.zfkj.de/images/InkuKiT_Abschlussbericht_Online.pdf
- Weltzien, D., Fröhlich-Gildhoff, K., Strohmer, J., Rönnau-Böse, M., Wünsche, M., Bücklein, C., ... & Tinius, C. (2017). *Gestaltung von Interaktionen: Ein videogestütztes Evaluationsinstrument: Manual*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Werdning, E., Schinnenburg, H. & Walk, M. (2014). Kompetenzentwicklung und Mitarbeiterzufriedenheit im Rahmen von Inklusionsprozessen in Kindertageseinrichtungen. In G. Hensen, B. Küstermann, S. Maykus, A. Riecken, H. Schinnenburg & S. Wiedebusch (Hrsg.), *Inklusive Bildung. Organisations- und professionsbezogene Aspekte eines sozialen Programms* (S. 206–236). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.