



Beudels • Diehl • Böcker-Giannini

Bewegungsförderung in der inkluisiven Kita

mit über 90 Spielen
und Übungen

 reinhardt

Wolfgang Beudels
Ulrike Diehl
Nicola Böcker-Giannini

Bewegungsförderung in der inkluisiven Kita

Mit 4 Abbildungen und 102 Fotos

Ernst Reinhardt Verlag München

Prof. Dr. *Wolfgang Beudels* leitet den Studiengang „Pädagogik der Frühen Kindheit“ am Fachbereich Sozialwissenschaften der Hochschule Koblenz.

Ulrike Diehl, Sonderpädagogin, Fachwirtin und Systemische Beraterin, leitet „Das Fortbildungszentrum Köln/Kalk“ und ist u. a. Lehrbeauftragte an der Hochschule Koblenz zum Schwerpunkt Inklusion.

Dr. *Nicola Böcker-Giannini*, Dipl. Sportlehrerin, Psychomotorikerin, Trainerin und Beraterin für Kita, Hort und Grundschule, arbeitet als freie Dozentin mit den Schwerpunkten Raumgestaltung und psychomotorische Entwicklungsbegleitung in Berlin.

Hinweis: Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-497-02856-6 (Print)

ISBN 978-3-497-61176-8 (PDF-E-Book)

ISBN 978-3-497-61177-5 (EPUB)

© 2019 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in EU

Cover unter Verwendung eines Fotos von Ulrike Diehl

Satz: Bernd Burkart; www.form-und-produktion.de

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de, E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Geleitwort	7
Danksagung	9
Vorbemerkungen	10
1 Die Kindertagesstätte auf dem Weg zur Inklusion	12
1.1 Integration vs. Inklusion	13
1.2 Bildung für Menschen mit Behinderungen	16
1.3 Entwicklung einer inklusiven Kindertagesstätte	19
1.3.1 Konzeption und Struktur	20
1.3.2 Pädagogische Fachkräfte: Haltung und Kompetenzen	22
1.3.3 Kooperationen und Netzwerke	24
2 Bewegung und Bewegungserziehung in der inklusiven Kita	26
2.1 Der Bildungsbereich Bewegung im Kontext der anderen Bildungsbereiche	26
2.2 Bedeutungsdimensionen von Bewegung unter inklusiver Perspektive	27
2.3 Gestaltung inklusiver Bildungs- und Bewegungsräume	41
3 Praxisanregungen	44
3.1 Zielsetzungen und Inhalte	44
3.2 Arrangement	48
3.3 Bewegung und Bewegungskompetenz	52
3.4 Achtsamkeit und Respekt	69
3.5 Lernen und Wissen	85
3.6 Selbst- und Fremdvertrauen	102

6 Inhalt

3.7	Kooperation und Kommunikation	118
3.8	Genuss und Erleben	134
3.9	Ankommen, Kennenlernen und Verabschieden	149
3.10	Komplexe Bewegungs- und Spielsituationen	164
Literatur		180
Bildnachweis		183
Sachregister		184

Geleitwort

Der Begriff **Inklusion**, bis zur UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2008 in Deutschland nur wenig bekannt, wurde rasch zum Symbol für strukturelle und pädagogisch-didaktische Bemühungen, die Lebens- und Bildungschancen von Menschen gerechter zu gestalten, die in physischer, kognitiver, emotionaler oder sozialer Hinsicht „anders“ sind. Denn leider sind im deutschen Bildungswesen die Chancen so ungerecht verteilt, wie in kaum einem anderen Land der westlichen Industriestaaten. Bildungserfolge hängen hierzulande vor allem vom sozialen Status ab, aber auch von einem Bildungssystem, dessen Integrationskraft nicht besonders ausgeprägt ist.

Der Anteil der in besonderen Einrichtungen **exklusiv geförderten** Kinder und Jugendlichen variiert je nach Bundesland seit Jahren um die 4% eines Jahrgangs. Der überwiegende Teil davon sind Kinder und Jugendliche mit sozialemotionalen Problemen oder Lernschwierigkeiten. Vor dem Hintergrund des Ideals, allen Menschen gleiche Lebens- und (Bildungs-)Chancen einzuräumen, mag eine exklusive Beschulung nicht wünschenswert sein, doch gelten große Teile des deutschen exklusiven Fördersystems weltweit als vorbildlich. Vor allem verschiedene Facetten der Frühförderung, der schulischen Förderung von Menschen mit sensorischen, motorischen und kognitiven Einschränkungen sowie für Menschen mit Schwerst- und Mehrfachbehinderung. Die kritischen Untersuchungen zu den nachteiligen Wirkungen einer exklusiven Förderung beziehen sich kaum auf diese Personengruppen, sondern vor allem auf Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensauffälligkeiten, die besonders von einer Inklusion in das Regelschulsystem profitieren würden. Der enge Zusammenhang zum soziokulturellen Status ist bei dieser Gruppe offensichtlich, so dass für sie Veränderungen der Zugangs- und Bleibekriterien im Regelschulsystem besonders sinnvoll wären. Damit würde eine stärkere Berücksichtigung dieser Problematik nicht nur in struktureller, sondern auch in pädagogisch-didaktischer Hinsicht auf allen Stufen des Bildungswesens einhergehen.

Bezogen auf die Kita sollten Kinder, Eltern und Fachkräfte zu einem möglichst frühen Zeitpunkt **sehen, hören und spüren**, wie vielfältig und verschieden Menschen sein können. Am Beginn staatlicher Bildungsbemühungen sollten daher – so früh und selbstverständlich wie möglich – unvoreingenommene Erfahrungen mit Anderssein stehen wie auch die Entwicklung von Respekt und Anerkennung von Menschen mit besonderem Förderbedarf. Eine Haltung, die sich – so die Hoffnung – im weiteren Bildungsweg als Selbstverständlichkeit fortsetzen sollte.

In dieser Hinsicht ist es wichtig, dass die AutorInnen gerade die Bedeutung einer **inklusiven Haltung** betonen. Durch mehrere Untersuchungen lässt sich die erhöhte Reformbereitschaft integrierender Bildungsinstitutionen (wie Kitas, Grundschulen, Gesamtschulen) sehr gut belegen. Als „VorreiterInnen der Integrationskraft“ vermögen sie die Teilhabe und Inklusion von Kindern mit besonderen Förderbedarfen beispielhaft voranzutreiben.

Für eine größere Inklusion im Kita-Alltag sind besondere strukturelle und pädagogisch-didaktische Bedingungen unabdingbar, die in diesem Buch auch deutlich benannt werden: kompetente Fachkräfte, multiprofessionelle Teams, angemessene Rahmenbedingungen und Anregungen für die Praxis. Zu den Letzteren zählen – wie in diesem Buch - vielfältige Vorschläge für eine umfassende inklusive Spiel- und Bewegungsförderung. Dieses Thema scheint manchmal bei der Vielzahl wünschenswerter Kompetenzen in der Kita „unter den Tisch“ zu fallen, ohne dass die Chancen eines kindgemäßen sinnen- und leibnahen Zugangs beim Erwerb der Sprache, der Vermittlung von Raum- und Zeitvorstellungen sowie bei der Aneignung vieler exekutiver Funktionen als eigene Kompetenz angemessen gewürdigt wird. In diesem Sinne ist das vorliegende Buch eine wertvolle Hilfe und praktische Unterstützung für diejenigen, die den Kita-Alltag für alle Kinder „handfest“ und „leibhaftig“ gestalten wollen.

Bornheim im März 2019

Prof. Dr. Gerd Hölter

Danksagung

Ein Buch zu schreiben, das sich mit der inklusiven Förderung von und durch Bewegung von Kindern beschäftigt und dies auch praxisnah bebildert darstellen möchte, ist nicht ohne die Kinder selbst und ihre tätige Unterstützung möglich.

Und somit möchten wir uns bei den Kindern der „Inklusiven Kindertagesstätte Sieversstraße der Stadt Köln“, aber auch bei der Leiterin Sandra Uckermann und dem Team herzlich dafür bedanken, dass wir in mehreren Gruppen für die Erstellung der Fotos zu Gast sein durften. Ebenso gilt unser Dank auch Martina Sommer und den heilpädagogischen Mitarbeiterinnen des „Zentrums für Frühbehandlung und Frühförderung“ in Köln-Kalk, die uns den Bewegungsraum für die Durchführung der Spiele und Übungen zur Verfügung stellten.

Ein herzliches Dankeschön geht zudem an die Kinder der „Integrativen Katholischen Kindertagesstätte St. Severin“ in Bonn-Mehlem. Darin einbezogen sind selbstverständlich die Leiterin, Frau Beatrix Bullmann-Roth, und ihr Team, deren Kooperationsbereitschaft und Flexibilität unsere Arbeit am Buch um Vieles leichter machten.

Nicht zuletzt bedanken wir uns auch sehr herzlich bei Friederike von der Goltz und bei Lukas Beudels für ihre kompetente Mitarbeit und ihre Geduld bei den Foto-Aufnahmen.

Wolfgang Beudels, Ulrike Diehl, Nicola Böcker-Giannini

Vorbemerkungen

Um die Vielfalt an individuellen Lebensbedingungen in unserer demokratischen Gesellschaft zu einem guten Miteinander zu bringen, bedarf es eines Konzeptes, das mit Achtung, Respekt und Toleranz jedem eine Chance auf ein menschenwürdiges Leben ermöglicht. Von seinem soziologischen Grundverständnis her zielt Inklusion auf eine gleichberechtigte und selbstbestimmte gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen – unabhängig von Alter, Behinderung, Geschlecht, Herkunft, Religionszugehörigkeit, sexueller Orientierung etc.

Inklusion ist ein universelles Menschenrecht, das unmittelbar mit dem Recht auf Freiheit, Gleichheit und Solidarität verbunden ist. Mit der UN-Behindertenrechtskonvention und deren Ratifizierung 2009 durch die Bundesrepublik Deutschland liegt der Fokus der Umsetzung von Inklusion auf der gemeinsamen Bildung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen bzw. Förderbedarfen.

Inklusion zielt damit auf Chancengleichheit durch eine Entwicklungsförderung, die alle Persönlichkeitsbereiche im Blick hat, und die Teilhabe aller Kinder an qualitativ guten Bildungsprozessen – unabhängig von ihren jeweils individuellen Lernausgangslagen. Das gelingt nur, wenn inklusive Bildung nicht allein ein schulisches Thema bleibt, sondern seinen Platz in allen Arbeitsfeldern der frühen Kindheit hat. Dies hebt der Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention deutlich hervor: Anzustreben ist ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen und ein Lernen, das alle Menschen ein Leben lang begleiten soll.

Es haben sich bereits zahlreiche Kindertagesstätten auf den Weg zur Inklusion aufgemacht und viele positive Veränderungen sind schon erfolgt. Doch damit eine „Regel-Kita“ grundsätzlich für alle Kinder zur „REGEL“(-Kita) wird, muss der Veränderungsprozess flächendeckend in Gang gesetzt werden.

Dazu gehören auf der einen Seite die Bereitstellung von finanziellen und materiellen Ressourcen für die Verbesserung der Rahmenbedingungen (u. a. Aufstockung des Personalschlüssels, Anpassung des Raumkonzepts ggf. durch bauliche Maßnahmen, Anschaffung neuer Materialien) und auf der anderen Seite die Anbahnung und Reflexion einer professionellen „inkluisiven (Grund-) Haltung“ pädagogischer Fachkräfte sowie eine feste Verankerung des Themas in den Einrichtungskonzeptionen, in der Gestaltung von Teamprozessen, bei der Entwicklung von Bildungs- und Förderplänen und generell in der Ausbildung und (Weiter-)Qualifizierung der MitarbeiterInnen.

Dieses Fachbuch möchte einen Beitrag zur Entwicklung inklusiver Kindertagesstätten leisten, indem es den „Bildungsbereich Bewegung“ als einen zentralen Ausgangspunkt für nachhaltige inklusive Bildungsprozesse in Kindertagesstätten in den Blick nimmt. Es beinhaltet sowohl einen allgemeinen Orientierungsrahmen für die Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen nach inklusiven Gesichtspunkten als auch konkrete Anregungen für die Planung und Gestaltung einer inklusiv orientierten Bewegungserziehung und Bewegungsförderung.

Aufbauend auf einer grundlegenden Einführung in die zentralen Begrifflichkeiten werden im ersten Kapitel bisherige Bildungssysteme für Menschen mit Behinderungen in Deutschland vorgestellt und die Bedingungen erläutert, die eine Kindertagesstätte benötigt, um inklusiv zu arbeiten. Im Fokus stehen dabei strukturelle und konzeptionelle Aspekte, Haltung und Kompetenzen der Fachkräfte und die Bedeutung von Kooperationen sowie Netzwerken.

Die beiden folgenden Kapitel widmen sich zum einen der Frage, welche Bedeutung der Bewegung und der Bewegungserziehung in der Kita für inklusive Bildungsprozesse sowie für die soziale Teilhabe zukommt. Zum anderen finden sich hier Hinweise zur Gestaltung von Rahmenbedingungen sowie zur Planung und Umsetzung inklusiver Bewegungsangebote.

Im Hauptteil werden, nach Kategorien geordnet, zahlreiche Spiele und Übungen vorgestellt, die gemeinsames Handeln, Bewegen und Spielen aller Kinder anregen, unterstützen und aufrechterhalten sollen. Diese werden in unterschiedlicher Ausführlichkeit in ihrem Aufbau und Ablauf beschrieben.

Obwohl sich der Blick vorwiegend auf angeleitete Bewegungsaktivitäten richtet, handelt es sich jedoch nicht um eine Rezepte-, sondern um eine Ideensammlung. Das einzelne Spiel ist eher als Beispiel oder Vorlage gedacht. Es muss, soll und kann situativ an die Bedürfnisse, Wünsche und spontanen Einfälle der Beteiligten angepasst und bei Bedarf in vielfältiger Weise variiert und erweitert werden.

1 Die Kindertagesstätte auf dem Weg zur Inklusion

Spätestens seit sich 2006 auf Initiative von Organisationen der Behindertenbewegung die UN-Generalversammlung in New York auf den Weg machte, eine Behindertenrechtskonvention zu erarbeiten, ist der Begriff „Inklusion“ zum Synonym einer neuen Politik für Menschen mit Behinderung geworden, die alle gesellschaftlichen Bereiche umfasst. Die UN-Behindertenrechtskonvention steht damit vor allem für „einen Paradigmenwechsel im Verständnis von Behinderung. Sie löst das medizinische Modell von Behinderung ab“ und wird „als individuelles Phänomen betrachtet, dem mit medizinischen, therapeutischen und sonderpädagogischen Maßnahmen zu begegnen ist“ (Degener 2015, 18).

Die Idee von Inklusion bzw. vom Recht auf Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen und kulturellen Leben ist nicht neu. Sie ist zutiefst demokratisch und als universelles Menschenrecht ein immer anzustrebendes gesellschaftliches Ideal, um Ausgrenzung zu beseitigen, Diskriminierungen zu verhindern und Barrieren abzubauen.

Nach wie vor erleben viele LehrerInnen und pädagogische Fachkräfte dennoch Inklusion als ein eher diffuses Vorhaben, das ihnen gewissermaßen verwaltungsmäßig durch die Politik und ihre Institutionen „von oben“ vorgegeben wird, ohne die tatsächlichen Bedingungen, unter denen sie realisiert werden soll, zu kennen bzw. zu berücksichtigen. Dabei wird leicht verkannt, dass die Verabschiedung und Ratifizierung der Menschenrechtskonvention, die die Debatte um Inklusion ausgelöst hat, ihre Wurzeln in einem Kampf um Gleichberechtigung und Anerkennung hat, der von der „Basis“, d. h. von den Menschen mit Behinderungen, ausgefochten wird. Allmählich wird aber Dank der Inklusionsdebatte deutlicher herausgestellt, dass Behinderung immer auch ein soziales Phänomen ist, das sich in einer Einschränkung der Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen ausdrückt.

Als bildungspolitischer Anspruch für das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderungen löst die Inklusion bei vielen im Bildungssektor wie in der Frühförderung tätigen Fachkräften Abwehrreaktionen und Ängste aus. Die in der Fachwelt und den Medien sehr kontrovers geführten Diskussionen drehen sich dabei vor allem um die Frage der praktischen Umsetzung in Schulen, aber auch in Kindertageseinrichtungen.

Während das Schulsystem, das traditionell selektiert, Kinder in vermeintlich homogene Lerngruppen auf unterschiedliche Schularten aufteilt und einem Gleichheitsgedanken verpflichtend nur einheitliche (Schul-)Abschlüsse anstrebt, durch den Anspruch auf ein gemeinsames, gleichberechtigtes und zieldifferentes Lernen in seinen Grundfesten erschüttert wird, stellt sich die Situation in der institutionellen Frühpädagogik etwas besser dar.

„Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege sind außerfamiliäre Lebensräume, die die frühkindliche Bildung in der Familie ergänzen und unterstützen. Ziel der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit in der Kindertageseinrichtung und in der Kindertagespflege ist, das Kind in der Entwicklung seiner Persönlichkeit individuell, ganzheitlich und ressourcenorientiert herauszufordern und zu fördern“ (NRW Bildungsgrundsätze 2016, 11).

Von ihrem Grundverständnis her selektieren somit Kindertageseinrichtungen nicht und ermöglichen ein gemeinsames altersübergreifendes Lernen in heterogenen Gruppen.

Obwohl sie damit bereits im Sinne der Inklusion arbeiten, besuchen dennoch wenige Kinder mit Behinderungen Regel-Kindertagesstätten. Nach Lichtblau (2016, 5) findet Förderung von Kindern mit Behinderungen

„deutschlandweit zu 76 Prozent in einer integrativen Kindertageseinrichtung, zu 7,5 Prozent in Sondereinrichtungen bzw. heilpädagogischen Kindergärten und zu 16,5 Prozent in Förderschulkindergärten statt“.

In diesem Sinne kann festgehalten werden, dass sich Inklusion erst dann wirklich in der Praxis zeigt, wenn auch Regel-Kindertagesstätten Bedingungen für eine gemeinsame Bildung aller Kinder schaffen.

1.1 Integration vs. Inklusion

Nicht nur in Fachdiskussionen werden die Begriffe „Inklusion“ und „Integration“ häufig synonym verwendet. Dabei stehen beide Konzepte für eine jeweils andere Sichtweise auf die Gesellschaft.

Integration favorisiert ein Mehr-Gruppen-System, indem sie beschreibt, dass sich kleinere Gruppen einer Mehrheit anpassen, um dazuzugehören. Durch die Eingliederung in bestehende Systeme werden Minderheiten in der Integration Teil einer sog. Normalität.

Im Konzept der Integration werden Unterschiede bewusst wahrgenommen. Leitfragen für die Umsetzung von Integration in Bildungssystemen lauten dementsprechend:

- Wie kann sich ein Kind mit einem speziellen Förderbedarf an die Einrichtung anpassen?
- Welche (Lern-)Voraussetzungen bringt es mit, um sich in die Einrichtung integrieren zu können?

Demgegenüber wendet sich Inklusion von dieser Mehr-Gruppen-Theorie völlig ab und geht davon aus, dass alle Menschen – unabhängig von ihren persönlichen Voraussetzungen und Merkmalen – von vorneherein ein Teil des Gesamtsystems sind.

Aus einer stringenten inklusiven Perspektive werden individuelle Eigenschaften nicht mehr bewertet. Heterogenität und Vielfalt bilden hier die selbstverständliche Basis gesellschaftlichen Miteinanders. Damit Lernprozesse im Sinne der Inklusion angebahnt werden können, gilt es demnach Antworten auf folgende Fragen zu finden:

- Wie kann die Einrichtung an die (Lern-)Bedürfnisse aller Kinder angepasst werden?
- Welche Maßnahmen müssen für das jeweilige Kind geplant, organisiert und umgesetzt werden, damit es seinen individuellen Bildungsweg in der Einrichtung gehen kann?

Ohne den Begriff Inklusion zu verwenden, hat der ehemalige Bundespräsident Richard von Weizsäcker in einer Rede anlässlich der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte (2019: Bundesarbeitsgemeinschaft Selbsthilfe für Menschen mit Behinderung und chronischer Erkrankung und ihren Angehörigen e.V.) bereits 1993 ihre Kernidee in einem prägnanten Satz zusammengefasst:



„Es ist normal, verschieden zu sein!“

Pädagogisches Handeln in der Inklusion kann als „die aktive Umsetzung von Werten zur Überwindung aller Formen der Ausgrenzung“ (Booth 2008, 61) definiert werden. In diesem Sinne betont auch die GEW (2015, 13), dass

„solche Werte [...] mit Gleichheit und Fairness, mit Leidenschaft, mit Respekt vor Unterschieden, mit Ehrlichkeit und Integrität, mit der Bedeutung von Teilhabe, dem Aufbau sozialer Beziehungen und dem Recht auf gute sozialräumliche Unterstützungssysteme zu tun“

haben. Gelebte Inklusion ist prozesshaft. Sie definiert keinen Zielzustand, sondern ist in ihrer Werteorientierung eine Haltung, die grundlegend das gemeinsame Leben und Arbeiten aller Menschen begleitet.

Erste Forderungen nach einer flächendeckenden inklusiven Bildung gab es bereits im Jahre 1994 in Salamanca auf der UNESCO-Konferenz zum Thema „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“. Im Ergebnis wurde auf dieser Konferenz Inklusion als wichtigstes Ziel der internationalen Bildungspolitik genannt.

Konzeptionelle und inhaltliche Ideen für die Gestaltung einer inklusiven Pädagogik finden sich u. a. in der „Pädagogik der Vielfalt“, die in den 1990er Jahren u. a. von Prenzel entwickelt wurde. Die Pädagogik der Vielfalt fußt auf dem Gedanken, Gleichberechtigung unter verschiedenen Personen bzw. Gruppen herzustellen. Unterschiedlichkeit (Differenz) wird nicht bewertet und jeder Mensch in seiner Art akzeptiert. Dabei wird Heterogenität als Normalität und gleichermaßen als Ressource anerkannt. Prenzel (2006) hebt hervor, dass kindliche Lebenswirklichkeiten an sich schon vielfältig sind. Kinder tragen unendlich viele Dimensionen von Vielfalt in sich, die ihre Person und Persönlichkeit ausmachen und lassen sich deshalb niemals nur einer Gruppe bzw. Kategorie zuordnen.

Eine Behinderung ist demnach nur eine von vielen Dimensionen, die die persönliche Identität eines Menschen prägen (Abb. 1). Inklusive Pädagogik wendet sich davon ab, im Kind mit einer Behinderung nur dessen Förderbedarf zu sehen.

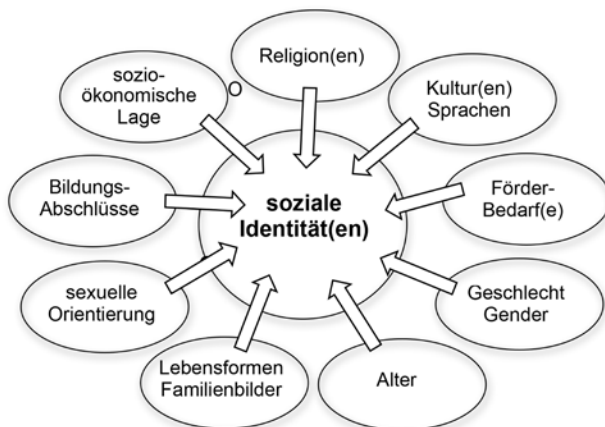


Abb. 1: Dimensionen von Vielfalt

Inklusion als Prinzip ist grundlegend für die Durchsetzung allgemeiner Menschenrechte, die Sicherstellung wirklicher Partizipation – im Sinne von „Teilhabe“ und „Teilgabe“ – sowie die Gewährleistung von Chancengleichheit (Abb. 2).

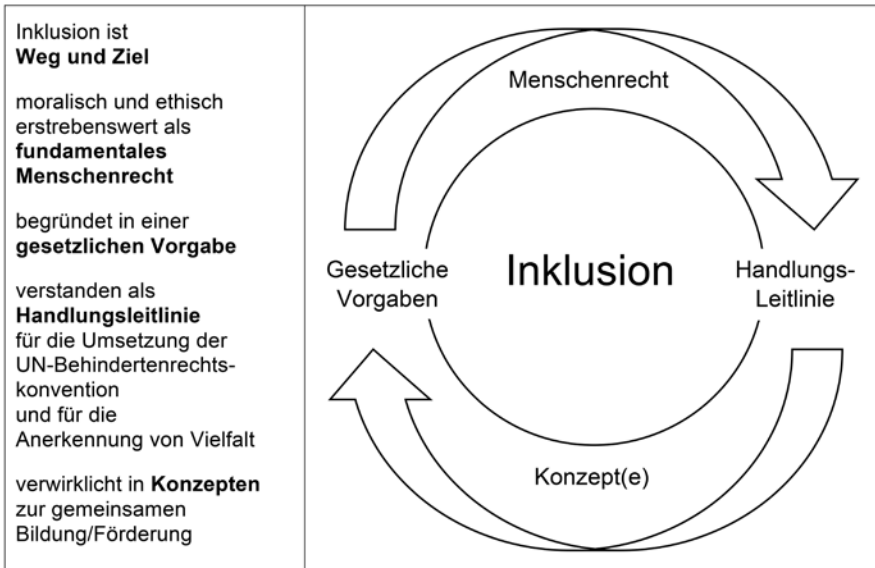


Abb.2: Zusammenfassende Übersicht Inklusion

1.2 Bildung für Menschen mit Behinderungen

Jahrhundertlang wurde Menschen mit Behinderungen der Zugang zu Bildungssystemen und damit auch die Teilhabe an der Gesellschaft strikt und grundsätzlich verwehrt, d. h. sie wurden „exkludiert“. Dies änderte sich Anfang des 19. Jahrhunderts in der Zeit der sog. „Industrialisierung“. Eigens für Menschen mit Behinderungen entstanden Institutionen wie sog. „Hilfsschulen“ und „Sonderheime“, in denen sie unterrichtet oder betreut wurden. Pädagogische Ideen dazu lieferte u. a. Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), ein Schweizer Pädagoge, der in seinen Ansätzen einen menschlicheren Umgang mit sozial Schwächeren forderte.

1865 kam es in Deutschland zur Gründung der sog. „Gesellschaft zur Förderung der Schwachsinnigen und Blödsinnigen“. Einer ihrer Mitbegründer, Karl Ferdinand Kern (1814–1868), eröffnete bereits 1839 in seiner Heimatstadt Eisenach ein Institut für „abnorme Kinder“, dem er drei Jahre später eine Abteilung

für „taubstumme und schwachsinnige Kinder“ angliederte. Als Arzt war Kern ein Anhänger der Kleinkindpädagogik Friedrich Fröbels, dessen Ansicht, dass Kinder möglichst selbsttätig sein sollen und schrittweise einfache bis schwierige Aufgaben zu bewältigen lernen, er folgte.

Während der Zeit der Nazi-Diktatur kamen alle Bemühungen und Ansätze für die Bildung von Menschen mit Behinderungen zum Erliegen und erst 1955 entstand aus dem vormaligen Verband Deutscher Hilfsschulen der Verband Deutscher Sonderschulen. Drei Jahre später gründeten Eltern, deren Kinder eine geistige Behinderung hatten, die Selbsthilfevereinigung Lebenshilfe e. V., die seitdem Menschen mit Behinderungen bei ihrer möglichst selbstständigen Lebensgestaltung intensiv unterstützt.

Fast zeitgleich (1959) organisierten sich auch Eltern von körper- und mehrfachbehinderten Kindern im (Selbsthilfe-)Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen e. V. (bvkm). Genau wie die Lebenshilfe setzt sich diese Vereinigung für Menschen mit insbesondere körperlicher und mehrfacher Behinderung und ihre Familien ein.

Ab Ende der 50er und in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde das Sonderschulwesen flächendeckend in Deutschland ausgebaut. Kinder wurden nach bestimmten (Leistungs-)Kriterien bzw. der Art ihrer Behinderung den meist homogen strukturierten Sonderschulen zugeordnet.

Auf die „Idee“ der Segregation folgte in den 1970er Jahren das Konzept der Integration.

„Der Begriff der Integration wurde ab Mitte der 1970er Jahre in Deutschland vor allem durch betroffene Menschen in die Diskussion über Behinderung eingebracht. Zu dieser Zeit bildeten sich in vielen westlichen Ländern erstmals starke Gegenströmungen zur gesellschaftlich praktizierten Segregation behinderter Menschen, die auch heute noch von Bedeutung sind – die Bürgerrechtsbewegungen behinderter Menschen, auch Independent Living oder Selbstbestimmt Leben Bewegung genannt“ (Hermes 2006, 3).

Das erste Dokument, das gemeinsames Lernen von behinderten und nicht behinderten Kindern vorsah, waren die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher aus dem Jahr 1974. Die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates unter Leitung von Jakob Muth (1927 – 1993) forderte darin eine ‚Konzeption der ‚weitmöglichsten Einbeziehung behinderter Kinder und Jugendlicher in den allgemeinen Unterricht‘ und eine ‚Vermeidung der Aussonderung‘ in den Bereichen Frühförderung, Studium und Ausbildung der Lehrkräfte und schulische Förderung.“ (Platte 2015, 130).

Nachdem die UNO 1981 das „Jahr der Behinderten“ ausgerufen hatte, nahm die Integrationspädagogik, unterstützt durch mediale Aufmerksamkeit, Fahrt auf. Die Zahl der Modellversuche, bei denen Kinder mit Behinderungen in Regeleinrichtungen einzeln integriert wurden, stieg an – auch in Institutionen im Handlungsfeld der Pädagogik der frühen Kindheit. Es bildeten sich vermehrt Kooperationen zwischen Einrichtungen der Sonderpädagogik und des allgemeinen Bildungswesens im Rahmen von Integrationsprojekten.

Voraussetzung für den Erfolg der Integrationspädagogik war neben verbesserten strukturellen Bedingungen vor allem die Bereitschaft der Beteiligten, integrativ arbeiten und leben zu wollen. Obwohl pädagogische Ansätze der Integration in Regeleinrichtungen unterschiedlich umgesetzt werden, gibt es viele gemeinsame Erkenntnisse aus den langjährigen Erfahrungen, die die Bedeutung des Konzeptes in Abgrenzung zur Segregation hervorheben. Dazu gehören u. a.:

- Individuelle (Lern-)Angebote im Rahmen integrativer Pädagogik nützen sowohl Kindern mit als auch ohne Behinderungen (Klemm/Preuss Lausitz 2011).
- Kinder ohne Behinderung erhalten durch die vielfältigen Kontakte mit Kindern mit einer Behinderung einen größeren Erfahrungsspielraum. Dabei wird insbesondere die soziale Kompetenz aller Kinder gefördert.
- Familien mit Kindern mit einer Behinderung erleben durch die Integration eine größere „Normalität“ und fühlen sich stärker eingebunden in ihrem Sozialraum.

In vielen pädagogischen Ansätzen, die die konkrete Umsetzung der Integration begleitet haben, lassen sich bereits Gedanken der Inklusion wiederfinden. Beispielsweise sei hier das in den 1980er Jahren für Bremer Tageseinrichtungen entwickelte Konzept zur „integrativen Bildung und Erziehung“ von Feuser genannt. Seiner Ansicht nach bedeutet Integration, dass

„alle Kinder in Kooperation miteinander auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau, entsprechend ihren momentanen Möglichkeiten, in Orientierung auf die nächste Zone ihrer Entwicklung, an einem gemeinsamen Gegenstand oder Projekt spielen, lernen und arbeiten“ (Baur et. al. 2014, 11).

Mit diesen Aspekten kommt Feuser der Idee der Inklusion sehr nah und dementsprechend wird sie konzeptionell für Menschen mit Behinderungen von zahlreichen Fachkräften als konsequente Fortführung von Integration verstanden.