



Petra Wagner

Inklusion und Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte¹

*„Inklusive Frühpädagogik verlangt, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lebensverhältnisse von Kindern und Familien zu berücksichtigen und gleichzeitig Ausgrenzung und Diskriminierung entgegen zu treten. Die zentrale Qualifikationsanforderung an pädagogische Fachkräfte besteht darin, fachliches Analysieren, Handeln, Reflektieren sowohl **differenzbewusst** als auch **diskriminierungskritisch** zu fokussieren. Pädagogische Fachkräfte brauchen keine gänzlich anderen Kompetenzen, gefragt ist die systematische Ergänzung pädagogischer Grundkompetenzen um diese beiden Perspektiven.“* (Sulzer/ Wagner 2011, 58)

Diese Schlussfolgerung in einer Expertise, mit der wir den Versuch unternehmen, die Qualifikationsanforderungen zu bestimmen, die Inklusion an pädagogische Fachkräfte stellt, ist einerseits entlastend, andererseits voraussetzungsvoll. Das Entlastende: Nein, für Inklusion brauchen pädagogische Fachkräfte nicht etwas gänzlich Anderes, keine Sonder- Zusatz-Qualifikation, die in gänzlich neue Felder führt! Pädagogisches Handeln gewinnt eine inklusive Qualität durch die Berücksichtigung bestimmter Fragestellungen und Perspektiven. Diese werden umschrieben mit **Differenz- bzw. Diversitätsbewusstsein** und **Diskriminierungskritik**. Gemeint ist damit die – zugegeben anspruchsvolle - Umsetzung zweier Strategielinien der Inklusion im pädagogischen Handeln, die im Folgenden ausgeführt werden.

Diversitätsbewusstsein

Inklusion, so verlaublich mehrere Grundlagentexte (z.B. DUK 2009, 2010), bedeutet einerseits die Wertschätzung vorhandener Heterogenität von Menschen. Alle Menschen mit ihren unterschiedlichen Identitätsmerkmalen und Lebensverhältnissen sollen Zugang haben zu Bildungseinrichtungen und Bildungsprozessen, niemand darf wegen eines Merkmals seiner Identität ausgegrenzt oder herabgewürdigt werden.

Nötig ist hierfür eine Kultur des Respekts, die Wahrnehmung von Verschiedenheit als Tatsache und als Lernfeld und eine Erweiterung enggeführter Normalitätsvorstellungen: „Es ist normal, dass wir verschieden sind.“ Um dieses zu bewerkstelligen, brauchen pädagogische Fachkräfte Diversitätsbewusstsein:

- Sie erkennen die unterschiedlichen Identitätsmerkmale und Bezugsgruppenzugehörigkeiten von Menschen, insbesondere diejenigen, die sich deutlich von ihren eigenen unterscheiden;
- Sie erkennen an, dass die Welt aus gänzlich anderer Perspektive als der eigenen zunächst nicht erschließbar ist, sondern es einer bewussten Anstrengungen bedarf, um die “blinden Flecken“ der eigenen Wahrnehmung auszuleuchten;
- Sie wissen, dass dies insbesondere für Angehörige der dominanten Gruppen einer Gesellschaft zutrifft, zu deren Privilegien es gehört, die Lebenslagen und Sichtweisen unterdrückter und marginalisierter Gruppen der Bevölkerung nicht wahr zu nehmen oder zu relativieren;

¹ Beitrag erschien in der Zeitschrift „kinderleicht“, Schwerpunktheft Inklusion, Heft 05/2012, S. 22-25.



- Sie erkennen an, dass die Erweiterung von Perspektiven über Irritationen ermöglicht wird, die meist von außen kommen und Verunsicherung auslösen;
- Sie erfahren, dass Verunsicherungen und Irritationen produktiv gewendet werden können für wichtige Erkenntnisse um Diversität, sofern sie als Anlass für Reflexionen gemeinsam mit anderen genutzt werden.

Diversitätsbewusstsein entwickelt man nicht für sich „im stillen Kämmerlein“. Man braucht Andere als Lerngemeinschaft, mit der es möglich ist, eigene Erfahrungen mit Aspekten von Verschiedenheit zu reflektieren. Das ist wesentlich, weil unreflektierte Vorbehalte oder auch Idealisierungen von Aspekten sozialer Identität in der pädagogischen Praxis dazu führen können, dass man Kindern und Eltern mit bestimmten Bildern von ihnen begegnet, die mit ihnen selbst nicht viel zu tun haben. Sofern pädagogische Fachkräfte ihre Vorbehalte gegenüber bestimmten Gruppen von Menschen für wahr halten, kann es sein, dass sie Kindern weniger zutrauen und sie entsprechend weniger zu Bildungsprozessen herausfordern als andere Kinder. Vorbehalte und Vorurteile wirken dann benachteiligend, sind somit selbst Teil der Bildungsbarrieren, die mittels Inklusion abgebaut werden sollen.

Diversitätsbewusstsein schließt die Kompetenz ein, um die Engführungen und Gefahren zu wissen, die sowohl eine „Differenzblindheit“ wie auch eine „Differenzfixierung“² haben: Im einen Fall wird vorhandene Unterschiedlichkeit ignoriert und bleibt damit nicht handhabbar, im anderen Fall werden Menschen als „ganz anders“ konstruiert, was einerseits mit der Homogenisierung von „wir“ und „die anderen“ einhergeht und andererseits mit der Überbetonung von Unterschiedlichkeit tiefe Gräben schafft, die hinterher wieder mühsam überbrückt werden sollen.

Diskriminierungskritik

Neben der Wertschätzung von Heterogenität setzt Inklusion auf das Erkennen und Abbauen von Barrieren, die den Zugang zu Bildung behindern. In Verhältnissen sozialer Ungleichheit erfordert die Gewährleistung der gleichen Rechte aller Kinder auf Bildung und auf Schutz vor Diskriminierung, dass die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder berücksichtigt werden, indem ihnen Unterschiedliches angeboten wird. Gleichbehandlung im Sinne von „Jedem das Gleiche“ wird unweigerlich die ungleichen Ausgangslagen festigen oder gar vertiefen. Auf der Ebene pädagogischen Handelns entspricht dies dem - häufig gut gemeinten - Credo: „Ich mache keine Unterschiede, ich behandle alle gleich“. Mit einem diskriminierungskritischen Blick wird erkannt, dass damit keinesfalls Gleichheit erzeugt, sondern im Gegenteil die vorhandene Ungleichheit erhalten bleibt.

Das Erkennen und Abbauen von Barrieren bezieht sich zum einen auf den Zugang zu Bildungseinrichtungen: Alle Kinder müssen Zugang haben, Hürden für bestimmte Gruppen müssen identifiziert und abgebaut werden. Diese Ebene ist Aufgabe der Kitaträger und der Jugendhilfeplanung, sie übersteigt den Handlungsbereich der einzelnen Fachkräfte oder Kitaleitungen. Barrieren im Zugang zu Bildung ergeben sich aber auch für Kinder, die bereits in den Einrichtungen sind: Kinder, die vom Bildungsangebot der Kita nicht in derselben Weise profitieren wie andere. Dieses zu erkennen und mit Veränderungen der pädagogischen Praxis gegen zu steuern, ist auch die Aufgabe von Kitaleitungen und pädagogischen Fachkräfte.

2 Unterscheidung nach Mecheril 2002.

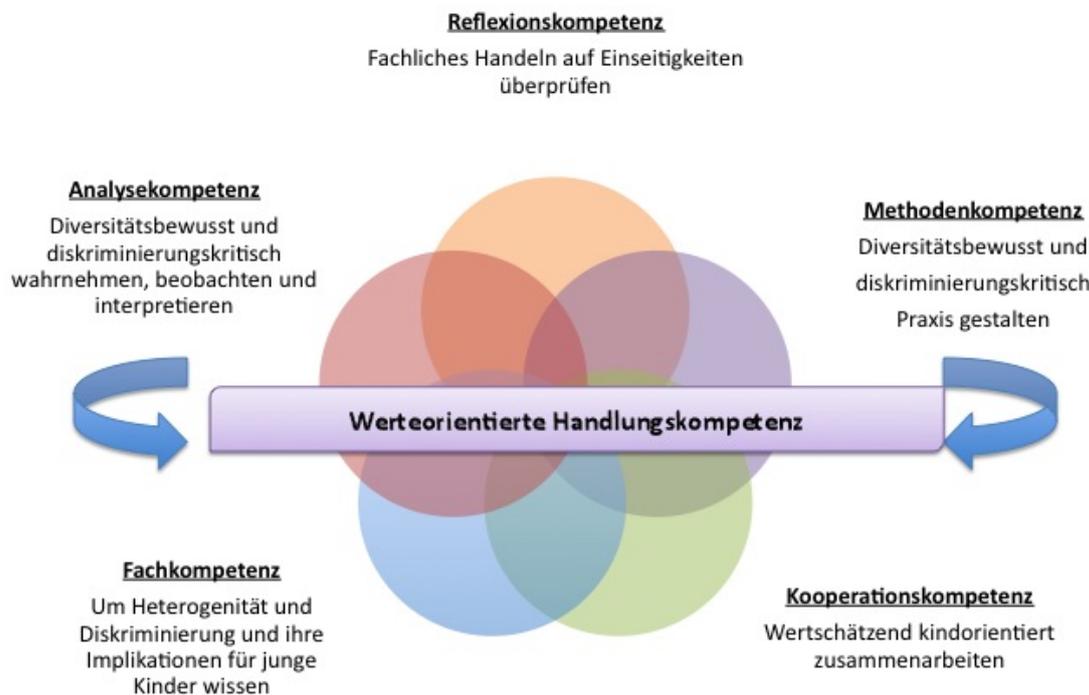


Die Barrieren zu erkennen, die sich Kindern und Eltern auftun, ist diffizil, weil sie zum Teil nicht auf der Hand liegen³, insbesondere nicht aus dominanzkultureller Perspektive. Sie zu erkennen erfordert Wissen darüber, welche Gruppen in dieser Gesellschaft von Diskriminierung und Ausgrenzung betroffen sind, welche Auswirkungen dies auf die Identitätsentwicklung von Kindern hat und wie dies den Kontakt zwischen Familien und – öffentlich verantworteten – Bildungseinrichtungen beeinflusst.

Sie erfordert auch, die Ausstattung, Routinen, Abläufe, Interaktionen, Personalzusammensetzung usw. permanent auf Einseitigkeiten hin zu überprüfen: Kommen alle Kinder und Eltern darin vor? Sind alle zugehörig? Sind alle beteiligt? Ja, auch die Verfahren der Partizipation gehören auf den Prüfstand⁴: Sind sie wirklich zugänglich für alle? Oder erfordern sie ganz bestimmte Kompetenzen, die nur bestimmte Kinder und Eltern mitbringen? Sind sie insofern ein Vorrecht derjenigen, die „kompetenter“ sind, oder „stärker“ auftreten?

Diversitätsbewusstsein und Diskriminierungskritik als Fokussierungen pädagogischer Grundkompetenzen

In der Expertise zu Qualifikationsanforderungen, die Inklusion an fröhpädagogische Fachkräfte stellt, wird der Versuch unternommen, pädagogische Grundkompetenzen auf Inklusion hin zu spezifizieren (Sulzer/ Wagner 2011, 26ff). Zentral ist die Kompetenz, wertbezogen im Sinne der Inklusion zu handeln (s. Graphik⁵).



3 Vgl. Beispiele, die bei der KINDERWELTEN Fachtagung 2011 vorgestellt und fachlich kommentiert wurden. Die DVD mit Filmen und Texten zur Tagung ist für 19,90€ erhältlich bei www.kinderwelten.net.

4 So geschehen bei der KINDERWELTEN-Fachtagung 2012 „Baustelle Inklusion: Beteiligungsrechte von Kindern anerkennen, Partizipationskompetenzen stärken, Zugänge zu Beteiligung sichern“. Alle Materialien in Kürze als DVD erhältlich bei www.kinderwelten.net.

5 Graphik erstellt von Annika Sulzer, 2011.



Werteorientierte Handlungskompetenz bedeutet, Inklusion als wertebezogenen Begründungszusammenhang zu vertreten, also bei konkreten Entscheidungen im Alltag in der Lage zu sein, sie mit Verweis auf Inklusion zu begründen. Erforderlich ist eine grundlegende Entscheidung, gegen Exklusion und für Bildungsgerechtigkeit einzustehen. Es handelt sich um eine Entscheidung, die eine Auseinandersetzung mit moralischen Grundwerten erfordert und die von Fall zu Fall wieder neu überprüft und argumentativ in Anschlag gebracht wird. Ein solcher Entscheidungs- und permanenter Klärungsprozess ist mühsam und voraussetzungsvoll – und hat nichts zu tun mit dem einfachen Beschwören einer „Haltungsänderung“, die gegenwärtig viele Texte zu Inklusion durchzieht.

Pädagogische Grundkompetenzen so zu fokussieren, dass sie von der wertebezogenen Entscheidung für Inklusion und gegen Exklusion durchzogen sind – wie kann man sich dieses in der Praxis vorstellen?

Praxisbeispiel: ErzieherInnen einer Kitagruppe mit Kindern unterschiedlicher Erstsprachen stellen fest, dass sich im Morgenkreis nicht alle Kinder beteiligen. Sie beschließen, dem nachzugehen, denn sie möchten dafür sorgen, dass alle Stimmen in der Gruppe gehört werden.	
Kompetenz mit Fokus auf Inklusion⁶	Inklusives Handeln der ErzieherInnen im Beispiel
Werteorientierte Handlungskompetenz: Inklusion als wertebezogenen Begründungszusammenhang zu vertreten	Die ErzieherInnen sind beunruhigt über ihren Eindruck, dass ihr Beteiligungsangebot Morgenkreis nicht von allen Kindern genutzt wird. Sie sehen Handlungsbedarf, weil sie das Ziel verfolgen, dass alle Kinder sich einbringen und die Geschicke der Gruppe mitgestalten. Sie finden sich nicht damit ab, dass dem in ihrer Gruppe momentan nicht so ist. Sie reagieren auch nicht mit Schuldzuweisungen an die Kinder, oder Eltern oder die Arbeitsbedingungen. Sie gehen einen Schritt weiter, indem sie beschließen, die Morgenkreis-Situation genauer zu analysieren.
Analysekompetenz: Diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch wahrnehmen, beobachten und interpretieren	Die Analyse ergibt, dass sich die Kinder unterschiedlich beteiligen. Es gibt „WortführerInnen“ und Kinder, die ganz still sind. Die ErzieherInnen setzen diese Beobachtung ins Verhältnis zu Identitätsmerkmalen der Kinder. Sie stellen fest, dass es eher die Kinder mit Deutsch als Erstsprache sind, die sich aktiv beteiligen und dass die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache eher schweigen. Eine Beteiligung im Morgenkreis scheint also an die Beherrschung der deutschen Sprache gebunden. Die ErzieherInnen sehen die Gefahr eines Teufelskreises: mangelnde Beteiligung der Kinder auf Grund mangelnder Deutschkenntnisse führt dazu, dass sie immer weniger hineinkommen in die Gruppen-Kommunikation, dass sie Aufmerksamkeit und Motivation verlieren, immer weniger Deutsch lernen und langfristig ausgeschlossen sind. Die ErzieherInnen möchten diese Abwärtsspirale nicht zulassen.

⁶ Systematik entnommen Sulzer/Wagner 2011.



<p>Fachkompetenz: Um Heterogenität und Diskriminierung und ihre Implikationen für junge Kinder wissen</p>	<p>Die ErzieherInnen beschäftigen sich damit, welche Auswirkungen es haben kann, wenn Deutschkenntnisse in ihrer Gruppe eine Beteiligungs-Barriere darstellen: Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, können den Eindruck haben, dass sie für die Gruppe nicht wichtig sind, dass ihre Stimme nicht zählt, weil sie ein Defizit haben. Unter den Umständen ist es für sie unmöglich, eine starke Identität als mehrsprachiges Kind zu entwickeln. Die deutschsprachigen Kinder hingegen können zum Schluss kommen, dass sie „die Bestimmer“ sind, weil sie über die wirklich wichtige Kompetenz Deutschkenntnisse verfügen, und dass die mehrsprachigen Kinder nicht wirklich zählen. Die ErzieherInnen finden diese Hierarchisierung und deren mögliche Auswirkungen auf das Selbstbild der Kinder und auf ihr jeweiliges Bild von den anderen problematisch.</p>
<p>Selbstreflexionskompetenz: Fachliches Handeln auf Einseitigkeiten hin überprüfen</p>	<p>Die ErzieherInnen fragen sich, warum ihnen die Einseitigkeit nicht früher ausgefallen ist. Sie halten es für möglich, dass dies daran liegt, dass sie alle keine Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit haben. Sie könnten sich daher nicht gut in mehrsprachige Personen hineinversetzen. Außerdem sahen sie sich gar nicht recht in der Verantwortung, die Kitaprozesse auch für mehrsprachige Kinder zugänglich zu machen, weil es ihnen irgendwie „normal“ erschien, dass man nicht so richtig mitmachen kann, wenn man die Sprache nicht beherrscht. Sie sind erstaunt über diese unpädagogische „Alltagstheorie“, die ihnen nicht bewusst war. Sie erkennen darin aber auch ihre Unsicherheit, was sie denn praktisch tun könnten, um die unterschiedlichen Deutschkenntnisse der Kinder zu überbrücken.</p>
<p>Methodenkompetenz: Diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch Praxis gestalten</p>	<p>Die ErzieherInnen informieren sich darüber, was den Zweitspracherwerb bei jungen Kindern unterstützt. Sie erkennen, dass die Kinder in ihrer Gruppe gerade im Morgenkreis, bei dem die verbale Kommunikation dominiert, zusätzliche Visualisierungen oder erstsprachliche Brücken brauchen, um thematisch nicht ständig den Anschluss zu verlieren. Die ErzieherInnen beginnen, solche nicht-verbale Hilfen zu entwickeln und nehmen gezielt Kontakt zu den Eltern auf, deren Unterstützung nötig ist für Elemente in den Muttersprachen.</p>
<p>Kooperationskompetenz: Wertschätzend kindorientiert zusammenarbeiten</p>	<p>Die mehrsprachigen Eltern reagieren positiv auf das Interesse der ErzieherInnen. Sie beteiligen sich an der Erstellung von Wort-Bild-Karten für den Morgenkreis und sind aufgeschlossen für weitere muttersprachliche Aktivitäten in der Kita, wie Vorlese- und Erzählstunden in den Erstsprachen. Als von einigen Eltern die Kritik kommt, dass die anderen Sprachen zu viel Raum einnehmen und dies vielleicht auf Kosten des Deutschen gehen, können die ErzieherInnen ihre Beweggründe für diese Aktivitäten gut darstellen.</p>



Kompetenzerweiterung pädagogischer Fachkräfte: Wichtig – aber nicht alles!

Die Kompetenzerweiterung geschieht nicht nebenbei. Sie erfordert Investitionen der Kitaträger wie auch der einzelnen pädagogischen Fachkräfte, in Reflexions-Zeit und fachliche Begleitung, in Konzeptions- und Teamentwicklung. Der **Ansatz Vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung**⁷, der im Rahmen von KINDERWELTEN im Institut für den Situationsansatz entwickelt wurde, ist als inklusives Praxiskonzept gut geeignet, um individuelle und organisationale Lernprozesse in Richtung Inklusion zu strukturieren, auch mit Hilfe eines Qualitätshandbuchs⁸. Die Erfahrung zeigt, dass Teamfortbildungen hierzu mit einer flankierenden fachlichen Begleitung zu nachhaltigen Qualitätsverbesserungen führen, was die Fachstelle KINDERWELTEN auf der Grundlage eines inzwischen entwickelten Qualifizierungskonzepts anbietet (Wagner/ Hahn/ Ensslin 2006).

Wenn es um die Ressourcen für solche Prozesse inklusiver Qualitätsentwicklung geht, scheint jedoch Inklusion nicht mehr viel wert zu sein. Pädagogische Fachkräfte mit nur wenigen Fortbildungseinheiten auszustatten, macht Inklusion zum „Sparpaket“. Inklusion erfordert jedoch tiefgreifende Veränderungen auf allen Ebenen und bei allen Akteuren im Bildungssystem. Die Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für Inklusion ist zwar ein wichtiges Element, aber beileibe nicht alles!

Literatur:

Deutsche UNESCO Kommission (DUK) (2009): Frühkindliche Bildung inklusiv gestalten: Chancengleichheit und Qualität sichern. Resolution der 69. Hauptversammlung. Hrsg. Von der Deutschen UNESCO Kommission. Brühl.

Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) (Hrsg.) (2010): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. 2. Auflage. Bonn (Original UNESCO 2009, Paris).

Mecheril, Paul (2002): Weder differenzblind noch differenzfixiert. Für einen reflexiven und kontextspezifischen Gebrauch von Begriffen. In: IDA-NRW. Überblick 4/, Jg. 8, S. 10-16 http://www.ida-nrw.de/html/Ueberblick_4_02.pdf.

Sulzer, Annika/ Wagner, Petra (2011): Inklusion in der Frühpädagogik: Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Expertise für die WIFF im DJI, München. www.weiterbildungsinitiative.de.

Wagner, Petra (2007b): Ausgrenzung – ein Thema, das alle betrifft. Unser Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierung. In: kindergarten heute, H. 9, S. 6-13.

Wagner, Petra (2011): Diversitätsbewusstsein – Qualifikationsanforderung für pädagogische Fachkräfte. In: Hammes-Di Bernardo, Eva; Adelheid Schreiner, Sonja (Hrsg.): Diversität. Ressource und Herausforderung für die Pädagogik der frühen Kindheit. Verlag das Netz, S. 94-103.

Wagner, Petra (Hrsg.) (2008): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance. Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau.

Wagner, Petra/Hahn, Stefani/Ensslin, Ute (Hrsg.) (2006): Macker, Zicke, Trampeltier ... Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen. Handbuch für die Fortbildung. Weimar/Berlin.

⁷ Mehr Informationen www.kinderwelten.net.

⁸ Im Erscheinen.