

# KOMPAKT

Dezember 2013

## SPEZIAL

Impulse und Informationen der Abteilung Tageseinrichtungen für Kinder im Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V.

**KOMPAKT** auch online lesen unter  
[www.katholische-kindergaerten.de](http://www.katholische-kindergaerten.de)

# Alle Familien sind gleich, jede Familie ist besonders!

Inklusion weit gedacht

Dokumentation des  
Studientages 2013  
der katholischen  
Familienzentren im  
Erzbistum Köln



Einführung: Alle Familien sind gleich, jede Familie ist besonders!..... 3 <i>Markus Linden-Lützenkirchen</i>	3
Inklusion – weit gedacht ..... 4 <i>Anne Kuhnert</i>	4
Kaffee, Tee, Kontakte ..... 6 <i>Detlef Tappen</i>	6
Die Welt ist bunt!..... 7 <i>Edith Schlesinger</i>	7
Inklusion durch Exklusion ..... 9 <i>Andreas Heek</i>	9
Luftballon-Spiel zur Konfliktbewältigung und Kooperationsfähigkeit. 11 <i>Rainer Schmidt</i>	11
Inklusion in der Pastoral..... 13 <i>Dr. Werner Kleine</i>	13
Aus der Rolle fallen .....14 <i>Mario Braun / Daniela Steffes</i>	14
Alle Familien sind gleich, jede Familie ist besonders!..... 18 <i>Waltraud Ista-Schäfer</i>	18
Erziehungsberatung inklusiv ..... 19 <i>Christina Dick / Uwe Weiland</i>	19
Gemeindeinklusion: Familie als Vorbild ..... 20 <i>Dr. Juliane Mergenbaum</i>	20
Meine eigenen Werte als Basis einer inklusiven Pädagogik..... 22 <i>Markus Classen</i>	22
Inklusive Sport- und Bewegungsformen..... 25 <i>Natalie Cichon / Nicolas Niermann</i>	25
Literatur: „Anderssein“ – Bilderbücher ..... 26 <i>Angelika Odenthal</i>	26

**Impressum**

**Herausgeber**

Diözesan-Caritasverband  
für das Erzbistum Köln e.V.  
Abteilung  
Tageseinrichtungen für Kinder  
Georgstr. 7, 50676 Köln  
Tel.: 0221/2010-272  
Fax: 0221/2010-395  
E-Mail: markus.linden-luetzenkirchen  
@caritasnet.de

**Redaktion**

Felix Müller  
Markus Linden-Lützenkirchen

**Verantwortlich**

Matthias Vornweg

**Layout und Satz**

Alexander Schmid Grafikproduktion

# Alle Familien sind gleich, jede Familie ist besonders!

## Inklusion weit gedacht

**Inklusion weit gedacht!** Unter diesem Motto fand am 8. Oktober der 8. Studientag der katholischen Familienzentren im Erzbistum Köln statt. Die Resonanz war wieder so groß, dass vor Ablauf der Anmeldefrist schon alle 12 Foren ausgebucht waren. Der Einladung waren knapp 300 Teilnehmer aus den Netzwerken katholischer Familienzentren gefolgt. Neben den pädagogischen Fachkräften aus den Kitas waren auch Seelsorger und Seelsorgerinnen aus den Gemeinden sowie Kooperationspartner aus den Bereichen Bildung, Beratung und Betreuung gefolgt.

Das Stichwort Inklusion ist in der Welt der Kitas und Familienzentren vergleichsweise jung und wird in verschiedenen Fachdiskursen unterschiedlich verwendet. Das ist nicht verwunderlich, denn der Begriff Inklusion ist in der pädagogischen Diskussion insgesamt relativ neu. Er erhielt in den 1990er-Jahren wesentliche Impulse im Rahmen der globalen UN-Initiative Education for all, die den Zugang aller Kinder zur Schulbildung forderte und mit der Erklärung von Salamanca 1994 insbesondere die Nicht-Aussonderung von Kindern mit Behinderungen betonte.

„Bildung für Alle“ setzt auf inclusive quality learning (UNESCO 1990), und verlangt eine neue Pädagogik, die davon ausgehen müsse, „dass menschliche Unterschiede normal sind, dass das Lernen daher an die Bedürfnisse des Kindes angepasst werden muss und sich nicht umgekehrt das Kind nach vorbestimmten Annahmen über das Tempo und die Art des Lernprozesses richten soll“ (UNESCO 1994).

Über die Wege zu einer inklusiven Ausrichtung der Arbeit sowie zur Frage der Professionalität von pädagogischen und pastoralen Fachkräften gibt es vielfältigen Diskussionsbedarf. Auf der Tagung gelang es Anne Kuhnert (FU Berlin – Institut für den Situationsansatz), sowohl Orientierung zu geben als auch den Raum für

Fragen und Diskussionen zu öffnen. Dabei wurde deutlich, dass es bereits erhebliche Erfahrungen in den verschiedenen Familienzentren gibt, insbesondere da, wo integrative Kitas mit zum Verbund gehören.

Die Fachforen und Workshops konnten durch kurze Impulse und sehr angeregte Gespräche vielfältige Anregungen für die weitere Arbeit eröffnen. Gerade die Praxisvertreter aus Pädagogik und Pastoral verfügen bereits über einen großen Fundus gelebter Inklusionserfahrungen. Es wird abzuwarten sein, ob diese Schätze auch in das neue Positionspapier der katholischen Familienzentren im Erzbistum Köln einfließen. Sicher ein Gradmesser für die Aktualität dieses Rahmenkonzeptes. Es würde bestärken und Mut machen! Insbesondere wenn nächstes Jahr durch die neuen Vorgaben des Landschaftsverbandes ein erhebliches Maß an fachlicher und finanzieller Unruhe und Unsicherheit auf die Akteure zukommt.

Im Rahmen der Diskussionsrunde hat es Generalvikar Dr. Stefan Heße an diesem

Punkt nicht an Klarheit vermissen lassen. Eine inklusive Arbeit in den Kitas und Familienzentren braucht ausreichende Ressourcen. Diese gilt es im politischen Prozess gemeinsam einzufordern.

Auf dem Markt der Möglichkeiten haben sich die Kooperationspartner der Familienzentren mit ihren Angeboten, Materialien und Unterstützungsangeboten vorgestellt. Erstmals dabei war der Zentralverband der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Einrichtungen der Katholischen Kirche Deutschlands e.V. (ZKD) und der Diözesanverband der Deutschen Jugendkraft (DJK).

Von vielen Teilnehmenden wurde der Wunsch geäußert, die Impulse des Tages in der konkreten Arbeit im eigenen Familienzentrum aufgreifen zu können. Die ausführliche Dokumentation in unserer Schriftenreihe KOMPAKT soll dies möglich machen. Dazu haben wir die Dokumentation um Literaturtipps und Weiterbildungsmöglichkeiten ergänzt.

MARKUS LINDEN-LÜTZENKIRCHEN



Weitere Fotos finden Sie auf [www.katholische-familienzentren.de](http://www.katholische-familienzentren.de)



# Inklusion – weit gedacht

## Qualitätsanspruch an Bildungsinstitutionen

ANNE KUHNERT

Referentin und Co-Leitung des Fachbereichs Fortbildung im Institut für den Situationsansatz an der FU Berlin

**Inklusion, als aktuelles Thema, besonders präsent in pädagogischen Texten, Veröffentlichungen und in Kitakonzeptionen als Qualitätsmerkmal, ist mehr und mehr in aller Munde.**

Nicht nur durch das Unterschreiben der UN-Behindertenrechtskonvention hat die Auseinandersetzung mit unserer Gesellschaft im Umgang mit Heterogenität und Unterschiedlichkeit an Dynamik gewonnen. Denn spätestens die aktuellen Ergebnissen der Antidiskriminierungsstelle des Bundes von 2013<sup>1</sup> beweisen, dass bereits in Bildungsinstitutionen der Frühpädagogik (Kitas), Grundschulen und weiterführenden Schulen erhebliche Barrieren für bestimmte Kinder bestehen und diese Zugänge nicht oder kaum gesichert sind. Kinder erleben Auslese, Ausgrenzung und Benachteiligung bereits in Form „feinster distinktiver Differenzierungen im exklusiven Bildungsbereich“ (Kramer et al, 2009). Und gleichzeitig wissen wir aber, in der Auseinandersetzung mit Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit, dass „niedrige Bildung [...] zu Entwicklungs- und Verhaltensproblemen, letztlich zu finanzieller Abhängigkeit und sozialer Ausgrenzung [führen]“ (Allmendinger, 2012).

### Wohlergehen durch Zugehörigkeit

Eine hohe Lernmotivation ist jedoch geknüpft an Wohlergehen und Zugehörigkeit. Grundvoraussetzung dafür ist

Chancengleichheit und Beteiligung – für alle Kinder und alle Erwachsene. Dafür nun braucht es pädagogische Fachkräfte, die kompetent sind im Umgang mit Unterschieden und Vielfalt und die sich diesem Anspruch annehmen: die vorhandene Vielfalt in den Bildungsinstitutionen, in den Kindergruppen und den dazugehörenden Bezugsgruppen zu respektieren und sie explizit zu Beteiligung einzuladen.

### Hohe Ansprüche

Dass dieses Ziel einer inklusiven Praxisveränderung groß ist, wird deutlich, schaut man auf die zwei parallelen Ansprüche:

1. Es braucht einen neuen, einen kompetenten gesellschaftlichen Umgang mit Vielfalt, der beinhaltet, vorhandene Unterschiede zu respektieren und wertzuschätzen.
2. Es braucht die Auseinandersetzung mit Exklusion zum Abbau von Barrieren, die Inklusion und Bildungsteilhabe erschweren können, z.B. in Form exklusionskritischer pädagogischer Ansätze und Kenntnis darüber, wie vielschichtig und divers Kinder und Familien aktuell in Deutschland aufwachsen.

### 1. Neue Wege für einen kompetenten Umgang mit Vielfalt

Inklusion, als ein Modell, wie gesellschaftlich mit Vielfalt umgegangen werden kann, thematisiert einerseits die vorhandene Unterschiedlichkeit innerhalb der Gesellschaft und richtet andererseits ihren Fokus auf Bildungsungerechtigkeiten und Barrieren, die sich aktuell Kindern und Erwachsenen in den Weg stellen.



**Inklusion wird dabei unterschiedlich verstanden und unterschiedlich interpretiert:**

- ▶ Inklusion von wem wohin?
- ▶ Warum?
- ▶ Wer inkludiert wen?
- ▶ Ab wann arbeite ich inklusiv?

Um sich also überhaupt dem Thema des inklusiven Arbeitens nähern zu können, braucht es Eindeutigkeit und eine klare Zielorientierung: Worauf zielt Inklusion und was sind die Kernelemente? Was sind die Kerngedanken, die dieser Auseinandersetzung mit Inklusion zugrunde liegen?

### Entwicklungslinien

1990 veröffentlichte die UNESCO die Weltdeklaration „Education for all“ mit der Forderung nach „inclusive quality learning“, unter Bezugnahme auf die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 mit ihrem Recht auf Bildung für alle Kinder (§28). 1994 ergänzte sie diese durch die UN-Erklärung von Salamanca über die „Prinzipien, Politik und Praxis in der Pädagogik für besondere Bedürfnisse“ und formulierte, „dass menschliche Unterschiede normal sind, dass das Lernen daher an die Bedürfnisse des Kindes angepasst werden muss und sich nicht umgekehrt das Kind nach vorbestimmten Annahmen über das Tempo und die Art des Lernprozesses richten soll“ (UNESCO 1994).

Aber erst seit 2006 mit dem UN-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, von Deutschland ratifiziert in 2007 und in Kraft seit 2009, bekam der Diskurs zu Inklusion in Deutschland die Dynamik, die ihm nun inne liegt. Interessant daran ist, dass in

<sup>1</sup> [http://www.antidiskriminierungsstelle.de/Shared-Docs/Downloads/DE/publikationen/Expertise\\_Diskriminierung\\_im\\_vorschulischen\\_und\\_schulischen\\_Bereich.html?nn=4191866](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/Shared-Docs/Downloads/DE/publikationen/Expertise_Diskriminierung_im_vorschulischen_und_schulischen_Bereich.html?nn=4191866)

der Konvention durchgängig die Rede von „inclusion“ und „inclusive education“ ist, was im Deutschen mit „integrativ“ übersetzt wurde. Integration jedoch beschreibt, recherchiert man einmal ausführlich, ein anderes Modell von gesellschaftlichem Umgang mit Heterogenität.

### Kernaussagen

In den unterschiedlichen Veröffentlichungen und Ausführungen der UN sind nun folgende Kernaussagen zu finden, die eine grundlegende Werteorientierung für inklusives Arbeiten beschreiben:

„Jedes Kind ist einzigartig. Es hat ein Recht auf Achtung, Wohlergehen, Entfaltung seiner Persönlichkeit und auf vielfältige Entwicklungschancen, so niedergelegt im UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Dass alle Menschen weltweit Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung erhalten und ihre Potenziale entfalten können, ist eines der wichtigsten Ziele der UNESCO.“ (Resolution der 69. Hauptversammlung der Deutschen UNESCO-Kommission, Brühl, 26. Juni 2009)

Unabhängig von Geschlecht, Religion, ethnischer Zugehörigkeit, besonderen Lernbedürfnissen, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen etc. müssen demnach allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offen stehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln.

Gleichzeitig gilt es aber auch, den Blick vor Ungerechtigkeiten und Exklusion nicht zu verschließen und das Erziehungs- und Bildungssystem als Problem anzuerkennen, nicht aber das Kind.

### Bildungsgerechtigkeit ist das oberste Ziel

Inklusion meint in diesem Zusammenhang eben nicht nur die gemeinsame Bildung und Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung, sondern zielt umfassend auf die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit.

### Veränderungen gefordert

Die jedoch kann nur hergestellt werden, wenn Veränderungen auf allen Ebenen des Bildungssystems erfolgen:

- ▶ **Makro-Ebene:** Gliederung des Bildungssystems, Bildungsfinanzierung, Curricula, Ausführungsvorschriften (Bildung in der Bundes-, Länder- und Kommunalpolitik)
- ▶ **Meso-Ebene:** Abläufe und Kultur in den einzelnen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen (Träger)
- ▶ **Mikro-Ebene:** Gestaltung der pädagogischen Praxis in den Einrichtungen/ Schulen (durch die Fachkräfte)

### 2. Inklusion durch Aufmerksamkeit für Exklusion

In der Auseinandersetzung mit Inklusion darf auch der geschärfte Blick auf exkludierende Mechanismen, als Gegenstück zu inklusivem Handeln nicht fehlen, quasi wie zwei Seiten derselben Medaille. Was aber sind exkludierende Mechanismen? Und wo findet man sie in Bildungsinstitutionen, wie Kitas und Schulen?

Alle Menschen brauchen für gutes und engagiertes Lernen und Beteiligen auch Anerkennung all ihrer Aspekte von Identität, Zugehörigkeit und die explizite Einladung, sich auch beteiligen zu können. Das jedoch setzt voraus, dass sich pädagogische Fachkräfte kritisch mit sich selbst, dem eigenen kulturellen Hintergrund und ihrer pädagogischen Praxis auseinandersetzen und hinterfragen, mit welchen Unterschieden sie besser und welchen sie weniger gut umgehen können und warum.

Als eine Möglichkeit und ein Ansatz für eine inklusive Praxisentwicklung, der auch gezielt und systematisch auf exkludierende Mechanismen schaut, steht die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung® der Fachstelle KiNDERWELTEN im Institut für den Situationsansatz der INA gGmbH<sup>2</sup>.

### Sensibilität erhöhen

Der Ansatz basiert auf Erkenntnissen um Formen und Wirkungen institutionalisierter Diskriminierung, Erkenntnissen über die Identitätsentwicklung (kleiner) Kinder und Wissen und Methodik zur Selbst- und Praxisreflexion der pädagogischen Fachkräfte. Der Ansatz problematisiert Ein-

seitigkeiten in der Kommunikation, in der Ausstattung und in den Strukturen und versteht sich als „eingreifend“.

Bereits im Alter von drei Jahren zeigen Kinder Vorformen von Vorurteilen, die sie aktiv und eigensinnig aus Botschaften über Menschen konstruieren, die sie ihrer Umgebung entnehmen. Diese Botschaften enthalten gesellschaftliche Normalitätsvorstellungen und Bewertungen über Menschen / Gruppen von Menschen. In den Deutungen und Hypothesen junger Kinder zeigt sich deren Einfluss auf ihr Selbstbild und auf ihr Bild von Anderen.

### Spielsituationen und Ausgrenzungen

Deutlich macht sich das z.B. wie sie ihre Spielinteressen aushandeln. Dabei nehmen die Kinder unterschiedlich Bezug auf bestimmte Identitätsaspekte und greifen dabei u.a. auf gesellschaftliche Normen und Bewertungen zurück: „Mädchen dürfen hier nicht mitspielen!“

Einseitige und abwertende Botschaften über Menschen jedoch beeinflussen Bildungsprozesse – die Bildungsprozesse aller Kinder. Die Einen lernen, dass es in Ordnung ist, andere Kinder auszugrenzen und gemein zu sein. Und die Anderen lernen, dass sie zu einer Gruppe von Menschen gehören, die ein Merkmal besitzen, mit dem sie gehänselt, geärgert oder ausgeschlossen werden können.



<sup>2</sup> Internationale Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH an der Freien Universität Berlin

Die Auswirkungen dieser Ausgrenzungen unterscheiden sich lediglich nachdem, welcher sozialen Gruppe ein Kind angehört. Der „Stoff“, aus dem sich Kinder ihr soziales Wissen konstruieren, entstammt vielfältigen Quellen: Menschen, Ausstattung, Routinen. Die Kinder konstruieren soziales Wissen, indem sie Botschaften aus ihrer Lernumgebung kreativ und eigensinnig auswerten. Aber woher erhalten sie die Botschaften? – Von ihren Bezugspersonen, von Autoritätspersonen, aus Abläufen und Ausstattung in Kita und Schule, aus den Medien, aber auch aus Beobachtungen in ihrer Umgebung.

### Botschaften und Barrieren

Strukturen, Verhaltensweisen und Angebote als exkludierende Barrieren als solche zu erkennen ist schwer, denn „Barrieren“ sind nicht immer sichtbar. Sie sind versteckt und subtil enthalten in der Sprache und der Interaktion, die verwendet wird. Sie sind aber auch Botschaften in Bildern in Kinderbüchern. Auch das Fehlen, das Nicht-Vorhandensein von Spielmaterialien, wie z.B. Hautfarbstifte, gibt den Kindern Hinweise darauf, wie Aspekte von Identität bewertet werden.

### Fachkräfte sind entscheidend

Kinder und Familien brauchen pädagogische und pastorale Fachkräfte, die sich ihres eigenen kulturellen Hintergrunds und der Auswirkungen auf ihre Tätigkeit bewusst sind. Dazu gehört, dass sie ihre Machtposition im Erziehungsgeschehen reflektieren, Einseitigkeiten erkennen und bei Vorurteilen und Diskriminierung kompetent eingreifen und demzufolge mithilfe exkludierende Barrieren abzubauen und eine inklusive Praxis zu entwickeln.

**Die Fachbeiträge, Literatur- und Weiterbildungsangebote der Dokumentation setzen genau an diesem Punkt an und bieten vielfältige Optionen, die eigenen Kompetenzen als Fachkraft zu erweitern und zu vertiefen. Nutzen Sie die Chancen!**



## Kaffee, Tee, Kontakte

### Chance Elterncafé für pastorale Begleiter der Familienzentren

DETLEF TAPPEN

*Regionalreferent in der Gemeindepastoral  
im Kreisdekanat Mettmann*

Die pastoralen Begleiter entdeckten die Möglichkeiten des Katholischen Familienzentrums und insbesondere die des Elterncafés als Ort der Familienpastoral, hier werden Anliegen der Familien gehört, erlebt und gestaltet. Es bestand die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch, es wurden gelungene Beispiele vorgestellt und Perspektiven für die Zukunft entwickelt.

**In unseren katholischen Familienzentren lautet das Motto nicht „coffee to go“, sondern „coffee to come“.**

#### Elterncafé zu FRONLEICHNAM

Impulstisch gestaltet mit einer Scheibe geteiltem Brot und Rosen, ggf. das Blatt „Wovon bleibt deine Liebe lebendig?“ als A6-Blatt zum Mitnehmen auslegen

- Wovon die Liebe lebt:
- ... von der Achtung des Geheimnisses
  - ... vom Loben und Danken
  - ... von der Versöhnung
  - ... vom Gespräch
  - ... vom Empfangen und Geben
  - ... von Wachstum und Wandlung
  - ... vom Einswerden
  - ... von Dienst und Hingabe
  - ... vom Üben

Die Liebe besteht im Kommunizieren von beiden Seiten. Ignatius von Loyola

- Wovon bleibt deine Liebe lebendig?
- ... von
  - ... vom
  - ... von
  - ... vom
  - ... von
  - ... vom
  - ... von
  - ... vom
  - ... von
  - ... vom

Die Elterncafés sind Orte, an denen eine einfache Begegnung mit den Familien möglich ist. Dies geschieht im Sinne eines Marktplatzes mit Infoaustausch, oder Kirchort als Anlaufstelle und Orientierungshilfe. Zudem bieten die Elterncafés ein Ort zur Vernetzung mit anderen Angeboten und Gruppen in der Gemeinde. Der Gemeindefereferent Wolf aus Ehrenfeld stellte ein Spielplatzprojekt vor, bei dem ein Team aus ehrenamtlichen und hauptamtlichen Mitarbeitern des katholischen Familienzentrums das Elterncafé auf den benachbarten Spielplatz verlegt hat und zum „Klaaf“ mit selbstgebackenen Waffeln einlud.

Die folgenden zwei Praxisbeispiele einer kurzen Katechese am Stehtisch bieten Anstöße für die kreative Umsetzung im eigenen Familienzentrum.

#### Elterncafé im NOVEMBER

Gestaltung des Impulstischs mit Kastanien, Eicheln usw., einem Grablicht sowie Bilderbüchern und Arbeitshilfen zum Thema Tod.

- ▶ Wann waren Sie das letzte Mal auf einem Friedhof?
- ▶ Zu welchem Anlass?
- ▶ Warum gehen Menschen auf den Friedhof – was meinen Sie?
- ▶ Gehen Sie gerne oder eher ungern auf einen Friedhof? Warum?
- ▶ Sollen Kinder auf einen Friedhof gehen?
- ▶ Sollen Kinder an einer Beerdigung teilnehmen?
- ▶ Warum? Warum nicht?



# Die Welt ist bunt!

## Interkulturelle und interreligiöse Vielfalt in der Kita

EDITH SCHLESINGER

*Referentin für christlich-islamischen Dialog im Referat Dialog und Verkündigung, Erzbischöfliches Generalvikariat*



Die Erweiterung des Inklusionsbegriffs auf die Aspekte interkultureller und interreligiöser Vielfalt wirft zunächst die Frage auf, ob damit unter Umständen irreführende Akzente gesetzt werden. Unter Inklusion verstehen Pädagogik und Soziologie in erster Linie das Annehmen und Anerkennen von Vielfalt, um Personen eine Teilhabe zu ermöglichen, die in irgendeiner Weise von einer angenommenen Normalität abweichen. Zweifellos sind Anerkennung und die Ermöglichung von Teilhabe wichtige Aspekte des Umgangs mit interkultureller und interreligiöser Vielfalt; allerdings beschreiben sie nur unvollständig den Horizont eines gelingenden Miteinanders in diesen Bereichen. Vor allem wird vielfach mit dem Begriff der Inklusion ein Ausgleich von Nachteilen oder Einschränkungen assoziiert, der zu stark auf die damit verbundenen Herausforderungen fokussiert.

### **Vielfalt ist Bereicherung**

Interkulturelle und interreligiöse Vielfalt in Kindertagesstätten ist indessen bei aller Herausforderung vor allem eine große Bereicherung für alle Beteiligten. Um diese fruchtbar werden zu lassen, bedarf es eines wechselseitigen Prozesses, in dem man sich begegnet und aufeinander zugeht. Es handelt sich also um mehr bzw. etwas anderes als nur eine gastliche Aufnahme. Dabei liegt es zwar in der Natur der Sache, dass zunächst die aufnehmende Seite, in diesem Fall die Kindertagesstätte, den neu ankommenden Familien die Hand zum Willkommen ausstreckt. Trotzdem muss sich mit der Zeit etwas Neues entwickeln, zu dem alle Beteiligten Eigenes beitragen.

Während dies im interkulturellen Miteinander abgesehen von eventuellen Startschwierigkeiten und unterschiedlichen Vorlieben grundsätzlich einsichtig sein mag, stellen sich im interreligiösen Kontext sehr viel grundsätzlichere Fragen: Religion als Überzeugung und Lebenspraxis entzieht sich einer Relativierung aus pragmatischen Gründen. Glaube und Traditionen als dessen Ausdruck werden zwar stets von kulturellen Faktoren sowie den konkreten Lebensumständen geprägt und sind insofern dynamisch. Aber gleichzeitig bildet Religion, wie der Begriff nahelegt, das, woran Menschen „sich fest machen“ (lat. religere= festmachen, festhalten). Religiöse und interreligiöse Kompetenz Vor diesem Hintergrund erfordert die Aufnahme von Kindern unterschiedlicher Religionszugehörigkeit in katholischen Tageseinrichtungen von den Mitarbeitenden ein besonderes Maß an religiöser und interreligiöser Kompetenz. An vorderster Stelle steht dabei neben der Verwurzelung im eigenen Glauben vor allem eine respektvolle und offene Haltung gegenüber anderen Glaubensrichtungen. Um diese Haltung angemessen kommunizieren und umsetzen zu können, benötigen die Teams Unterstützung in vielerlei Hinsicht. Das gilt umso mehr, als die deutschen Bischöfe ausdrücklich darauf verweisen, dass es „von großer Bedeutung [ist], dass Kinder schon im Vorschulalter lernen, religiöse und kulturelle Unterschiede wahrzunehmen, ein Bewusstsein der eigenen religiösen und kulturellen Zugehörigkeit zu entwickeln und sich mit anderen zu verständigen.“ (Die deutschen Bischöfe Nr. 89. Welt entdecken, Glauben leben.

Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag katholischer Kindertageseinrichtungen, 25. September 2008) Es entspricht also dem genuinen Auftrag katholischer Tagesstätten und Kindergärten, sich über die katholischen Gemeinden hinaus auch für Kinder aus andersgläubigen Familien zu öffnen und den verschiedenen religiösen Bekenntnissen Rechnung zu tragen.

Um dennoch das katholische Profil der Einrichtungen glaubhaft und angemessen umzusetzen, stehen die katholischen Einrichtungen vor neuen Herausforderungen – sowohl in der Arbeit mit den Kindern als auch der Elternarbeit. Vom Umgang mit religiösen Speisevorschriften über das Aufgreifen religiöser Themen und Feste bis hin zu Fragen des Tischgebets oder des Gottesdienstbesuchs muss vieles neu reflektiert, den Familien erläutert und gegebenenfalls neu geregelt werden, was in der Vergangenheit scheinbar selbstverständlich war.

Interkulturelle und interreligiöse Öffnung Die Erfahrung zeigt, dass eine solche Öffnung nur gelingen kann, wenn innerhalb der Mitarbeiterteams ein Diskussionsprozess in Gang kommt: In dessen Verlauf muss zu allererst das Verständnis vom je Eigenen geklärt werden. Neben konkreten Fragen der Umsetzung neuer Inhalte haben auch Bedenken und Sorgen angesichts der neuen Situation hier ihren Platz. Interkulturelle und noch mehr interreligiöse Öffnung finden in diesen Faktoren ihre größte Herausforderung, aber auch ihr ganzes Potenzial!

An zweiter Stelle steht die Verständigung mit dem Träger auf das angestrebte Konzept, und im Anschluss daran die

Kommunikation mit den Eltern. Nicht nur die Familien, die bereits konkrete Vorstellungen von der gewohnten Arbeitsweise der Einrichtung haben, müssen unter Umständen darüber informiert werden, welche neuen Perspektiven sie zu erwarten haben. Auch Familien aus neu hinzugekommenen Kulturen oder Religionsgemeinschaften müssen schon beim Aufnahmegespräch und im weiteren Verlauf darüber in Kenntnis gesetzt werden, wie die Kita mit kulturellen und religiösen Aspekten konkret umgeht. Soweit es um Bereiche geht, die nicht zwingend aufgrund des weltanschaulichen Profils festgelegt sind, sollten Entscheidungen möglichst einvernehmlich getroffen werden. Wichtig ist hierbei in allen Fällen die persönliche Kommunikation. Es wäre ein Trugschluss anzunehmen, dass mit der bloßen Unterzeichnung des Betreuungsvertrages alles Nötige geklärt wäre.

### **Vielfalt ist Teil der gesellschaftlichen Realität**

Anders als bisher sollen künftig auch die ministeriellen Vorgaben in NRW berücksichtigen, dass religiöse und kulturelle Vielfalt Teil der gesellschaftlichen Realität sind und entsprechend schon frühzeitig berücksichtigt werden sollen. So heißt es in dem Entwurf der Landesregierung: „Kinder haben ein Recht auf Religion und religiöse Bildung. Unsere Gesellschaft ist zunehmend multireligiös geprägt. Dies spiegelt sich auch in den Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wieder. In einer pluralen Welt setzt die Vermittlung religiöser Bildung eine eigene Position voraus. Religiöse Bildung fördert Identitätsbildung und Dialogfähigkeit. Das Kennenlernen anderer Religionen hilft Fremdes zu verstehen und einzuordnen und stärkt die eigene Identität.“ (Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an – Entwurf – Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertageseinrichtungen und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen, 2011; darin: 6. Bildungsbereich: Religion und Ethik). Auch wenn der genaue Zeitpunkt des Inkrafttretens dieser Vorgaben nicht feststeht, zeichnet sich somit auch mit Blick auf den allgemeinen Erziehungs-

auftrag der Kitas eine notwendige Erweiterung des Profils ab.

Für diese neue Profilierung im Sinne einer wohlverstandenen Inklusion gibt es keine Patentrezepte, wohl aber schon eine ganze Reihe hilfreicher Literatur mit Beispielen und Anregungen, von denen im Folgenden eine kleine Auswahl aufgelistet wird.

Für weitere Informationen steht allen Interessierten das Referat Dialog und Verkündigung im Generalvikariat des Erzbistums Köln gern zur Verfügung. Kontakt über [dialog@erzbistum-koeln.de](mailto:dialog@erzbistum-koeln.de)



### **Literatur**

*Zum ersten „Einlesen“ in die verschiedenen Religionen:*

Shafique Keshavjee: Der König, der Weise und der Narr. Der große Wettstreit der Religionen. ISBN 3 442 15070 1

*Als Anregung und zur Information:*

Roland Rosenstock: Frag doch mal... (die Maus) Fragen zu Gott, der Welt und den großen Religionen. ISBN 978 3 570 13132 9

ders.: Frag doch mal...(die Maus) Weltreligionen. ISBN 978 3 570 13622 5

Sigrid Laube, Monika Zünd: Erklär mir deinen Glauben. Die fünf Weltreligionen. ISBN 3 219 11235 8 (Grundsätzliches zu den Religionen, in Geschichten gekleidet)

Weißt du wer ich bin? Materialheft „Interreligiöse Erziehung und Bildung in Kindertagesstätten“, zu beziehen über: Ökumenische Centrale, Ludolfstr. 2-4, 60487 Frankfurt/M. (6 Euro)

Anke Edelbrock, Albert Biesinger, Friedrich Schweitzer (Hrsg): Religiöse Vielfalt in der Kita. So gelingt interreligiöse und interkulturelle Bildung in der Praxis. ISBN 978 3 589 24666 3

*Zum unmittelbaren Einsatz in der Kindertagesstätte:*

Claudia Gürtler, Jürg Obrist: Ula-Pula! oder: Meine Insel, deine Insel. ISBN 3 935265 18 2. (Bilderbuch zum Thema „Verschiedenheit, Fremdheit und Vertrautwerden“)

Vier-Farben-Land (Buch, Lied-CD, Liederheft zum Thema Vielfalt) ISBN 978 3 8411 0012 2 (Buch); ISBN 978 3 89858 251 3 (Hörspiel-CD)

Gott, Allah, Buddha. Und woran glaubst du? ISBN 978 3 522 30027 8 (Bilderbuch mit Aufklappbildern)

Afaf Hassan: Ramadan Wimmelbuch. ISBN 3 905426 11 0



# Inklusion durch Exklusion

## Väter und ihre behinderten Kinder in der Kita

ANDREAS HEEK

Referent für Männerpastoral und Ehe- und Familienpastoral im Erzbischöflichen Generalvikariat



**Väterarbeit in Kitas gehört mittlerweile zum „Geheimtipp“ in der Pädagogik der frühen Kindheit. Bindungserfahrungen der Kinder mit ihren Vätern werden weithin als ebenso wertvoll und wichtig angesehen wie die mit der Mutter. In vielen Einrichtungen finden regelmäßig Väter-Kinder-Veranstaltungen statt, die besonderen Wert darauf legen, „exklusiv“, d.h. als „frauenfreie Zone“ gestaltet zu werden.**

Väter – so die These (und viele Erfahrungen sprechen für die Richtigkeit dieser These) – können sich besser öffnen, freier experimentieren und sich von anderen „Mitvätern“ etwas abschauen, wenn sie unter sich sind, in konkurrenzfreier Atmosphäre und ohne die strengen Blicke der oftmals in der Kinderbetreuung versierteren Mütter. Hier stellt sich zunächst nicht die Frage, ob diese Angebotsformen inkludiert werden sollen. Sicher gibt es Gelegenheiten, Erfahrungen als ganze Familie zu machen, aber die Väter-Kinder-Arbeit hat ihren eigenen Stellenwert. Unter der Perspektive der Inklusion bleibt möglicherweise folgender weitergehender Gedanke vielleicht nicht unwidersprochen, und doch soll er hier thesenartig skizziert werden.

### Diskussionsanstoß

Die These lautet: Väter behinderter Kinder brauchen in besonderer Weise einen zunächst geschützten, „exklusiven“ Raum, um ganz eigene Erfahrungen mit ihren behinderten Kindern in einer Gruppe machen zu können. Immer noch sind es überwiegend Frauen, die in der Betreuung und Frühförderung zu Fachleuten in Sachen Behinderung und Rehabilitation

ihrer Kinder werden, weil sie fast alle Förderungsmaßnahmen in Anspruch nehmen und begleiten. Selten enden die Frühfördermaßnahmen z.B. nach Dienstschluss der Männer am Nachmittag, sondern vormittags und am frühen Nachmittag, weil man davon ausgeht, dass Mütter – wenn überhaupt – Teilzeit arbeiten. Aus diesem Grund haben viele Väter relativ wenige Erfahrungen mit ihren Kindern, und deshalb plädiere ich für die Einrichtung und Weiterentwicklung von Konzepten, die Vätern zusammen mit ihren behinderten Kindern einen eigenen Raum bieten, sich auszuprobieren und sich untereinander auszutauschen über die eigenen Erfahrungen, Freude und Sorgen miteinander zu teilen.

„Väter behinderter Kinder brauchen [...] einen zunächst geschützten, „exklusiven“ Raum, um ganz eigene Erfahrungen mit ihren behinderten Kindern in einer Gruppe machen zu können!“

### Vater als zweite Bindungsperson

Darüber hinaus lehrt die moderne Bindungsforschung, dass nicht nur die frühe Bindung zwischen Mutter und Kind ein entscheidender Entwicklungsfaktor für das Kind ist, sondern auch die zur zweiten Bindungsperson. In der Regel ist dies der Vater. Beide Bindungspersonen helfen nicht nur, die Entwicklung des Kindes zu fördern. Gelingt die Bindung zwischen Müttern und Vätern zu ihrem behinderten Kind, die oftmals durch die Schockverarbeitung verzögert sein kann, gelingt auch die Bewältigung des kritischen Lebensereignisses, das die Behinderung des Kindes zunächst darstellt.

Es braucht Gelegenheiten und einen geschützten Raum, in dem die Coping-Verarbeitung möglich wird. Veranstaltungen mit Vätern und für Väter sind eine gute Möglichkeit, diesen Prozess behutsam zu begleiten.

### Vater-Kind-Aktionen

Der Autor verfügt über Erfahrungen mit Vater-Kind-Aktionen für Väter behinderter Kinder in Kooperation mit einer Frühförderereinrichtung in Köln. Die freizeitorientierten Angebote werden in der Regel gut von den Vätern angenommen, weil die Schwelle der Motivation da ansetzt, wo Väter ihren „wunden Punkt“ erkennen: Sie fühlen, dass sie zu wenig Zeit für ihre Kinder haben. Bei solchen Veranstaltungen entsteht eine entspannte Atmosphäre untereinander und die Identifikation mit der Frühförderereinrichtung wird gestärkt. So können Väter sich kennenlernen und austauschen, und die Regelmäßigkeit der Angebote schafft Gelegenheiten, sich wiederzusehen und Beziehungen zu pflegen. Dies ist umso bedeutsamer, je mehr man bedenkt, dass Väter viel weniger als Mütter über ein soziales Netzwerk ähnlicher Betroffener verfügen. Die Begegnung der Väter untereinander schafft die Basis für solche „Väternetze.“

„Es ist sehr zu begrüßen, wenn behinderte Kinder zusammen mit nicht-behinderten Kindern in einer Einrichtung betreut werden.“

Andererseits hilft den Vätern, intensiven Kontakt mit dem eigenen Kind zu haben, Zeit mit ihm zu verbringen und beziehungsrelevante Aktivitäten auszu-

probieren: Spielen, toben, lachen, trösten, helfen, verstehen und an die eigenen Grenzen stoßen. Und dabei zurückgreifen können auf die solidarische Gruppe, die hilft und unterstützt, wo jemand nicht mehr weiter weiß.

### Familienwochenenden

Auch bei Familienwochenenden mit Eltern behinderter Kinder haben sich Mütter- und Väterrunden bewährt. Während die Mütter sich bei Massagen und anderen Entspannungen austauschen können, kommen sich die Väter beim Fußballspielen und den nachfolgenden Gesprächsrunden näher. Immer geht es dabei um Kontakt und Beziehung als Basis eines intensiven Austauschs über Erfahrungen mit den behinderten Kindern.

### Inklusion nur mit Vätern

Es ist sehr zu begrüßen, wenn behinderte Kinder zusammen mit nicht-behinderten Kindern in einer Einrichtung betreut werden. Für alle bedeutet dies die Chance zu Wachstum und Entwicklung. Auch die Eltern behinderter und nicht-behinderter Kinder sollten zusammenkommen und sich austauschen. Aus der Sicht der Männerpädagogik muss allerdings gesagt werden, dass eine inklusive Herangehensweise nur dann angemessen ist, wenn Väter behinderter Kinder zunächst einmal ganz unter sich gewesen sind und dadurch Selbstvertrauen gewinnen konnten. Wenn Erzieher/innen, Frühformen/innen und Lehrer/innen (überwiegend sind es im Sekundarbereich leider immer noch Frauen) die Bedürfnisse der Väter erkennen und Möglichkeiten eröffnen, dass diese erfüllt werden, wäre ein wichtiger Schritt hin zu mehr Inklusion getan.

Die Bindungsstärkung der Väter zu ihren behinderten Kindern ist eines der wichtigsten Voraussetzungen dafür, dass Inklusion gelingen kann. Denn nur dann, wenn Väter sich sicher, stark und klar fühlen in der Beziehung zu ihrem behinderten Kind, können sie auch die berechtigten Forderungen nach gesellschaftlicher Zugehörigkeit einfordern und vertreten. Andererseits soll hierbei nicht verschwiegen werden, dass die „nicht-behinderte Welt“ eine ebenso wichtige Aufgabe hat: nämlich

auf Familien zuzugehen, eigene Hemmungen abzubauen und offen zu sein für das zunächst Fremde und Befremdende beim Kontakt mit behinderten Kindern und deren Eltern. Inklusion ist meistens nicht das Problem der betroffenen Familien, weil diese sich oftmals Inklusion wünschen, sondern das Problem der vermeintlich nicht Betroffenen, weil sie sich nicht für Inklusion zuständig fühlen.

Damit eine Begegnung „beider Welten“ möglich wird, hat dies auf der Seite der betroffenen Väter zur Voraussetzung, dass sie sprachfähig werden über den Prozess des Dopings. Auf der Seite der nicht von Behinderung betroffenen Väter wäre sehr entlastend, wenn diese auch von ihren Schwierigkeiten sprächen und nicht nur alles schönreden oder sich eigentlich für nichtzuständig für die emotionalen Bindungswünsche der Kinder erklären.

„Es braucht Gelegenheiten und einen geschützten Raum, in dem die Coping-Verarbeitung möglich wird.“

So könnte ein, wenn auch nicht spannungsfreier, so doch wertvoller und offener Dialog über die Fragen der Erziehung und des Vaterseins entstehen, der beide Seiten bereichert.

### Fazit: Keine Inklusion ohne Exklusion

Was denn jetzt: exklusiv oder inklusiv? Das Resümee könnte man mit dem bekannten Satz beschreiben: „Das eine tun und das andere nicht lassen“. Die Inklusion lebt vom Leitbild, dass Behinderung zur Normalität eines immer von der Norm abweichenden Lebens gehört. Sie geht davon aus, dass es ein „normales“ Leben nicht gibt. Sie wird der Tatsache gerecht, dass alle immerfort der Inklusion bedür-

### Was können Kitas und Familienzentren tun?

**Da in Kita überwiegend Frauen arbeiten, richten sich die folgenden Hinweise überwiegend an diese, wobei auch die wenigen Männer, die in Kitas arbeiten, oft von der frauengeprägten Sichtweise beeinflusst werden.**

1. Hinterfragen und reflektieren Sie Ihr Väter- und Männerbild und versuchen Sie dann, offen und unvoreingenommen auf Väter zuzugehen. Dies ist ein Biografie bezogenes Reflektieren über das eigene Handeln, über die Werte und Normen, die Sie prägen.

2. Fragen Sie nicht die Väter, was sie sich von der Einrichtung wünschen (das können sie meist nicht beantworten), sondern machen Sie ihnen stattdessen ein männergerechtes Angebot, dessen Konzept ein Mann erstellt hat.

3. Gewinnen Sie männliche Referenten, die als Moderatoren für freizeitorientierte Angebote am Wochenende zur Verfügung stehen und tauschen Sie sich mit ihnen über ihre Erfahrungen aus. Sie werden

Respekt und Anerkennung der Beziehungsarbeit der Väter finden.

4. Bleiben Sie als Leitung einer Gruppe in der Kita „gefühl in der Nähe“, also jederzeit ansprechbar, ohne aufdringlich zu wirken, aber halten Sie sich nicht in der Einrichtung auf, wenn ein Väter-Kinder-Angebot stattfindet.

5. Vertrauen Sie darauf, dass Väter genauso für die emotionalen Bedürfnisse der Kinder da sein können wie Mütter, mindestens aber so gut wie Sie selbst, der Sie nicht Mutter bzw. Vater dieses Kindes sind.

6. Lassen Sie sich vom Bild eines „hinreichend guten Vaters“ leiten und überfordern Sie Väter nicht durch Ihre eigenen Idealisierungen, die der Realität (auch der eigenen als Mutter oder Vater) nicht standhalten.

7. Integrieren Sie in Ihrer Einrichtung den Austausch im Team und mit den Eltern darüber, wie viel Exklusivität nötig ist und wann und wo Inklusion angezeigt ist.

fen, weil Menschen der Gemeinschaft bedürfen, in der sie Hilfe, Unterstützung und menschliche Wärme erleben können. Dies ist Grundlage allen Handelns in der Pädagogik (und christlicher Pastoral, von der der Autor geprägt ist). Dass jeder

Mensch in die Mitte einer Gemeinschaft gehört, ist anthropologische Grundlage inklusiven Denkens. Die Schritte dahin führen im speziellen Fall aber zunächst paradoxerweise über die Exklusivität. Erst wenn im geschützten Raum der Gleich-

betroffenen Bindungs- und Beziehungssicherheit gewonnen wurden, können andere Entwicklungsräume erobert werden. Die Kurzformel für das Arbeitsfeld Väter behinderter Kinder lautet somit: keine Inklusion vor Exklusion.

## Luftballon-Spiel zur Konfliktbewältigung und Kooperationsfähigkeit

RAINER SCHMIDT

Dozent am Pädagogisch-Theologischen Institut Bonn



### Für Spielleitung: Spielleiter/in hat folgende Variationsmöglichkeiten:

- ▶ Aufgaben für Gesamt-Gruppe (1-20 Personen) oder Teilgruppen stellen
  - Gruppe teilen (die Gruppen erhalten verschiedenfarbige Luftballons). Die Aufgaben werden dadurch leichter erfüllbar. Allerdings wächst die Verantwortung aller Spielenden
- ▶ Strategie-Besprechungen (1-2min) einfügen.
- ▶ Co-Schiedsrichter zur Überwachung der Aufgaben suchen.
- ▶ Zwei Luftballons pro Gruppe (führt in der Regel zur Überforderung, nötigt zur (organisierten) Kooperation)
- ▶ Wettkämpfe: eine Gruppe gegen die andere

### Durchführung des Spieles

#### Spielleiter/in erklärt die Grund-Regeln:

1. Alle sind ständig in Bewegung (gehen)
2. Der Luftballon darf nicht auf die Erde fallen.
3. Niemand darf den Luftballon zweimal hintereinander berühren.

#### Übungen zur Kooperation

##### *Luftballon spielend in der Luft halten*

- ▶ Aufgabe: 50 mal (je nach Gruppengröße) hoch halten
- ▶ Jeder muss mindestens x-mal geschlagen haben.

#### *Auf und ab*

- ▶ Wer den Luftballon als erstes berührt, wird zur 1. Der Zweite zur 2 u.s.w.
- ▶ Sie spielen hoch bis der Letzte den Luftballon berührt hat, dann wieder runter. – Bei 20 Spielenden also 18, 19, 20, 19, 18 (weil ja niemand den Luftballon zweimal hintereinander berühren darf, Grund-Regel 2)
- ▶ Variation, wenn Gruppe die Aufgabe gelöst hat: Einen Luftballon, der gezählt wird. Einen, denn nur oben gehalten werden muss.
- ▶ Mit verschiedenen großen Gruppen spielen. Nachher reflektieren, wann die Aufgabe am einfachsten zu lösen war.

#### *Die meisten Berührungen*

- ▶ Kleine Gruppen zu je 3-4 Mitspieler/innen
- ▶ Aufg: In 1 Minute den Luftballon so oft wie möglich zu schlagen.
  - Spielleiter sagt nicht, dass alle Mitglieder einer Gruppe den Luftballon berühren müssen.
- ▶ Ergebnisse abfragen (aber nicht in Relation zu anderen Gruppen setzen)
- ▶ Nach dem ersten Durchgang eine Strategiebesprechung anordnen.
- ▶ Nach dem zweiten Durchgang abfragen, ...
  - ... ob die Gruppen besser geworden sind.
  - ... welche Strategie angewendet wurde



## Übungen mit Wettstreit (Konflikten)

### *Eckenwechsel*

Vier Gruppen stehen sich in den Ecken des Raumes gegenüber. Die Gruppen, die sich diagonal gegenüber stehen spielen gegeneinander.

- ▶ Beide Gruppen müssen mit ihrem Luftballon die gegenüberliegende Ecke als erstes erreichen.
- ▶ Alle Mitglieder einer Gruppe müssen den Luftballon berühren.

### *Eckenwechsel mit Verteidiger*

Vier Gruppen stehen sich in den Ecken des Raumes gegenüber. Die Gruppen, die sich diagonal gegenüberstehen spielen gegeneinander.

- ▶ Beide Gruppen müssen mit ihrem Luftballon die gegenüberliegende Ecke als erstes erreichen.
- ▶ Jede Gruppe bestimmt einen Verteidiger: der darf den Luftballon des gegnerischen Teams zweimal wegschlagen (Nicht auf den Boden)

### *Eckenwechsel mit verkleinertem Team*

Vier Gruppen stehen sich in den Ecken des Raumes gegenüber. Die Gruppen, die sich diagonal gegenüberstehen spielen gegeneinander.

- ▶ Beide Gruppen müssen mit ihrem Luftballon die gegenüberliegende Ecke als erstes erreichen.
- ▶ Jede Gruppe bestimmt einen, der nicht mitspielen darf.

### *Eckenwechsel mit Stellvertreter*

- ▶ Jede Gruppe wählt 2 Spielende aus, die den LuBa in die gegenüberliegende Ecke schlagen.
- ▶ Spätere Reflektionsmöglichkeiten:
  - Nach welchen Kriterien wurden die beiden Spielenden ausgesucht?
  - Wie war es für die Nichtaktiven und wie für die Aktiven?

## Auswertung

### **Un/Fähigkeiten**

- ▶ Welche Fähigkeiten brauchten Sie? Wo waren Sie überfordert?
- ▶ Wie sind Sie, wie die Gruppe mit Scheitern umgegangen?

### **Fremd-, Mit-, Selbstbestimmung**

- ▶ Wie empfanden sie die Anleitung des Spielleiters?
- ▶ Wie ist Ihnen die Kooperation gelungen und warum?
- ▶ Wie empfanden Sie die Strategiebesprechungen?

### **Konflikte / Konkurrenz**

- ▶ Welche Konflikte haben Sie bemerkt?
- ▶ Wie sind Sie, wie ist die Gruppe damit umgegangen?
- ▶ Was verändert sich zwischen Spielen und Wettkampf?

### **Wie haben Sie sich beim „Spielen“ gefühlt?**

- ▶ Stark, weil voller Einsatz, Durchsetzungsfähig



# Inklusion in der Pastoral

DR. WERNER KLEINE

*Pastoralreferent und Vater von zwei Kindern mit Down-Syndrom*

**Inklusion ist ein Begriff, der der UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen entstammt. Anders als mittlerweile manchmal behauptet, bezieht sich der Begriff deshalb vor allem auf die Inklusion von Menschen mit Behinderung.**

## Paradigmenwechsel in der Pastoral

Die Inklusion bedeutet auch für die Pastoral einen grundlegenden Paradigmenwechsel. Ging es bei dem bisher vertretenen integrativen Ansatz darum, einzelnen Menschen mit Behinderung die Teilhabe zu ermöglichen, wobei sich insbesondere der bzw. die Betreffende anpassen musste, setzt der inklusive Ansatz voraus, dass sich die Gesamtgesellschaft (und entsprechend die einzelne Gemeinde) dahingehend verändert, dass eine Teilhabe am gesellschaftlichen (gemeindlichen) für jeden Menschen mit Behinderung, der das möchte, ermöglicht wird. Nicht der Mensch mit Behinderung muss sich ändern, sondern eben die Gesellschaft bzw. die Gemeinde.

Es gibt eine wohl begründete Skepsis, ob

die grundlegende Verwirklichung dieses Ansatzes möglich ist, insofern man die Veränderung einer Gesellschaft nicht „machen“ kann. Vor allem Vorbehalte sind ernst zu nehmen, wenn Inklusion langfristig gelingen soll. Jetzt ist daher die Zeit, dass sich pastoral Handelnde Rechenschaft über ihre eigenen Befürchtungen und Widerstände, Tabus, Denk- und Sprechverbote Rechenschaft ablegen. Das fängt schon an, wie über Menschen mit Behinderung gesprochen wird. „Behindert“ ist an sich kein Schimpfwort, es sei denn, der Sprecher belegt es mit einer entsprechenden Intention (auch wenn diese bloß „gefühl“ wird). Gut gemeinte Umschreibungen wie „Menschen mit Handicap“ verniedlichen eher und nehmen die Menschen mit Behinderung gerade nicht ernst.

## Wann gelingt Inklusion in der Pastoral?

Die Inklusion in der Pastoral ist dann gelungen, wenn es keinen Unterschied macht, ob Behinderte oder Nichtbehinderte an einer Veranstaltung teilnehmen. Als Beispiel mag der Ernstfall einer Ju-



gendfreizeit angenommen werden. Es wurde ein Kind angemeldet, das geistig behindert ist, diese Behinderung wurde aber (weil ein entsprechender Vermerk auf dem Anmeldeformular fehlt) bis zum Tag der Abfahrt nicht bekannt. Inklusion bedeutet, dass das Kind auch dann noch mitfahren kann.

Es liegt auf der Hand, dass der Weg dahin noch weit ist. Man kann sie nicht einfach über Nacht umsetzen. Inklusion beginnt in den Köpfen und verändert das Handeln. Dieser Weg muss trotzdem begonnen werden. Er kann nicht ohne personelle und finanzielle Ressourcen gelingen. Inklusion die nicht zur Illusion werden soll, besteht aus mehr als aus Rollstuhlrampen und Induktionsschleifen. Inklusion ist die Herausforderung, die eigene Haltung immer neu zu hinterfragen, um das Handeln zu verändern und nicht bloß schöne Worte zu machen.





# Aus der Rolle fallen

## Geschlechtsbewusste Pädagogik in der Bildungspraxis katholischer Familienzentren

MARIO BRAUN

*B.A. Soziale Arbeit,  
Akademie elementar e.V.*

DANIELA STEFFES

*M.A. Personalentwicklung /  
Diplom-Pädagogin, Projekt MAIK*



**Inklusive Pädagogik nimmt alle Kinder gleichermaßen in den Blick. Sie gestaltet Rahmenbedingungen, in denen Teilhabe für alle gleichermaßen ermöglicht wird und überwindet dabei in der alltäglichen pädagogischen Praxis Teilhabehindernisse. Solche Hindernisse rühren in vielfältiger Weise aus tradierten Zuschreibungen, beispielsweise auch das Geschlecht betreffend.**

### Rollenmuster

Nach wie vor existieren in unserer Gesellschaft fest verankerten Geschlechter-Rollenmuster, die vor allem dann problematisch werden, wenn sie Menschen daran hindern, ihr individuelles Potenzial zu entfalten, weil dieses etwa nicht den allgemeinen Vorstellungen zum jeweiligen Geschlecht entspricht. Der am Engagement im Haushalt interessierte Mann, die technisch interessierte Frau, der Junge mit Liebe zum Ballett oder das Mädchen mit Interesse am Kampfsport sind immer noch Exoten. Familienengagement und Sozialarbeit gelten immer noch als Frauendomäne, Handwerk oder Management als ausgemachte Betätigungsfelder für Männer. Pädagoginnen und Pädagogen sind als Chancegeber aufgefordert, einschränkende Rollenzuschreibungen überwinden zu helfen und Kinder stark dafür zu machen, sich entsprechend ihrer individuellen Interessen und Fähigkeiten zu betun. Grundlage dafür ist ein geschärfter Blick der Pädagog/innen für das eigene geschlechtsbegründete Verhalten und eigene Rollenzuschreibungen.

Bereits Judith Lorber (1999) schreibt: „Jede und jeder ‚macht Gender‘, ohne darüber nachzudenken“. Wir alle nehmen im Privat- und Berufsleben unser Umfeld auch durch die „Genderbrille“ wahr, interpretieren das Verhalten unserer Mitmenschen entsprechend und leiten eigene Handlungsweisen aus unserer Vorstellung vom Mann- oder Frau-Sein ab. Dies geschieht in allen Bereichen unseres Handelns, in unserem Sprechen, unserer Gestik, unserem Kleidungsstil. In diesem Sinne ist Geschlecht einerseits zwar bestimmt, andererseits aber auch das Ergebnis unseres täglichen Tuns.

Gott hat den Menschen als Mann und Frau erschaffen. Der Mensch ist geprägt von seinem Geschlecht von Anfang an, jedoch dadurch nicht auf bestimmte gesellschaftlich tradierte Rollen eingeschränkt. Kindern geschlechtsneutral begegnen zu wollen, ist nicht möglich, weil Menschen sich immer auch als geschlechtliche Wesen begegnen (vgl. DiCV 2013:7). Erziehungsbearbeitung prägt das Geschlechterverhalten, gibt Kindern Orientierung bei der Entwicklung eigener Rollenbilder.

### Arbeitshilfe für Genderpädagogik in der Kita-Praxis

Die Arbeitshilfe „Geschlechter-Perspektiven - Mädchen und Jungen, Frauen und Männer in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln“, die im Rahmen des Projekts „MAIK – Männer arbeiten in Kitas“ entwickelt wurde, gibt Erzieher/innen Orientierung und Anregungen für eine geschlechtersensible

pädagogische Arbeit. Sie erweitert dabei das grundlegende Bildungsverständnis katholischer Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln, das in der Arbeitshilfe „Menschen-Bildung“ beschrieben ist. Um die notwendige Geschlechter-Perspektiven zu verstehen ist die Arbeitshilfe dabei nicht als neues Programm, sondern vielmehr als Anregung und Aufforderung, einen geschlechterbewussten Blick in der Gestaltung des personalen und dialogischen Alltagsgeschehens einzunehmen. Geschlechterbewusste Pädagogik ist eine Querschnittsaufgabe in allen Bildungsbereichen und Alltagssituationen. Sie gibt dabei die Möglichkeit, den Alltag mit Mädchen und Jungen auch aus neuer Perspektive zu sehen, wenn etwa die Frage gestellt wird, ob Mädchen und Jungen in der Einrichtung die gleichen Möglichkeiten und Chancen haben und diese auch wahrnehmen.





Lassen sich Stärken und Schwächen von Kindern oder auch alltägliche Konfliktsituationen besser verstehen, wenn wir sie vor dem Hintergrund geschlechtsbezogener Entwicklung betrachten? Können wir Bildungsangebote vielfältiger und ansprechender gestalten, wenn wir typische Themen und Interessen von Jungen und von Mädchen in allen Bildungsbereichen gezielt aufgreifen?

Die Arbeitshilfe wird durch ein online Dokumentencenter ergänzt, welches umfangreiches Material für den unmittelbaren Einsatz in der Kita bereitstellt. Es ist darauf ausgerichtet, eine einrichtungsspezifische und schrittweise Gestaltung des pädagogischen Alltags unter Aspekten der Geschlechtergerechtigkeit zu unterstützen. Praktische Handlungsfelder für Gender in der Kita sind etwa die Raumgestaltung oder der Umgang mit dem Medium Bilderbuch. Die Gestaltung von Spielsituationen oder von Bildungsangeboten bietet ebenfalls Anlässe.

Allen voran steht jedoch immer die Beobachtung des Verhaltens der Kinder im Kita-Alltag. Erst aus dieser Vorwegbetrachtung lassen sich eigene Wege in der Entwicklung von Konzepten und konkreten Maßnahmen zur Entwicklung geschlechtergerechter Pädagogik entwickeln. Dies ist insbesondere wichtig, da es nicht das eine umfassend wirksame Rezept für geschlechtergerechte Angebote gibt. Und folglich kann die Konzeptionierung konkreter Maßnahmen durchaus zu Kontroversen führen. Diese Kontroversen sind für die Praxis in Kindertageseinrichtungen von großer Bedeutung:

Welche Haltung wir in solchen Kontroversen einnehmen, hängt natürlich nicht nur von theoretischen Grundannahmen ab, sondern noch mehr von persönlichen Faktoren: von Erfahrungen mit eigenen Kindern, von persönlichen Vorlieben und Unsicherheiten in der Arbeit mit Kindern und vor allem von biografischen Erfahrungen und dem eigenen Selbstbild als Frau bzw. Mann (Rohrmann 2005: 248ff).

### Raumgestaltung aus Gender-Sicht

In der Gestaltung räumlicher Rahmenbedingungen gilt es, stereotype und manifestierende Realitäten zu überwinden. In nicht wenigen Kitas wird nach wie vor eine geschlechtsspezifische Raumaufteilung realisiert. So finden Jungen und Mädchen jeweils Raumbereiche vor, die ihnen entsprechend bestehender Rollenerwartungen zugedacht sind, wenngleich sie auch dem anderen Geschlecht grundsätzlich zugänglich sind. Jungen etwa finden eine für sie gedachte Bauecke, Mädchen eine zum Rollenspiel einladende Nachbildung häuslicher Realitäten, Jungen eine Bewegungsecke, Mädchen einen Kreativbereich. In der Gestaltung solcher geschlechtlich zugeordneter Spielbereiche erfolgt eine die Zweigeschlechtlichkeit fundamentierende Bedürfnisinterpretation, die nicht selten mit der Annahme einhergeht, dass eine Geschlechtszuordnung für Kinder essenziell sei.

Nicht zuletzt unter der Maßgabe der Öffnung von Räumen für eine inklusive Pädagogik ist zu beschauen, wie vorhandene Räume von Kindern angeeignet werden. Welche Lieblingsplätze finden Kinder in

ihnen zur Verfügung stehenden Räumen? Verteilen sich diese Plätze gleichermaßen bei Mädchen und Jungen?

Diese Fragen lassen sich aus der eigenen Beobachtung beantworten. Zugleich laden sie ein, Kinder zu beteiligen. Sie können direkt und unmittelbar befragt werden. Eine gemeinsame Forschungsexpedition von Kindern und Erzieher/innen durch die Kita, das ‚Markieren‘ der Lieblingsplätze oder das Malen eben dieser Plätze sind Möglichkeiten der Beteiligung. Allerdings ist die Beteiligung kein Selbstzweck. Vielmehr fordert sie dazu auf, die kindliche Sicht mit der eigenen professionellen Sicht auf Raum zu vergleichen.

Schließlich lässt Raum sich bereits mit kleinen Eingriffen in seiner Aneignungsfähigkeit verändern. Sollte die Veränderung im Raum an sich nicht sofort möglich sein, lässt sich schon an einem einfachen Raumplan eine mögliche Veränderung gut nachstellen und diskutieren. Ob sich die Wege von Jungen und Mädchen im Raum ändern würden, sie bestimmte Bereiche nunmehr anders nutzen würden, kann das Kollegium so nachvollziehen, bevor das Verrücken von Möbeln beginnt oder Spielbereiche umgedeutet werden.

Grundsätzlich sollten Räume in Kitas offen sein. So bieten sie Möglichkeiten der variablen Aneignung und Nutzung, so laden sie zum Aushandeln der Raumnutzung durch Jungen und Mädchen ein, fordern die Kreativität der Kinder in der Interpretation ihres Spiel-Platzes. Zudem bieten eher offen gestaltete Räume Platz zur Ermöglichung. Sie ermöglichen Bewegung, nicht selten kommt diese sonst

Brauchen Jungen mehr Bewegungsangebote als Mädchen, weil sie einen höheren „Bewegungsdrang“ haben? Oder brauchen gerade Mädchen spezifische Bewegungsangebote, weil die Jungen ihnen bei gemischten Angeboten oft den Raum nehmen? Oder aber sind beide Alternativen problematisch, sollten vielmehr individuelle Unterschiede - auch und gerade innerhalb der Geschlechtsgruppen - Ausgangspunkt für fördernde Maßnahmen sein?

Brauchen Mädchen besondere Angebote zur Selbstbehauptung? Oder wird ihnen gerade durch solche Angebot möglicherweise indirekt vermittelt, dass sie Jungen unterlegen sind und daher eine besondere Förderung benötigen? Und umgekehrt: Vermitteln Maßnahmen der sozialen Jungenförderung diesen möglicherweise, dass sie behandlungsbedürftige „Problemfälle“ sind? Dann haben vermutlich sowohl Mädchen als auch Jungen auf derartige Angebote keine Lust.

Können Mädchen und Jungen geschlechtsuntypische Verhaltensalternativen besser in geschlechtsgetrennten Gruppen lernen, weil hier Konkurrenz und Vergleiche mit dem anderen Geschlecht wegfallen? Oder werden in diesen Gruppen gerade untypische Mädchen und untypische Jungen zum Außenseiter und zur Anpassung gedrängt, während sie sich im gemischtgeschlechtlichen Alltag mit Kindern und Jugendlichen des anderen Geschlechts zusammentun können, die die gleichen Interessen haben wie sie?

(vgl. Rohrmann 2002)

insbesondere für Jungen in Kita-Räumen zu kurz. Sie ermöglichen Gruppeninteraktionen, was wiederum für das geschlechterübergreifende Spiel förderlich ist. Sie ermöglichen es Kindern zudem, sich ungehindert in geschlechtsatypische Spielsituationen zu bewegen, ohne dabei den ihnen ‚zugesprochenen‘ Spielbereich aktiv verlassen und in einen ‚fremden‘ Bereich wechseln zu müssen.

Und wenn über die Nutzung von Kita-Räumen nachgedacht wird, sollte unbedingt geschaut werden, welche Orte in ihnen geeignete (Vor-)Leseplätze sind.

### Geschlecht als Thema in Kinderbüchern

Bücher sind als Medium in der Kita etabliert. Sie laden zur Kommunikation ein, regen die sprachliche Entwicklung der Kinder an und vermitteln Realitäten unserer Welt auf eine kindgerechte Art und Weise. Zugleich sind Kinderbücher geeignet, Stereotype zu transportieren und damit für Kinder zur Normalität zu erklären. In der alltäglichen pädagogischen Arbeit sollte daher ein gendersensibler Blick auf Kinderbücher erfolgen.

Unter Aspekten der Geschlechtersensibilität auf Kinderbücher zu schauen bedeutet zuerst eine Reflexion darüber, welche Bilder in den vorhandenen Büchern vermittelt werden. Wer übernimmt in den vorhandenen Büchern welche Rollen? Gibt es fürsorgliche Jungs, abenteuerlustige Mädchen? Finden sich in Familie engagierte Väter, berufstätige Frauen in den Büchern? Auch das Nachvollziehen typischer Verläufe der Kinderbuch-Geschichten ist unter Genderaspekten sinnvoll. Geboten ist es ob der Bedeutung von Büchern im Kita-Alltag ebenso, eine möglichst vielfältige Abbildung unserer Gesellschaft, unserer Vorstellungen vom Leben und der Menschen in ihren Besonderheiten in den für die Kinder zur Verfügung stehenden Büchern zu erreichen.

Das aus dem EU-Förderprogramm Leonardo da Vinci geförderte Projekt „Gender Loops“ entwickelte zahlreiche Instrumente für die Reflexion des Kindergarten-Alltags im Bezug zum Thema Geschlechtergerechtigkeit. Die Instrumente stehen allen interessierten Kitas zur Nutzung zur Verfügung und können beispielsweise auf

der Webseite [www.genderloops.eu](http://www.genderloops.eu) heruntergeladen werden. Neben Hinweisen für die Kinderbuch-Analyse finden sich bei Gender Loops auch umfangreiche Kinderbuchempfehlungen, die die oben dargestellte Bandbreite an Themen für die kindliche Auseinandersetzung mit den Realitäten unserer Welt ermöglichen. Empfehlenswerte Kinderbücher sind ebenso im Dokumentencenter des Projekts MAIK zu finden.

Ist der Bilder- bzw. Kinderbuchbestand in der Kita analysiert und gegebenenfalls erweitert, folgt als nächster Schritt dessen sensible Nutzung. Bilderbücher laden zum Gespräch ein, können Ausgangspunkt oder Beitrag für die Auseinandersetzung mit Alltags Themen sein.

### Kindliches Spiel und Rollenbilder

Auch im alltäglichen Spiel der Kinder findet die Konstruktion von Rollenbildern statt. Deswegen ist es sinnvoll, sich dieses Spiel auch als Handlungsfeld einer auf Geschlechtergerechtigkeit gerichteten Pädagogik zu betrachten.

Krenz (vgl. 2001:8f) beschreibt die Bedeutung des kindlichen Spiels als Element und Grundlage gelingenden Lernens zugleich: „Alles, was Kinder sehen und hören, fühlen, in Händen halten und begreifen, wird schnell zum Spiel. Ob es das Ziehen von Mustern auf dem Kartoffelbrei, das Selbstunterhaltungsspiel beim Anziehen, das Grimassenschneiden beim Waschen vor dem Spiegel, das Aufheben und Werfen eines Steines oder das Klettern auf einen Baum ist: Sofort entsteht schnell eine Spielhandlung.“

Gleiches gilt für das Nachahmen erwachsenen Rollenverhaltens. Kinder setzen sich in ihrem Tun beständig mit ihrer gesamten Umwelt auseinander. Sie „[...] wollen sie entdecken, verstehen, sich ihren Gesetzmäßigkeiten annähern und sich mit unbekanntem vertraut machen (ebd.)“ Kinder erfahren insofern ihre Welt aus einer eigenständigen Perspektive ständig neu.

In diesem Neuentdeckten zeichnet sich zugleich der Einfluss der erwachsenen Vorbilder ab, sofern es um vermeintlich typische bzw. um wahrnehmbar zugeschriebene Handlungen geht. Orientiert

am Vorbild stellen Kinder im Spiel so stereotype Verhaltensweisen nach und verstärken diese unbewusst in ihrer nachhaltigen Wirkung auf die eigene Verortung in der Welt. Es braucht daher zum einen die konstruktive Begleitung des Spiels der Kinder, nötigenfalls auch die Irritation der von den Kindern als unhinterfragbar wahrgenommenen Regeln und Rituale in der Erwachsenenwelt. Andererseits müssen Erzieher/innen sich als Vorbild für das kindliche Nachstellen des Erwachsenenlebens verstehen und dies auch auf die geschlechtliche Selbstwahrnehmung beziehen. Je stärker Erzieher/innen also etwa stereotypes Rollenverhalten an den Tag legen, desto mehr werden Kinder dies als geltende Realität im Verhältnis der Geschlechter wahrnehmen und für sich übernehmen.

„Was Kinder brauchen, ist eine unmittelbare Welt und ein entsprechendes Bedingungsgefüge, die ihnen erlauben, intensives Spielen mit aktiven Erzieher/innen und Eltern als Mitspieler/innen zu erleben. Spielen unterstützt die Lernfreude, die Lernmotivation und damit die Neugierde“ (Krenz 2008:9) – auch auf den möglichen eigenen Platz in der Welt. Heute weiß man, dass Neugierde die Voraussetzung zum Lernen ist.

Dabei gilt:

Alles, was wir die Kinder lehren, können sie nicht mehr selbst entdecken und damit wirklich lernen. Spiele vollziehen sich nicht geradlinig auf Tischen, sondern geschehen dort, wo das Leben pulsiert: in spannenden Projekten, in Höhlen und Buden, auf Bäumen und auf dem Boden, in selbst gebauten Hütten, im Wald und auf Wiesen, in Knicks und im Buschwerk, beim Hämmern und Sägen, Laufen und Budeln, Schätze entdecken, bei lebendigen Festen und geheimnisvollen Erkundungen (vgl. ebd.). Dort spielt sich das wirkliche Leben ab und dort wird im Spiel auch Geschlecht „hergestellt“.

Spielangebote der Erzieher/innen sollten im Übrigen die bekannten Vorlieben der Jungen und der Mädchen gleichermaßen berücksichtigen. Versucht werden kann zudem eine Zusammenführung bzw. Veränderung von Spielen in einer Weise,

die die Lieblingsspiele eines Geschlechts auch für das jeweils andere Geschlecht interessant machen. So kann beispielsweise Wettkampf und Kräftemessen unter bestimmten Umständen auch für Mädchen spannend werden oder können Rollenspiele die Jungen aktiv einbeziehen und ihre konstruktiven Fähigkeiten dabei wohlwollend berücksichtigen. Den Ideen in der Umsetzung sind fast keine Grenzen gesetzt.

### Das Wichtigste ist: Anfangen!

Eine geschlechtersensible Elementarpädagogik stellt die Welt nicht auf den Kopf. Weder muss die eigene Lebens- und Erfahrungswelt der Erzieher/innen oder Eltern neu erfunden werden, um einschränkende Vorstellungen vom Verhältnis der Geschlechter zu überwinden, noch müssen die Kinder sich mit theoretischen Modellen des Geschlechterverhältnisses auseinandersetzen. Vielmehr geht es um das ‚Mitdenken‘ der Dimension Gender im Alltag der Kindertagesstätte. Der Aufwand ist damit im Verhältnis zu anderen Veränderungsvorhaben vergleichsweise gering. Geschlechtersensibilität wird dazu beitragen, dass Kinder die Möglichkeit des Erlebens geschlechtsatypischer Erfahrungsmomente erhalten und Alternativen zur vermeintlich festgeschriebenen Zuweisung von Rollenmustern aufgezeigt bekommen. Jungen und Mädchen brauchen Erfahrungsräume, um mit geschlechtsuntypischen Möglichkeiten zu experimentieren. Insbesondere das Erleben solcher Alternativen kann ein Beitrag dazu sein, dass etwa Jungen das Soziale nicht aus dem Spektrum der vorstellbaren Erwerbstätigkeiten ausblenden oder Mädchen sich trauen, ihrem technischen Interesse nachzugehen. Wichtig ist hier die aktive Schaffung von Anreizen zur Auseinandersetzung mit den außerhalb der Kita – beispielsweise im Familienzusammenhang – wahrgenommenen Rollenbildern und Zuschreibungen.

Die Reflexion solcher Angebote mit den Eltern ist dabei unerlässlich, schließlich sind die Eltern von Geburt an Richtungsweiser und Ratgeber für die Kinder. Sie vermitteln ihren Kindern Vorstellungen und Bilder von der Welt. Und sie leben

ihren Kindern Geschlechterrollen vor. Gelingt es etwa, Väter in der Kita präsenter zu machen, so werden sie unmittelbar an einem wichtigen Teil der Erfahrungswelt ihrer Kinder beteiligt. Dies wiederum ermöglicht ihnen erst, sich mit ihren Kindern in einen aktiven Austausch zu dieser Erfahrungswelt zu begeben, was schließlich wieder für beide Seiten – Väter und Kinder – neue Möglichkeiten des Voneinander-Wissens und -Lernens schafft.

Sowohl Geschlecht als auch Behinderung können als gesellschaftliches Konstrukt betrachtet werden. Beide befinden sich in einem dualen System, weiblich/männlich auf Seiten der Geschlechterkonstruktion, nicht-behindert/behindert auf Seiten der Konstruktion von Behinderung. So stellen das Geschlecht und die physischen Befähigungen bzw. auch geistigen Fähigkeiten

Dimensionen von Diversity dar, einem Begriff, der Vielfalt als Interpretation von Verschiedenheit im Sinne des Inklusionsansatzes beschreibt. Es ist nicht egal, ob wir ein Mann oder eine Frau sind, es wirkt sich auf unsere Lebensweisen und Möglichkeiten aus, vor allem auch dann, wenn wir einer Beeinträchtigung unterliegen (vgl. Gschwandtner/Jakob 2009:54ff). Inklusive Pädagogik und geschlechtergerechte Pädagogik verfolgen letztendlich übereinstimmende Ziele. Es geht darum, vielfältige Verhaltensweisen möglich zu machen, die gängigen Normen aufzubrechen und durch Heterogenität zu ersetzen. Andererseits gilt es auch, bestehende Verhältnisse zu analysieren, Diskriminierung aufzudecken und Gleichberechtigung in allen Dimensionen menschlichen Seins herzustellen (vgl. ebd.).



### Literatur

Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V. (2013): Geschlechterperspektiven. Mädchen und Jungen, Frauen und Männer in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder. Köln

Gschwandtner, Helga / Jakob, Astrid (2009): Gender Mainstreaming als wesentlicher Aspekt einer inklusiven Pädagogik. In: bm:ukk (Hrsg.): Sonderpädagogik aus inklusiver Sicht. Studentexte. Wien: Jugend & Volk 2009, 54–61

Krenz, Armin (2001): Kinder spielen sich ins Leben. Der Zusammenhang von Spiel und Schulfähigkeit. In: WWD 2001, Ausgabe 75, S. 8-9

Lorber, Judith (1999): Gender Paradoxien. Opladen

Rohrmann, Tim (2003): Gender Mainstreaming in Kindertageseinrichtungen. In: Kindertageseinrichtungen aktuell, Ausgabe ND, 2003, Jg. 11, Teil 1: Heft 11, S. 224-227; Teil 2: Heft 12, S. 248-252.

Arbeitshilfe „Geschlechter-Perspektiven - Mädchen und Jungen, Frauen und Männer in katholischen Tageseinrichtungen für Kinder im Erzbistum Köln; Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V.; 2013 Download unter: [www.maik-caritasnet.de](http://www.maik-caritasnet.de)

Dokumentencenter zur Arbeitshilfe unter: <http://caritas.erzbistum-koeln.de/maik/dokumente/>

Walter, Melitta: Jungen sind anders, Mädchen auch. Den Blick schärfen für eine geschlechtergerechte Erziehung. München, Kösel-Verlag, 2005

Entdeckungskiste- Zeitschrift für die Praxis in Kitas: Jungen und Mädchen. Ausgaben Mai/Juni 2012, Herder Verlag, 2012



# Alle Familien sind gleich, jede Familie ist besonders!

## Inklusion weit gedacht

WALTRAUD ISTAS-SCHÄFER

*Geschäftsführerin der Firma en détail (Mediation / Inklusion / Training / Beratung / Coaching)*

An dem Workshop „Ein Familienzentrum macht sich auf den Weg“ haben circa 25 Personen teilgenommen. Der Workshop bestand aus einer Präsentation zum Thema „Basiswissen für Inklusion“ und wie kann Inklusion in Familienzentren umgesetzt werden. Enthalten in dem Workshop war ein kurzer Film, der kurz erklärt was Inklusion bedeutet. Im Anschluß daran wurde ein kurzes Interview mit den Teilnehmern geführt, mit der Frage „Wenn ich Inklusion höre, dann denke ich...“.

Jeder Teilnehmer hatte hier die Möglichkeit den Satz für sich zu vollenden. Einige der Teilnehmer wurden von mir befragt was dieser Satz für sie bedeutet und haben ihre Antwort dem Publikum vorgestellt.

### Was bedeutet Index für Inklusion?

Es erfolgte die Vorstellung, was ein „Index für Inklusion“ ist und wie man damit arbeiten kann. Da ein Index ein Frageka-

talog ist, habe ich eine Frage aus diesem Katalog herausgegriffen und diese nach der Methode „think pair share“ mit den Teilnehmern bearbeitet um die Ergebnisse anschließend allen Teilnehmern vorzustellen zu lassen. Die Frage lautete „Können sich alle Menschen willkommen fühlen?“ Es entstand eine sehr angeregte Diskussion daraus, in der die Teilnehmer sofort in einem guten Austausch und Kontakt miteinander waren. Anhand eines Beispiels wurde eine Kita, die als Modelleinrichtung unter inklusiven Gesichtspunkten gebaut wurde vorgestellt, um zu verdeutlichen, wie ein solcher Entwicklungsprozess im praktischen initiiert werden kann. Neben der Präsentation wurden 3 Gruppen mit 3 folgenden Fragen gebildet, zu denen sich jeder Teilnehmer positionieren konnte.

**Gruppe1:** Für wen ist das Thema Inklusion ein neues Thema? Welche Rahmenbedingungen braucht es, damit sie mit dem Thema starten können?

**Gruppe2:** Wer hat schon Erfahrung mit dem Thema Inklusion? Welche Voraussetzungen benötigen Sie, um gut weiter arbeiten zu können?



**Gruppe3:** Wer praktiziert schon Inklusion? Wie kann gut an dem Prozess weiter gearbeitet werden, damit dieser auch gelingt?

Mit diesen Fragen haben sich die Teilnehmer intensiv auseinandergesetzt. Im Anschluss daran wurden die Ergebnisse im Großplenum vorgestellt.

Rückmeldungen der Teilnehmer waren

- der Workshop baute gut auf den Eröffnungsvortrag auf;
- der intensive Austausch untereinander forderte und förderte eine wünschenswerte Beteiligung aller sowie
- alle Teilnehmer konnten mitgenommen werden und fühlten sich motiviert.

## LERN DOCH WO DU WILLST

### Inklusion – Eine Kita macht sich auf den Weg

**Onlinekurs bietet Basiswissen zur Planung und Umsetzung eines inklusiven Entwicklungsprozesses**

Die Erfahrung in den Kitas und Familienzentren zeigt, dass die Menschen im Umgang mit dem Thema „Inklusion“ oft unsicher sind und in diesem Zusammenhang eine Vielzahl von Fragen auftauchen, wie zum Beispiel: „Was bedeutet der Begriff Inklusion und was ist der Unterschied zur Integration? Was sind Voraussetzungen für eine inklusive Kita und wie kann der Entwicklungsprozess gestaltet werden?“

#### Neugier genügt!

Unser Onlinekurs richtet sich an Menschen, die wissen möchten, was Inklusion ist und wie ein Entwicklungsprozess eingeleitet werden kann. Zielsetzung ist die Vermittlung von praktischem Basiswissen im Umgang mit dem Thema „Inklusion“.

Die Fortbildung bietet eine Vielzahl von Checklisten und Fragebögen zur Selbstreflexion im eigenen Umgang mit dem Thema, anregende Fragestellungen, Handlungsmöglichkeiten sowie ein Drehbuch zum Beispiel für die Gestaltung eines Elternabends zum Thema Inklusion.

#### Nach Bearbeitung des Lernprogramms

- kennen Sie die Bedeutung von Inklusion und den Unterschied zur Integration
- haben Sie Ihre eigenen Haltungen, Werte und Sichtweisen zum Thema reflektiert;
- wissen Sie, was ein „Index für Inklusion“ ist und wie Sie dieser in Ihrer praktischen Arbeit unterstützen kann;
- sind Sie mit Bausteinen eines Entwicklungsprozesses der sich an inklusiven Werten orientiert vertraut;
- können Sie (Team-)Besprechungen und Elternabende unter inklusiven Gesichtspunkten gestalten;
- wissen Sie, wie Sie auch die Kinder in diesen Entwicklungsprozess konkret einbeziehen können;
- sind Sie in der Lage, Ressourcen zu identifizieren und zu nutzen.

#### Sind Sie interessiert?

Anmeldung jederzeit möglich über [www.weiterbildung-kita.de](http://www.weiterbildung-kita.de).

# Erziehungsberatung inklusiv

## Erziehungsberatung für Eltern mit einem behinderten Kind

CHRISTINA DICK

*Caritasverband Düsseldorf e.V., Erziehungs- und Familienberatungsstelle Wersten*

UWE WEILAND

*Caritasverband Düsseldorf e.V., Erziehungs- und Familienberatungsstelle Wersten*



Alle Familien haben aufgrund des Rechtsanspruchs aus dem Kinder- und Jugendhilfegesetz die Möglichkeit, bei Fragen zur Erziehung oder familiären Schwierigkeiten, Hilfe in Form von Familien- und Erziehungsberatung in Anspruch zu nehmen. Die 2009 in Deutschland in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention zielt unter anderem darauf ab, Menschen mit Behinderung Zugang zu allen Institutionen und Dienstleistungen zu ermöglichen. Auch die Beratungsstellen sind deshalb gefordert, ihre Angebote sowohl räumlich als auch inhaltlich barrierefrei so zu gestalten, dass alle Familien sie nutzen können.

### Unterschiedliche Bedürfnisse

Der Caritasverband Düsseldorf hat eine Reihe von Angeboten entwickelt, um diesen Gedanken der Inklusion in die Praxis der Erziehungs- und Familienberatungsstellen umzusetzen und auf unterschiedlichste Bedürfnisse von Familien einzugehen. Familien mit Hörbehinderung haben die Möglichkeit, die verschiedenen Beratungsangebote mit Hilfe einer Gebärdensprachdolmetscherin wahrzunehmen. Für Familien, die durch Sucht oder psychische Erkrankung belastet sind, gibt es zusätzliche Angebote, die sowohl Eltern als auch Kindern helfen, mit der besonderen Familiensituation umzugehen.

Das jüngste Angebot „Erziehungsberatung für Familien mit einem behinderten Kind“ trägt der Tatsache Rechnung, dass Eltern mit einem behinderten Kind gleichermaßen Fragen zu allgemeinen Erziehungsthemen haben, es zusätzlich aber Fachwissen über Behinderung und den damit verbundenen Psychodynamiken bedarf,

um diese Familien adäquat zu beraten. Sowohl Eltern als auch Fachkräfte, die mit behinderten Kindern arbeiten, haben die Möglichkeit sich zu Erziehungs- und Familienthemen, psychosozialen Fragestellungen und Fragen der Integration bzw. Inklusion an die Beratungsstellen zu wenden.

Dabei wird das behinderte Kind, wie jedes Kind, in seiner ganzen Persönlichkeit gesehen und nicht auf sein Defizit reduziert. Es geht vorrangig um die Orientierung des erzieherischen Handelns an den Bedürfnissen von Kindern im Allgemeinen und erst im zweiten Schritt um die besonderen Bedürfnisse von behinderten Kindern um Ihre Teilhabe sicher zu stellen. Jedes Kind soll dabei unterstützt werden, sich die Welt gemäß seines Entwicklungstempos und seiner Interessen anzueignen. Dafür gilt es in der Beratung Eltern und Fachkräfte zu sensibilisieren

### Großer Bedarf an Beratung

Gerade auch durch den begonnen gesellschaftlichen Prozess der Inklusion gibt es aktuell einen großen Bedarf an Beratung und Unterstützung. Für Eltern spielen neben Entwicklungs- und Erziehungsfragen die Akzeptanz der Behinderung, die Auswirkungen der Behinderung auf das Familienleben, die Suche nach Entlastungsmöglichkeiten sowie die Suche nach einer geeigneten Kita oder Schule eine Rolle. Für Fachkräfte stehen häufig Fragen der angemessenen Betreuung und Förderung von behinderten Kindern, der fachlichen Unterstützung sowie der Zusammenarbeit mit den Eltern im Vordergrund.

Beim Fachtag lag der Schwerpunkt des

Forums auf den psychischen Bewältigungsprozessen die Eltern erleben, die ein behindertes Kind haben. Dabei wurde deutlich, dass Themen wie Trauer, Erschöpfung, Zukunftsängste, Engagement für das Kind und die Annahme der veränderten Lebenssituation häufig jahrelange Begleiter sind. Für Erzieherinnen ist es wichtig, diese Themen und Prozesse zu kennen, um Verständnis für die Eltern zu entwickeln und passende Unterstützung anzubieten.

### Bewältigungsprozess

Wenn Kinder in die Kita kommen, stehen Eltern manchmal noch am Anfang ihres persönlichen Bewältigungsprozesses. Häufig werden Entwicklungsauffälligkeiten sogar erst während der Kindergartenzeit deutlich und Eltern sind zuerst geschockt, dass mit ihrem Kind etwas nicht „in Ordnung“ sein soll und brauchen dementsprechend Zeit, bis sie weitere Schritte angehen können. Erzieherinnen sehen sich dann oft durch drohende Entwicklungsdefizite unter Druck gesetzt, möchten das Kind schnellstmöglich diagnostizieren lassen, damit es adäquat gefördert werden kann. Für Erzieherinnen kann es dann eine Herausforderung sein, die Entwicklung des Kindes im Blick zu behalten und gleichzeitig das Tempo der Eltern zu akzeptieren. Dabei ist zu berücksichtigen, dass jede Familie und sogar jedes Elternteil die Behinderung eines Kindes ganz individuell verarbeitet. Für Eltern ist es hilfreich, wenn Fachkräfte sie in ihren persönlichen Bewältigungsprozessen unterstützen und dabei sensibel sind für die Anforderungen und Mehrbelastungen, die damit verbunden sind.

# Gemeindeinklusion: Familie als Vorbild

## Praxisbeispiele zur Bewusstseinschärfung

DR. JULIANE MERGENBAUM

*Hörbehindertenpädagogin  
Diözesanreferentin für Menschen mit  
Hörbehinderung, Leiterin des Referates  
Behinderten- und Psychiatrieseelsorge im  
Erzbischöflichen Generalvikariat*

Das Diözesanzentrum für Menschen mit Hörbehinderung ist an der Romanischen Kirche St. Georg in Köln angebunden und wird vom Diözesanhörbehindertenseelsorger, Pfarrer Dr. Hermann-Josef Reuther, geleitet. Geschäftsführerin des Diözesanzentrums ist Frau Dr. Juliane Mergenbaum. Sie ist auch Leiterin des Referates Behinderten- und Psychiatrieseelsorge im Erzbistum Köln. Das Gemeindeleben an St. Georg wird seit 17 Jahren integrativ für Menschen mit und ohne Hörbehinderung gestaltet. Wie es zur Idee und der Einrichtung einer integrativen Gemeinde kam, wird in diesem Workshop vorgestellt. Anhand von Praxisbeispielen soll deutlich werden, wie sich das heute inklusiv praktizierte Gemeindeleben darstellt.

### Die Familie als Vorbild des integrativen Gemeindelebens

Erfahrungen des Zusammenlebens von Menschen mit und ohne Hörbehinderung in ein und derselben Familie gaben vor 17 Jahren den Anlass, das Gemeindeleben nach dem Vorbild der Familie mit hörenden und nicht hörenden Mitgliedern zu gestalten. Damals haben wir im Mütter-Kind-Kreis zum ersten Mal erlebt, wie hörende und nicht hörende Familienmitglieder miteinander kommunizieren. Hörende Kinder gehörloser Eltern werden mit der Gebärdensprache ihrer Eltern groß, lernen diese Sprache wie ihre Muttersprache und nehmen zugleich von ihrer hörenden Umwelt auch die Lautsprache auf. Welche Kommunikationsform die Kinder jeweils benutzen, machen sie unbewusst abhängig

von den kommunikativen Bedürfnissen des jeweiligen Gesprächspartners. Um Hörende und Nichthörende zu einer einzigen Gemeinde zusammenzuführen, war es unverzichtbar, die Sprache jeweils den Bedürfnissen des Gegenübers anzupassen. Sehr viele kleine Schritte, viel Zeit und viel Aufklärung, aber auch das Lernen aus den Erfahrungen des Umgangs miteinander waren nötig, um den Weg zu der heutigen „Inklusiven Gemeinde St. Georg“ miteinander zu gehen.

### Das Leitbild:

„Normal ist, verschieden zu sein!“ Diese Einsicht prägt bis heute unser Gemeindeleben. Das Lernen im Umgang miteinander, Achtsamkeit und Respekt, die einer dem anderen entgegen bringen, Hilfsbereitschaft sowie der Mut, aufeinander zuzugehen: das alles sind Maximen, die bis heute notwendig sind, um miteinander Gemeinde zu gestalten

### Wie setzte sich der Gedanke des Zusammenlebens in der Gemeinde um?

- ▶ Die Sakramentenvorbereitung in einer Gruppe von hörenden und nicht hörenden Kindern machte den Anfang. Die Feier fand gemeinsam mit dem Einsatz von Laut- und Gebärdensprache statt. Die mediale Gestaltung der Vorbereitung wie auch der Feier selbst wurde den Bedürfnissen aller Kinder angepasst.
- ▶ Besonders gestaltete Gottesdienste zu den geprägten Zeiten Advent und Fastenzeit bildeten den zweiten Schritt. Das Prinzip der Visualisierung und der parallele Einsatz von Laut- und Gebärdensprache setzten sich hier fort.

### Von der Integration zur Inklusion: Gehörlose und hörende Menschen gestalten gemeinsam

- ▶ Im nächsten Schritt setzten wir gehörlose Gemeindeglieder als Gebär-



denlektoren ein: Menschen, die gehörlos sind, möchten auch mitmachen, nicht nur zuschauen. Aus diesem Grunde begannen wir, parallel zu hörenden Lektoren gehörlose Lektoren auf ihren Dienst vorzubereiten.

- ▶ Der Gebärdenchor – ein Chor fürs Auge, dessen Mitglieder alle gehörlos sind, schaffte es, für gehörlose Teilnehmer am Gottesdienst auch musische Teile möglich zu machen. Der Gebärdenchor bedarf eines hörenden Dirigenten, damit Gebärden- und Musik parallel wahrzunehmen sind. Auch hier gestalten Menschen mit Gehörlosigkeit auf Augenhöhe mit.
- ▶ Inklusive Besinnungstage und Wallfahrten führen hörende und hörbehinderte Gemeindeglieder zusammen. Gebet, Gottesdienst und Spiritualität werden gemeinsam gestaltet und erlebt.
- ▶ Auch inklusive Bildungsarbeit ist möglich: Filmabende, Workshops, Kirchen- und Museumsführungen in zwei Sprachen schaffen die Basis dafür, gemeinsam Neues zu lernen und über das neu Erfahrene zu sprechen.
- ▶ Begegnung und Erfahrungsaustausch schaffen Gemeinschaft im Pfarrcafé und bei Empfängen. Gebärdensprachkurse für hörende Gemeindeglieder ermöglichen den Austausch miteinander.



### Inklusion Kompakt

Inklusive Pilger- und Begegnungsfahrten nach Irland, Burgund und Assisi sind Projekte, die den Prozess der Inklusion beschleunigen. Wenn Hörende und Nicht-hörende eine Woche gemeinsam unterwegs sind, heißt das: Gemeinsam Leben und Glauben teilen.

Ein inklusives Sommerfest in Kooperation mit einer hörenden Gemeinde erweitert den Horizont der Begegnungen.

### Literatur

Rainer Schmitt, Lieber Arm ab als arm dran – Grenzen haben – erfüllt leben, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2006

Spielend das Leben gewinnen – Was Menschen stark macht –, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2008

Stephan Kulle, Riss im Glück, Diagnose: Querschnittslähmung - Wie ich wieder auf die Beine kam, Verlag Kiepenheuer und Witsch, Köln, 2003

Fiona Bolay, Das Mädchen, das aus der Stille kam, Ehrenwirth Verlag, Bergisch Gladbach, 2006

Sarah Neef, Im Rhythmus der Stille – Wie ich mir die Welt der Hörenden eroberte, Campus Verlag Frankfurt / New York 2009

Timm Albers, „Mittendrin statt nur dabei“, Inklusion in Krippe und Kindergarten, Reinhard Verlag, München 2011

Johannes Eurich, Andreas Lob-Hüdepohl (Hrsg.), Inklusive Kirche, Behinderung – Theologie – Kirche,

Beiträge zu diakonisch-caritativen Disability Studies, Verlag W. Kohlhammer, 2011

Christa Schlenker-Schulte (Hrsg.), Barrierefreie Information und Kommunikation, Hören – Sehen – Verstehen in Arbeit und Alltag, Wissenschaftliche Beiträge aus Forschung, Lehr und Praxis zur Rehabilitation von Menschen mit Behinderungen, Neckar Verlag GmbH, 2004

Barbara Schock-Werner, Der Kölner Dom, Ein Reliefbuch für blinde und sehbehinderte Menschen, Verlag Kölner Dom

Uschi Baetz, Einfach Köln, 9 Stadttouren in leichter Sprache, J. P. Bachem Verlag, 2009

## Familien und vielfältige Lebensweisen

### Berliner Ideen für einen Medienkoffer

Kinder wachsen heute in einer von Vielfalt geprägten Gesellschaft auf. Menschen unterscheiden sich u. a. aufgrund ethnischer oder sozialer Herkunft, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, sexueller Identität, Behinderung, Alter, religiöser oder weltanschaulicher Prägung. Das „Anderssein“ der eigenen Person oder der eigenen Familie kann jedoch schon für Kinder zu Erfahrungen von Ausschluss oder sogar Diskriminierung führen. Die Auseinandersetzung mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten von Menschen und die Beschäftigung mit Strategien von Antidiskriminierung und Solidarität werden daher auch in der pädagogischen Arbeit immer wichtiger.

In Kitas sind Kinder meist zum ersten Mal in einer größeren Kindergemeinschaft und haben dort die Möglichkeit, die Vielfalt an Unterschieden und Gemeinsamkeiten auf der Grundlage von gleichen Rechten und gleichen Möglichkeiten kennen zu lernen. Wenn pädagogische Fachkräfte Unter-

schiede in der sozialen und kulturellen Umwelt von Kindern berücksichtigen und wertschätzen, können sie ihnen wesentliche Erfahrungen von Einschluss und Beteiligung ermöglichen.

Der Medienkoffer „Familien und vielfältige Lebensweisen“ für Kitas unterstützt diesen Bildungsauftrag. Hier gibt es nicht die eine „Bilderbuchfamilie“, wie wir sie noch immer in den meisten Bilderbüchern vorfinden. Die Bilderbuchfamilien des Medienkoffers sind so vielfältig wie die Familien der Kinder, die die Kitas besuchen. Im Bilderbuch „Alles Familie!“ von Alexandra Maxeiner und Anke Kuhl steht dafür exemplarisch der Untertitel „Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und andere Verwandten“.

Die ausgewählten Materialien sind in folgende Themen kategorisiert:

- ▶ Anderssein
- ▶ Ausgrenzung

- ▶ Behinderung
- ▶ Familienformen (z. B. Patchwork-, Regenbogen-, Eineltern-, Adoptionsfamilien)
- ▶ Freundschaft / Solidarität
- ▶ Geschlechtervielfalt / Geschlechterstereotype
- ▶ Gesellschaftliche Vielfalt: Gemeinsamkeiten und Unterschiede
- ▶ Gleichgeschlechtliche Liebe
- ▶ Kultur / Herkunft / Sprachen
- ▶ Identität
- ▶ Lebensformen / Lebenswelten
- ▶ Normen
- ▶ Selbstbestimmung

Den von Stephanie Nordt und Thomas Kugler, Bildungsinitiative QUEERFORMAT, zusammengestellten Medienkoffer, finden Sie im Internet: [www.queerformat.de](http://www.queerformat.de). Dort werden alle Medien (z.B. über 30 Bilderbücher) kurz beschrieben und Möglichkeiten für den pädagogischen Alltag eröffnet.

**Sehr lesenswert! Eine wahre Fundgrube!**

# Meine eigenen Werte als Basis einer inklusiven Pädagogik

**Wozu es hilfreich ist, sich selbst zu kennen, um Inklusion mitzugestalten**

MARKUS CLASSEN

Kursautor der Onlinekurse auf [weiterbildung-kita.de](http://weiterbildung-kita.de), dreifacher Vater mit U3-Erfahrung, Diplom Kaufmann mit Schwerpunkt Psychologie und Erwachsenenbildung, Senior Coach (DBVC) – [www.csmm.de](http://www.csmm.de)

## Wegweiser zur Inklusion

Der englische Professor Tony Booth hat einen vielbeachteten Index für Inklusion speziell für Kitas entwickelt. Dieser steht in deutscher Fassung kostenlos zum Download im Internet bereit.

Hierfür hat er in zahlreichen Befragungen zentrale Wertvorstellungen ermittelt, mit denen der Weg zur Inklusion erfolgreich beschritten werden kann. „Als wir uns daran machten, sorgfältig all jene Werte in ein Gerüst einzubauen, das als Ganzes eine inklusive Praxisentwicklung unterstützt, hatten wir eine Liste von Oberbegriffen wie

**Gleichheit, Rechte, Teilhabe, Gemeinschaft, Respekt für Vielfalt, Nachhaltigkeit, Gewaltfreiheit, Vertrauen, Mitgefühl, Ehrlichkeit, Mut, Freude, Liebe, Hoffnung, Optimismus und Schönheit.**

Diese Liste ist das Ergebnis unzähliger Diskussionen mit Lehrer/innen, Schüler/innen und anderen in Großbritannien und weltweit.“ (Wie sollen wir zusammen leben? – Tony Booth, S. 10 – Quelle: [http://www.gew.de/Binaries/Binary74925/Inklusion\\_Werte-End.pdf](http://www.gew.de/Binaries/Binary74925/Inklusion_Werte-End.pdf))

Somit bietet also der Index bestimmte Wert-Begriffe als Unterstützung auf dem Weg zu mehr Inklusion an. Diese sind damit quasi eine Empfehlung von „außen“. Wie aber steht es um meine eigenen, inneren Werte?

## WICHTIG: die Kenntnis meiner eigenen Werte

In der pädagogischen Arbeit ist es von großer Bedeutung, sich über die eigenen Wertvorstellungen im Klaren zu sein. Getreu dem Motto „Kindererziehung ist zwecklos – sie machen einem eh alles nach“ müssen wir verstehen lernen, wie und warum wir handeln bzw. uns verhalten. Schlicht und einfach deshalb, weil wir darin Vorbild sind für die Kinder, Eltern und Kollegen.

Welche Rolle spielen also z.B. **Gleichheit, Gemeinschaft, Respekt für Vielfalt, Nachhaltigkeit, Gewaltfreiheit, Vertrauen und Mitgefühl** für mich selbst?

- ▶ Wie sind mir andere Menschen (in meiner Kindheit und Jugend) in Bezug auf diese Werte begegnet?
- ▶ Woran merke ich im KiTa-Alltag, dass ich Respekt für Vielfalt zolle oder nachhaltig mit den Ressourcen dieser Welt umgehe?

Ein weiterer Aspekt ist die Erkenntnis, dass zunächst jedwede Werteorientierung ihre Berechtigung hat. Wer Klarheit, Gleichheit, Ordnung, Ergebnisqualität und Schönheit als eigene Orientierung mitbringt, wird dafür gute Gründe haben. Erst, wenn es bei der Gestaltung des adventlichen Schmuckes darum geht, dass Kinder mit körperlicher Einschränkung langsamer ausmalen oder weniger runde Adventskerzen ausschneiden, kommt es zum Werte-Konflikt: Kann ich die **Vielfalt** zulassen? Oder dulde ich nichts außer der gleichmäßigen **Schönheit** aller gebastelten Kerzen?

Ein weiteres Beispiel: Werte sind zunächst abstrakte und allgemeine Begriffe, wie z.B. Gerechtigkeit, Selbständigkeit, Vielfalt. Sie werden durch Gesellschaft und Erziehung



## CHECKBOX: Was sind eigentlich Werte?

Werte sind

- ▶ Abstrakt
- ▶ Erstrebenswert
- ▶ Kulturell gebunden
- ▶ Relativ stabil angelegt
- ▶ Orientierungsgröße für meine Entscheidungen
- ▶ Im Idealfall die Basis für meine Handlungen

Kurz gesagt: die Antwort auf die Frage „Was ist mir wichtig?“

übernommen bzw. eigenverantwortlich gewählt. In meinem erzieherischen Handeln kommen sie dann konkret zur Geltung: Ich lebe meinen Wert der Selbständigkeit, indem die mir anvertrauten Kinder anleite, ihre Schuhe selbst anzuziehen. Dabei nehme ich in Kauf, dass andere Werte wie z.B. Pünktlichkeit in dieser Situation in den Hintergrund treten.

Gibt es gemeinsame Werte, so entsteht eine Wertegemeinschaft – sind Werte unterschiedlich, können daraus Wertekonflikte entstehen. Hier geht es dann darum, einen guten Umgang mit Werteunterschiedlichkeit auch als Team im Familienzentrum oder mit Eltern (z.B. zwischen Pünktlichkeit und Selbständigkeit) zu finden.

## WERTE-ABC als Methode

Mit dem WERTE-ABC aus unserem Onlinekurs „Wozu an Werten orientieren?“ (siehe Kasten auf S. 22) kann ich mir meiner Vorstellungen klarer werden. Einmal ausgefüllt, kann ich in einem nächsten Schritt eine Maßnahmenplanung für die nächsten Wochen machen: Wo in meinem KiTa-Alltag werde ich die Wertvorstel-

lung von „Fürsorge“ oder „Vertrauen“ zur Geltung bringen? Wie setze ich diese Werte um?

### Inklusion als Weg weitergehen

Mit dieser eigene Werte-Bewusstheit und Maßnahmenplanung kann ich mich nun wieder der Inklusion zuwenden. Dabei kann ich nicht fragen: „Sind wir inklusiv oder nicht?“ – vielmehr ist Inklusion ein Prozess, ein Weg – den es zwar bewusst zu beschreiten gilt, der aber nie zu Ende gegangen sein wird. Leitfragen hierbei können sein:

- ▶ Welche Wertvorstellungen von Zusammenleben, Erziehung und Alltagsgestaltung sind der Idee der Inklusion förderlich?
- ▶ Wie können wir diese Werte leben?
- ▶ Wen können wir einbeziehen (Inklusion auch als Verankerung im sozialen Umfeld (Gemeinde, Nachbarn, etc.))?

Bei all den anderen wichtigen Fragestellungen und Projekten im KiTa-Alltag geht es schlussendlich auch darum, wie viel Zeit und Geld für den Weg zu mehr Inklusion zur Verfügung gestellt werden. Bildet sich eine Projektgruppe, um inklusive Maßnahmen umzusetzen? Dann braucht es auch einen Zeitplan, Beteiligte und eben ein Budget – nur dann kann den eigenen Wertvorstellungen im Alltag nachhaltig Raum gegeben werden.



## LERN DOCH WO DU WILLST

### Wozu sich an Werten orientieren?

#### Onlinekurs eröffnet pädagogische, persönliche und christliche Werte

Sie arbeiten bei einem christlichen Träger? Sie kennen Leitbilder mit Aussagen zu den Werten, an denen sich Ihre Kita oder Familienzentrum orientiert? „Wir wünschen einen liebevollen und respektvollen Umgang miteinander!“ oder „Unsere Kita ist ein Haus, in dem Glaube ganz praktisch gelebt wird“ Bestimmt kennen Sie dann auch Situationen, in denen Anspruch und Wirklichkeit nicht ganz zusammen passen. Häufig liegt es daran, dass über Werte zu wenig gesprochen wird und zu wenig Klarheit über persönliche, pädagogische und christliche Werte besteht.

#### Neugier genügt!

Diese internetbasierte Online-Fortbildung wird Ihnen Wissen über das Arbeiten mit Werten im pädagogischen und persönlichen Alltag vermitteln und beantwortet folgende Fragen:

- Was genau sind eigentlich Werte?
- Welche Bedeutung haben sie für mein Handeln?

- Wie erkenne ich den Zusammenhang zwischen persönlichem Wohlbefinden und eigener Werteverwirklichung?
- Wie kann ich Wertekonflikte erkennen und befrieden?

#### Nach Bearbeitung des Lernprogramms

- wissen Sie, wie Sie für sich selbst, die pädagogische Arbeit und die Kita mehr Bewusstheit für diese wichtige Kategorie des Zusammenlebens erreichen können;
- können Sie im ganz praktischen Alltag mit dieser höheren Werteklarheit bessere Entscheidungen treffen. Sie können Ihre Handlungen sicher begründen und mehr Zusammenhalt und Zufriedenheit im Team erreichen;
- werden Sie in schwierigen oder konflikträchtigen Situationen eine gute Grundlage haben, um auf der Basis Ihrer Wertevorstellungen weitere Schritte zu überlegen und zu gehen.

#### Sind Sie interessiert?

Anmeldung jederzeit über [www.weiterbildung-kita.de/werteorientierung](http://www.weiterbildung-kita.de/werteorientierung)



## Wozu sich an Werten orientieren? – Elearning-Fortbildung

Pädagogische, persönliche und christliche Werte verstehen und verwirklichen

### ABC-Liste zur WERTE-Arbeit

#### Aufgabe

Bitte finden Sie – so wie es Ihnen einfällt (!), nicht in alphabetischer Reihenfolge – zu dem folgenden Thema Begriffe: Was ist mir wichtig? Wovon soll meine Tätigkeit geprägt sein? Womit möchte ich Spuren hinterlassen? Was soll bei meiner Verabschiedungsrede über mich gesagt werden?

Sie können sowohl Wörter, als auch zusammengesetzte Wörter oder auch Sätze mit diesem Anfangsbuchstaben aufschreiben.

A \_\_\_\_\_

B \_\_\_\_\_

C \_\_\_\_\_

D \_\_\_\_\_

E \_\_\_\_\_

F \_\_\_\_\_

G \_\_\_\_\_

H \_\_\_\_\_

I \_\_\_\_\_

J \_\_\_\_\_

K \_\_\_\_\_

L \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_

N \_\_\_\_\_

O \_\_\_\_\_

P \_\_\_\_\_

Q \_\_\_\_\_

R \_\_\_\_\_

S \_\_\_\_\_

T \_\_\_\_\_

U \_\_\_\_\_

V \_\_\_\_\_

W \_\_\_\_\_

X \_\_\_\_\_

Y \_\_\_\_\_

Z \_\_\_\_\_

Haben Sie viele Begriffe und Beschreibungen gefunden? Bitte überlegen Sie in einem nächsten Schritt, in welchen alltäglichen oder bewussten Handlungen diese Werte von Ihnen verwirklicht werden!

# Inklusive Sport- und Bewegungsformen

## Chance für Kitas und Familienzentren

NATALIE CICHON

*DJK Lehrteam*

NICOLAS NIERMANN

*DJK Sportverband*

Inklusive Sport- und Bewegungsformen in Kitas werden, neben den nötigen strukturellen Investitionen, erst durch die Sensibilisierung und Befähigung des pädagogischen Personals möglich. Geschieht dies, kann Bewegung ein bedeutendes Werkzeug zum Lernen durch vielfältige Sinneskanäle und Einübung von sozialen Verhaltensweisen sein. Mentale Barrieren können abgebaut und Kinder optimal gefördert werden.

### Wie kann Sport in inklusiven Gruppen gelingen?

Um inklusive Spiele und Bewegungsformen durchzuführen, ist es nicht zwangsläufig nötig, neue Spiele zu erlernen. Aber genauso wenig gibt es allgemeingültige Lösungen, die sich in jeder heterogenen Gruppe verwenden lassen. Jedoch ist es häufig möglich, bereits bekannte Spielformen durch die Anwendung einfacher Prinzipien den Bedürfnissen der Gruppe anzupassen.

Um dies zu leisten, lassen sich, neben einem sicherlich nützlichen Fundus an praktischer Erfahrung, die Kernaussagen der Konzepte von Weichert (2008) und Wurzel (2008) zur Hilfe nehmen:

So legt Weichert den Schwerpunkt auf die Förderung der sozialen Entwicklung und Erziehung durch den Sport. Diese gelingt durch die „Bewegungsbeziehung“ die zwischen zwei Menschen besteht, sobald diese zusammen Sport treiben. Diese Beziehung kann anfangs sehr simpel gewählt werden indem alle gleichzeitig Sport treiben, jedoch jeder für sich bleibt (z.B. Turnen, Bewegungslandschaft) und sich erst später komplex gestalten, indem die Personen im Wettbewerb stehen und/oder kooperieren müssen (z.B. Korbball, Fußball). Die Qualität dieser Beziehung können wir durch die Regeln und Geräte die wir verwenden beeinflussen. Bei einem Fangspiel könnte

dies z.B. bedeuten, alternative Bewegungsformen (Kriechen, Krabbeln, Hüpfen) zu wählen, um gleiche oder faire Bedingungen zwischen den Teilnehmern zu schaffen.

Wurzel empfiehlt den Schwerpunkt einer Bewegungseinheit stets zielgerichtet auf eine konkrete pädagogische Zielsetzung zu legen. Zu diesen zählen:

1. Wagnis
2. Leistung
3. Gesundheit
4. Kooperation
5. Körpererfahrung
6. Gestaltung

So könnte bei einem Fangspiel z.B. die Kooperationsfähigkeit geschult werden indem die Teilnehmer sich gegenseitig befreien oder beschützen können (Spiele: Peter Pan, Sanitärer-Spiel usw.).



Zusätzlich sollte in inklusiven Gruppen so oft wie möglich die Meinung der Teilnehmenden eingeholt werden. Als „Experten in eigener Sache“ haben die Kinder häufig tolle Ideen zur Umsetzung und Anpassung von Spielen und Regeln.

Zusammen mit diesen Hilfsmitteln, ein wenig Kreativität, offenem Denken und der Lust am Ausprobieren lassen sich inhaltlich starke Bewegungseinheiten in inklusiven Gruppen durchführen.

Bei der Umsetzung inklusiver Ziele im Bewegungsbereich unterstützt der DJK Sportverband Köln durch Fortbildungen und Beratung.

# „Anderssein“ – Bilderbücher

## Literaturauswahl für Kitas und Familienzentren

ANGELIKA ODENTHAL

Referentin in der Fachstelle Katholische öffentliche Büchereien im Erzbischöflichen Generalvikariat

**Die Besprechungen sind entnommen aus: medienprofile : Medienempfehlungen für die Büchereiarbeit. Hrsg. von Borromäusverein e.V., Bonn und Sankt Michaelsbund, Landesverband Bayern e.V., München. Alle genannten Titel und vieles mehr finden Sie in den Katholischen öffentlichen Büchereien des Erzbistums Köln. Weitere Infos auch unter [www.buechereifachstelle.de](http://www.buechereifachstelle.de).**



*Alles Schweine, oder was?!  
Alice Brière-Haquet & Pénélope Paicheler. - 1. Aufl.  
- Leipzig : Klett-Kinderbuch, 2013.  
- [12] Bl. : überw.*

*Ill. ; 27 cm, aus dem Franz. übers.  
ISBN 978-3-95470-066-0 fest geb.: 13,95*

Als Schaf hat man im Land der Schweine nichts zu lachen. In flotten Versen berichtet Sohn Schaf von den Gemeinheiten, denen er und sein Vater täglich ausgesetzt sind, bis eines Tages ein Unglück beiden Seiten die Gelegenheit gibt sich die Hand zu reichen. (KK ab 3.)



*Bach, Maja:  
Der quergestreifte Tiger : ich bin anders - du auch / Maja Bach. - Zürich : Bohem Press, 2012. - [14] Bl. : überw. Ill. (farb.); 23 cm. - (Ferdinand und Paula / Maja Bach),*

*ISBN 978-3-85581-520-3, fest geb.: 11,95*

Ferdinand lernt beim Kindertagausflug in den Zoo, dass jeder anders und einzigartig ist. (KK ab 5)



*Du gehörst dazu!  
Das große Buch der Familien / Mary Hoffman & Ros Asquith. - Mannheim : Sauerländer, 2010. - [18] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 31 cm, Aus dem Engl. übers. ISBN 978-3-7941-7311-2 fest geb. : 14,90*

*dem Engl. übers. ISBN 978-3-7941-7311-2 fest geb. : 14,90*

Verschiedenste Formen und Möglichkeiten des menschlichen Zusammenlebens. (KLe, ab 6)



*Einer für Alle - Alle für Einen / Brigitte Weninger. Mit Bildern von Eve Tharlet. - Paperback-Ausg. - Bargtheide : Mineed., 2010. - [12] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 29 cm. - (Minedition-DVD+Bilderbuch), ISBN 978-3-86566-504-1 kt.: 12,95*

*überw. Ill. (farb.) ; 29 cm. - (Minedition-DVD+Bilderbuch), ISBN 978-3-86566-504-1 kt.: 12,95*

Mäusejunge Max, Maulwurf Molli, Fido Frosch, Anni Amsel und Ivan Igel haben jeweils eine besondere Fähigkeit. Sie werden Freunde, denn zusammen sind sie stark und können füreinander eintreten. (KK, ab 4)



*Finsterstern und Funkelstein / Text: Barbara Peters. Ill.: Claudia Gotthardt. - Kempen : BVK, Buch-Verl. Kempen, 2012. - [18] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 26 cm*

*ISBN 978-3-86740-385-6 fest geb.: 9,90*

Finsterstern wird ständig ausgelacht, weil er nicht so strahlt wie die anderen Sterne. Traurig springt er auf die Erde und trifft dort Funkelstein, der auch gehänselt wird. Die beiden freunden sich an und werden ein starkes Team. Eine Geschichte über Anderssein, Vorurteile und Freundschaft. (KK, ab 4)

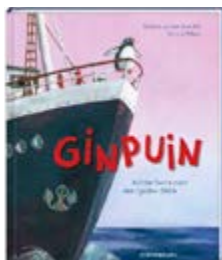


*Die Geschichte von Prinz Seltsam wie gut, dass jeder anders ist! / Silke Schnee ; Heike Sistig. - 2., durchges. Aufl. - Schwarzenfeld : Neufeld, 2012. - [ca. 31] S. : überw. Ill. ; 30 cm*

*ISBN 978-3-86256-010-3 fest geb.: 14,90*

Ein kleiner Prinz mit Down-Syndrom rettet durch sein sonniges Gemüt ein ganzes Königreich. (KK, ab 4)





*Ginpuin: auf der Suche nach dem großen Glück / eine Geschichte von Barbara van den Speulhof. Mit Bildern von Henrike Wilson.*

- Münster : Copenrath, 2012. - [24] S. : zahlr. Ill. ; 31 cm, ISBN 978-3-649-61054-0 fest geb. : 12,95

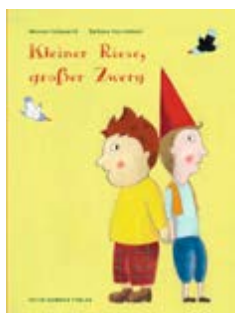
Der kleine Pinguin mit seinem Sprachfehler muss erst eine weite Reise machen, um zu erkennen, wo er wirklich zu Hause ist. (KK, ab 3)



*Kalle Käfer: eine Geschichte vom Anderssein / ... von Patricia Mennen. Mit Bildern von Regine Altegoer. - München : Ars-Ed., 2012. - [14] Bl. : überw.*

Ill. (farb.) ; 29 cm, ISBN 978-3-7607-7928-7 fest geb. : 12,95

Kalle Käfer ist ein wenig anders als seine Freunde und daher kann er auch nicht so schnell laufen. Ab und zu passieren ihm Missgeschicke, was ihn sehr verunsichert. Bei einem gemeinsamen Ausflug in den tiefen Wald kann er jedoch beweisen, dass es auch Dinge gibt, die er viel besser kann! (KK, ab 4)



*Kleiner Riese, großer Zwerg / Werner Holzwarth ; Barbara Nascimbeni. - Wuppertal: Hammer, 2011. - [12] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 34 cm*

ISBN 978-3-7795-0354-5 fest geb. : 14,90

Zwei Außenseiter entdecken, dass sie gemeinsam nicht mehr einsam sind. (KK, ab 4)



*Loske, Judith: Der Koffer, die Katze und die Tuba / Judith Loske. - Bargteheide : Mined., 2012. - [14] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 30 cm*

ISBN 978-3-86566-154-8 fest geb. : 13,95

Die Außenseiterin Lotte schafft es mit viel Mut, Freundschaft zu schließen. (KK, ab 3)



*Mal bin ich der Beste und mal du! Elizabeth Liddle; Imke Sönnichsen. - Stuttgart [u.a.] : Gabriel, 2010. - 14 [Bl.] : überw. Ill. (farb.) ; 31 cm. - (Kinderfragen-*

*geschichten mit Sophie, Paul und Max), ISBN 978-3-522-30211-1, fest geb. : 12,90*

Beim Zoobesuch erkennen Sophie, Max und Paul, dass Mensch und Tier ganz unterschiedliche Fähigkeiten haben. (KK, ab 5)



*Müller, Birte: Planet Willi / Birte Müller. - Leipzig: Klett Kinderbuch, 2012. - [18] Bl. : überw. Ill. (farb.) ;*

*23 x 27 cm, ISBN 978-3-941411-64-7 fest geb. : 13,90*

Willi ist ein Kind, das „anders“ ist und sich nicht normgerecht verhält. (KK, ab 4)



*Roher, Michael: Zugvögel / Michael Roher. - Wien: Picus-Verl., 2012. - [14] Bl. : überw. Ill. (farb.) ; 29 cm*

ISBN 978-3-85452-163-1 fest geb. 14,90

Warum müssen Zuwanderer in ihre Heimat zurückgehen - eine interessante Analogie zwischen Zugvögeln und Migranten. (KK, ab 5)



*Was soll ich da erst sagen? von Martin Baltscheit. Mit Bildern von Antje Drescher. - Zürich: Bajazzo-Verl., 2011. - [16] Bl. : überw. Ill. (farb.) ;*

*27 cm, ISBN 978-3-905871-29-6 fest geb. : 14,90*

Ein Bilderbuch über den Umgang mit Handicaps im Leben. (KK, ab 4)



*Zöller, Elisabeth: Ich bin ich und du bist du!: Vorlesegeschichten vom Anderssein und Sich-Verstehen / Elisabeth Zöller; Brigitte Kolloch; Miriam Cordes. -*

*Hamburg : Ellermann, 2009. - 30 S. : zahlr. Ill. (farb.) ; 25 cm, ISBN 978-3-7707-5966-8 fest geb. 8,95*

Kinder sind verschieden und das ist gut so. (KK, ab 4)



# Online-Stellenbörse der 670 Kitas im Erzbistum Köln

**Sie sind pädagogische Fachkraft und suchen eine neue berufliche Herausforderung oder einen Berufs(wieder)-einstieg in einer Kita oder einem Familienzentrum? Dann schauen Sie doch in unser Online-Stellenbörse.**

**Wir suchen katholische Fachkräfte, die hoch motiviert sind und Spaß daran haben, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten, für die Kreativität und Wissen genauso zählen wie selbstständiges Arbeiten und Teamfähigkeit und die bereit sind, zum Gelingen eines ganzheitlichen Erziehungsauftrages auf der Grundlage eines christlichen Menschenbildes beizutragen.**

## Was Sie von uns erwarten können:

- ▶ einen zukunftssicheren Arbeitsplatz mit Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten
- ▶ einen befristeten oder unbefristeten Arbeitsvertrag
- ▶ tarifliche Eingruppierung nach KAVO / AVR und eine zusätzliche Rentenversorgung
- ▶ sehr gute Entwicklungs-, Fortbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten
- ▶ Beratungs- und Fortbildungsangebote für Wiedereinsteiger/innen nach der Familienphase
- ▶ Unterstützung bei der Suche nach einem Betreuungsplatz für Ihr Kind oder bei der Wohnungssuche

**Wir freuen uns auf Ihre Bewerbung!**

[www.job-kita.de](http://www.job-kita.de)

Abteilung Tageseinrichtungen  
für Kinder

Diözesan-Caritasverband  
für das Erzbistum Köln e.V.



**Erzbistum Köln**

Hauptabteilung  
Seelsorgebereiche