



# Inklusive Haltung als Ausgangspunkt professionellen Handelns zur Integration von Kindern mit Fluchterfahrung in Kindertageseinrichtungen

**Maike Hoeft**

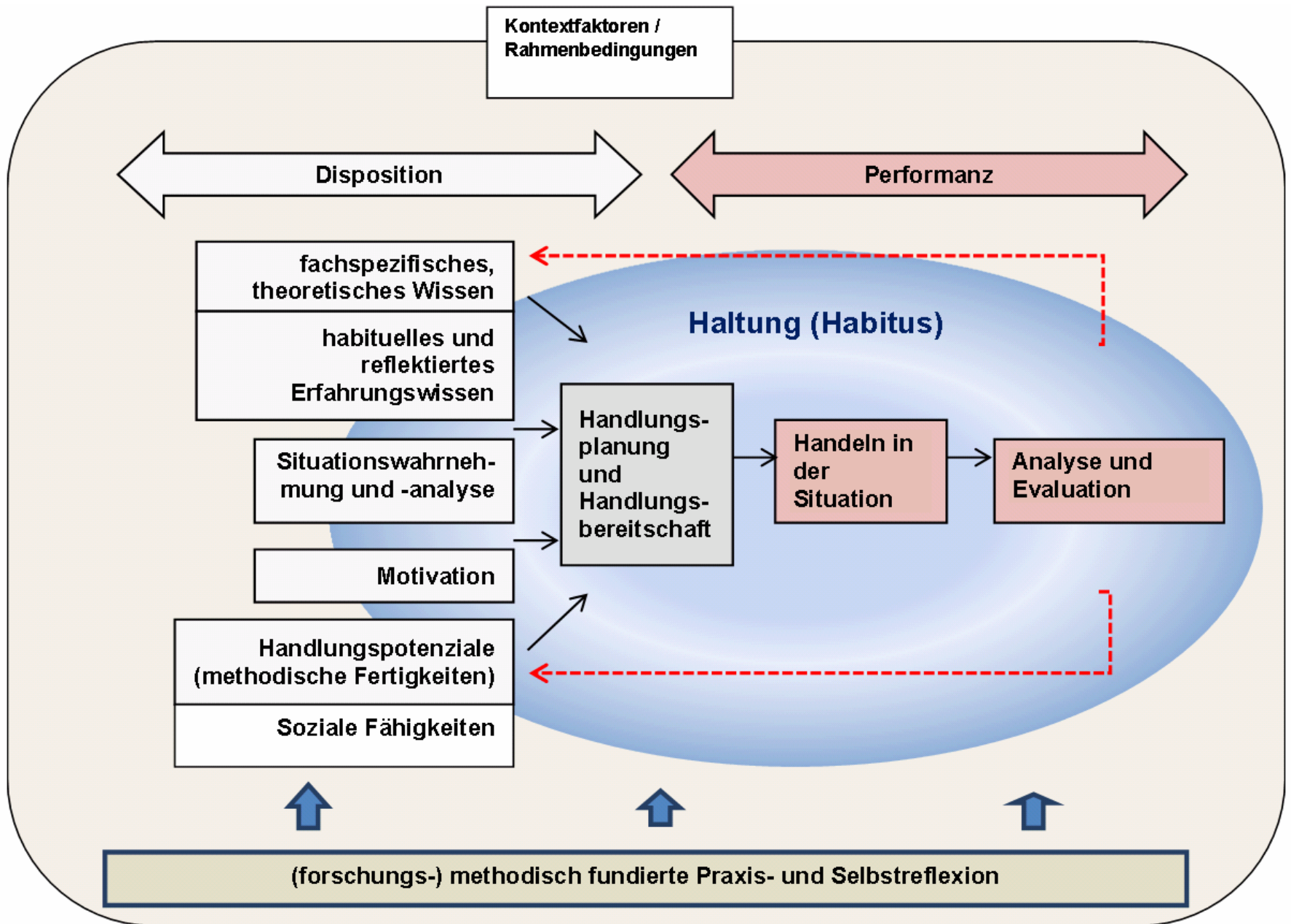
Abendvorlesung zu kindheitspädagogischen Diskursen  
Sommersemester 2019

Saarbrücken, 11.07.2019

- Inklusive Professionelle Pädagogische Haltung
- Internationale und nationale Forschung
- Studie im Rahmen des Projektes „Kulturen überbrücken“
- Ergebnisse
- Ableitungen für das pädagogische Handeln
- Fragen
- Diskussion

*Inklusive Professionelle Pädagogische Haltung (IPPH)* ist ein theoretisches Konstrukt innerhalb der professionellen Handlungskompetenz, über das ein individuelles Muster von Einstellungen, Werten und Überzeugungen in Bezug auf die Akzeptanz von sozialer, kultureller, religiöser, biografischer und individueller Vielfalt sowie die Wertschätzung und Gleichwertigkeit dieser innerhalb des gemeinschaftlichen Zusammenlebens definiert werden.

(Hoeft et al., 2018, S. 192)



Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011)

Einstellungen sind nach Ajzen (2001) aus persönlichen und beruflichen Erfahrungen heraus eine internalisierte Bereitschaft einer Person, in bestimmter Weise auf eine andere Person, Gruppe oder Situation wertend zu reagieren.

(Hoeft et al., 2018, S. 192)

Inklusion wird im Sinne eines umfassenden Verständnisses als ein wertebasiertes, menschenrechtlich fundiertes Prinzip verstanden, bei dem im Sinne des Grundsatzes der „egalitären Differenz“ nach Prengel (2001) sämtliche Dimensionen von Heterogenität als Erscheinungsform von Vielfalt nicht nur akzeptiert, sondern auch als Bereicherung des gemeinschaftlichen Zusammenlebens und vor allem in ihrer Gleichwertigkeit anerkannt wird.

(Hoeft et al., 2018, S. 192)

Wenige Studien in Bezug auf Einstellungen, Werte oder Haltung in der Arbeit mit Kindern und Familien mit Fluchterfahrung oder -hintergrund.

- Einstellungen von pädagogischen Kräften als entscheidende Faktoren für die Aufnahme von Kindern mit Fluchterfahrung (Wertfein & Lorenz, 2017).
- Werte von Pädagog\*innen unterscheiden sich hinsichtlich der Kinder und der Eltern (Lunneblad, 2017).
  - Auf der Kindebene steht das Kind mit seinen Bedürfnissen und seiner (Flucht)Biografie im Fokus.
  - Auf der Elternebene zeigt sich eher eine Anpassungserwartung an institutionelle Rahmenbedingungen.
- Es wird häufig eine Defizitperspektive gegenüber Menschen mit Fluchterfahrung eingenommen, in der es darum geht, Fehlendes auszugleichen (z.B. McKinnon, 2009; Steimel, 2010; Sidhu & Taylor, 2016).
- Kinder mit Fluchterfahrungen werden oft als eine traumatisierte, vulnerable Gruppe dargestellt (zusammenfassend siehe Montgomery, 2011).

(Hoeft et al., 2018, S. 192f.)

# Studie im Rahmen des Projektes „Kulturen überbrücken“

## Rahmendaten

Laufzeit: 2016-2018

Auftrag: Evaluation der Brückenprojekte in NRW

Förderer: Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration NRW

Wissenschaftliche Leitung: Prof. Dr. Timm Albers

Ziel Teilstudie:

Empirische Bestandsaufnahme der Einstellungen pädagogischer Kräfte in Bezug auf ihre Arbeit zur Integration von neuzugewanderten Kindern in eine Kindertageseinrichtung.

Forschungsfragen:

1. Inwieweit lassen sich unterschiedliche Einstellungsmuster pädagogischer Kräfte zur Umsetzung des Arbeitsauftrages „Integration von Kindern mit Fluchterfahrung in Kindertageseinrichtungen“ identifizieren?
2. Lassen sich Typen identifizieren, die sich hinsichtlich ihrer Einstellungsmuster unterscheiden und dementsprechend auf bestimmte pädagogische Praxis hinweisen?



## Analyse der Zielbeschreibungen der Brückenprojekte (n=58)

**In den Zielbeschreibungen konnten zu 64,1 Prozent defizitorientiert-assimilierende Einstellung identifiziert werden.**

- Integration und Eingliederung in die deutsche Gesellschaft
- defizitärer Blick auf die Kompetenzen der Kinder
  - Pädagogische Interventionen, die Kindern dazu verhelfen sollen, sich an geltende institutionelle Strukturen anzupassen und (soziale) Regeln der Mehrheitsgesellschaft einhalten zu können.

**In 35,9 Prozent der Zielbeschreibungen konnten inklusiv-stärkende Einstellung identifiziert werden.**

- Die Kinder wurden mit ihre Ressourcen und Stärken in den Mittelpunkt gestellt
- Stabilisierung und Entwicklung persönlicher Stärken

## Analyse der Interviews (N=54)

**Es konnten 13 pädagogische Kräfte identifiziert werden, die ein Einstellungsmuster aufweisen, die einer *Inklusiven Professionellen Pädagogischen Haltung* zugeordnet werden kann.**

- Ziel der Integration der Kinder in eine Kindertageseinrichtung die Kinder dahingehend zu stärken, unter diesen Bedingungen selbstbestimmt handlungsfähig zu bleiben.
- Verständnis der wechselseitigen Anerkennung von Diversitätsmerkmalen und gemeinsamer Aushandlung von Regeln des sozialen Miteinanders.

**Es konnten sieben pädagogische Kräfte identifiziert werden, die Integration von Kinder mit Fluchterfahrung in eine Kindertageseinrichtung eher anhand einer Anpassungsleistung der Kinder an bestehende Strukturen und Normen der jeweiligen (Bildungs-) Institution und/oder Werte der Mehrheitsgesellschaft definieren und bewerten.**

- Diese Anpassungsleistungen werden orientiert an Normgruppen (bezogen auf Lern- und Entwicklungsstände und gesellschaftlichen Konventionen) und von Seiten der pädagogischen Kräfte mit kompensatorischen und trainingsähnlichen pädagogischen Handlungen unterstützt.

(Hoeft et al., 2018, S. 193ff.)

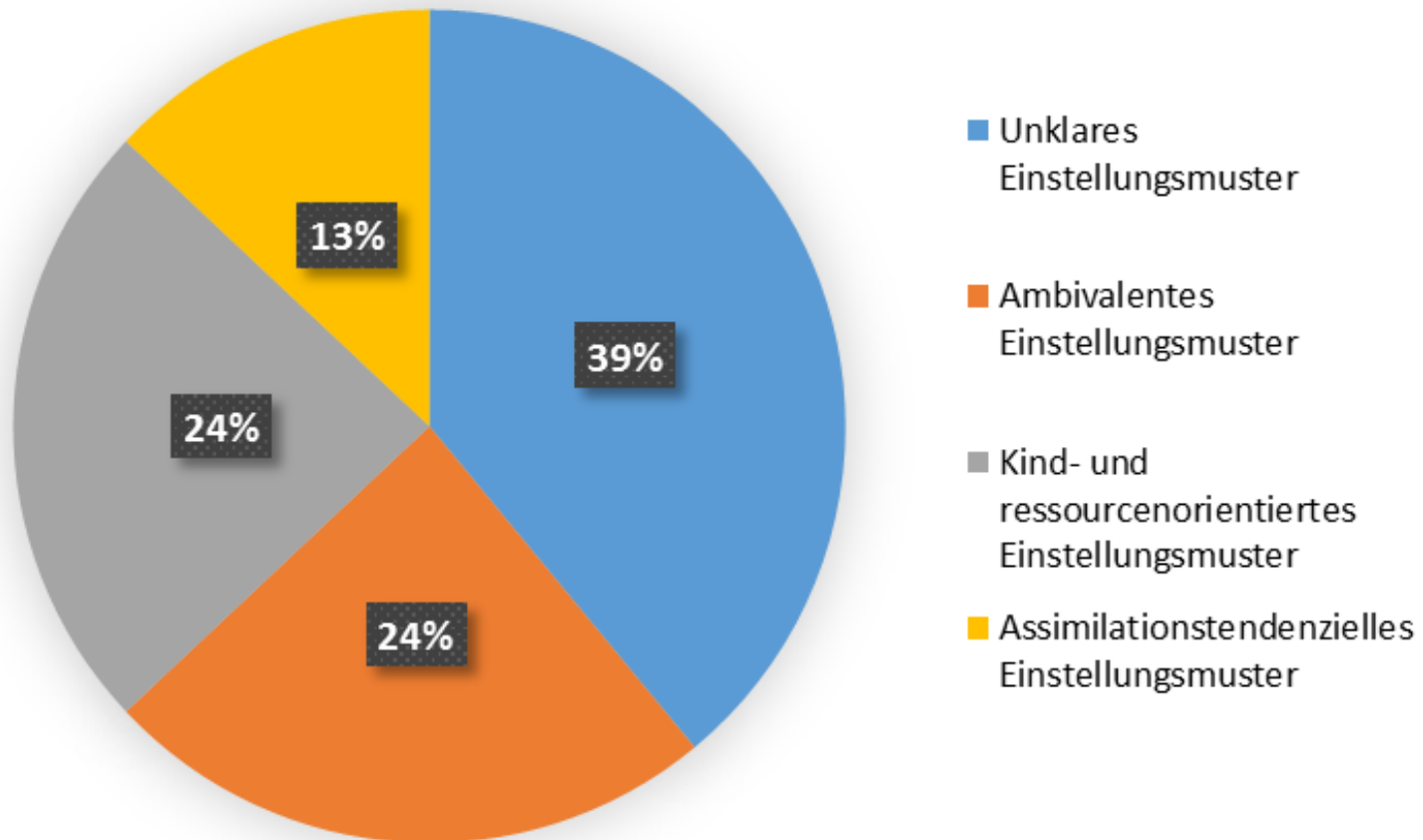
# Definition der Kategorien

Oberkategorie	Dimensionen	Definition
Verständnis von Integration	<i>Herstellung von Homogenität</i>	Soziales Zusammenleben hat hierarchisierenden Charakter, indem die Individuen sich an bestehende Strukturen und Normen der jeweiligen (Bildungs-) Institution und/oder Werte der Mehrheitsgesellschaft anzupassen haben.
	<i>Akzeptanz von Heterogenität</i>	Soziales Zusammenleben wird als gleichwertiges Miteinander verstanden. Heterogenitätsmerkmale werden wertgeschätzt, als Normalfall und Bereicherung gesehen.
Begründung des pädagogischen Handelns	<i>vergleichend-regulatorisch</i>	Das Kind wird als defizitär angesehen und kann deshalb institutionellen Anforderungen (z.B. von Kindergarten oder Grundschule) nicht entsprechen. Die Defizite sollen durch gezielte Bildungsmaßnahmen kompensiert werden.
	<i>ressourcenorientiert-stärkend</i>	Jedes Kind wird mit seinen Stärken und Fähigkeiten gesehen. Bildungsmaßnahmen beruhen auf den individuellen Stärken und Fähigkeiten und berücksichtigen die Interessen des Kindes. Ziel ist die Stärkung der ganzen Persönlichkeit, um ungünstige Umstände überwinden und Anforderungen meistern zu können.

## Verteilung der Fälle (N=54)

<b>Handlungs- begründung</b>			
<b>Verständnis von Integration</b>	<i>ressourcenorientiert- stärkend</i>	<i>vergleichend- regulatorisch</i>	<i>Unklar</i>
<i>Akzeptanz von Heterogenität</i>	13	9	8
<i>Herstellung von Homogenität</i>	1	4	1
<i>unklar</i>	5	6	7

## Analyse der Interviews (n=54)



(Hoeft et al., 2018, S. 195)

## *Kind- und ressourcenorientierte Typ*

Das Planen und Handeln innerhalb pädagogischer Angebote beruht auf den individuellen Stärken und Fähigkeiten der Kinder und berücksichtigt die kindlichen Bedürfnisse und Interessen. Der Blick richtet sich nicht auf das, was das Kind (noch) nicht kann, sondern auf das, was das Kind als Individuum mitbringt.

## *Assimilationstendenziellen Typ*

Das Kind wird primär als defizitär angesehen und kann deshalb institutionellen Anforderungen (z.B. von Kindergarten oder Grundschule) nicht entsprechen. Die pädagogische Praxis gestaltet sich in Form von direktiven Unterweisungen und eher trainingsähnlichen Angeboten.

## *Ambivalenter Typ*

Bei diesem Typ scheint ein übergeordnetes Verständnis nicht zwangsläufig mit dem eigenen pädagogischem Handeln zusammenzuhängen.

(Hoeft et al., 2018, S. 195ff.)

**Die Ergebnisse zeigen, dass ein heterogenitäts- bzw. vielfaltsbewusstes pädagogisches Planen und Handeln in fröhpädagogischen Angeboten für Kinder mit Fluchterfahrung kein Standard ist.**

- Differenzen von Kindern dürfen jedoch nicht als Defizit und mangelnde Anpassungsleistung gesehen werden, sondern als Ressource innerhalb des kindlichen Lernens.
- Liegt der Fokus eher auf der Betrachtung der Defizite, kann es in der pädagogischen Praxis zu einer Unterschätzung des individuellen Potenzials der Kinder kommen. In der Folge ergeben sich eingeschränkte Bildungs- und Interaktionsmöglichkeiten, wodurch insgesamt eine soziale Partizipation erschwert wird (Albers, 2016).

**Anhand von nationalen und internationalen Forschungsergebnissen zu Einstellungen von pädagogischen Fachkräften in Schulen und Kindertageseinrichtungen zum Thema Inklusion konnte gezeigt werden, dass zum Beispiel (Vor)Erfahrungen, Aus- und Weiterbildungen sowie Selbstwirksamkeitsüberzeugungen einen wesentlichen Einfluss auf die Einstellungen aufweisen**

(Boer et al., 2011; Dumke & Eberl, 2002; Götz et al., 2015; Greve et al., 2014; Hellmich & Görel, 2014; Leipziger et al., 2012; Loreman et al., 2013; Sermier-Dessemontet et al., 2011; Trumpa et al., 2014).

**Nach Nentwig-Gesemann und Kollegen (2011) hat Haltung ihren Ursprung sowohl in einer individuellen biografischen Entwicklung, aber auch in milieuspezifischen Erfahrungsräumen sowie Lebenswelten. Yildiz (2012) betont zudem, dass eine (professionelle) Haltung in bestimmte gesellschaftliche und institutionelle Diskurse involviert ist. Damit werden spezifische Deutungsmuster, Erwartungen und Rollenverständnisse auch mit in die Haltung aufgenommen.**

**Kriterien einer inklusiven Frühpädagogik können begrifflich von den pädagogischen Kräften inflationär verwendet werden, der sozialen Erwünschtheit unterliegen oder ein methodisches Wissen auf der Ebene der Handlungsbegründung fehlt.**

(Hoeft et al., 2018, S. 196f.)



Hoeft, M., Abendroth, S., Piossek, A.- M. & Albers, T. (2018). Einstellungsmuster pädagogischer Kräfte zum Thema Integration von Kindern mit Fluchterfahrung in eine Kindertageseinrichtung. Zeitschrift Frühe Bildung, 7 (4), 191–198. Hogefte Verlag.

Knauf, H. & Graffe, S. (2016). Alltagstheorien über Inklusion. Inklusion aus Sicht pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. *Frühe Bildung*, 5 (4), 187–197. Verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1026/2191-9186/a000281>.

Kuhl, J., Schwer, C. & Solzbacher, C. (2014). Professionelle pädagogische Haltung: Versuch einer Definition des Begriffes und ausgewählte Konsequenzen für Haltung. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.), *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff* (S. 107–120). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Albers, T. (2016). Miteinander aufwachsen – voneinander lernen. Soziale Partizipation in der inklusiven Frühpädagogik. In B. Leitner & J. Gruber (Hrsg.), *Ankommen. Willkommenskultur in der Kita (Betrifft Kinder extra)*. Weimar: Verlag das netz.

<https://www.kita.nrw.de/node/406>

<https://www.kita.nrw.de/node/406/impulskarten>