

Kaiser, Sabine

Resonanz aus inklusiver Perspektive oder: "Hörst du mich? Siehst du mich? Kennst du mich?"

Jerg, Jo [Hrsg.]; Müller, Jens [Hrsg.]; Wahne, Tilmann [Hrsg.]: Resonanz erfahren – mit der Welt in Beziehung stehen. Vielfältige pädagogische Zugänge zu einer kindheitspädagogischen Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 139-150



Quellenangabe/ Reference:

Kaiser, Sabine: Resonanz aus inklusiver Perspektive oder: "Hörst du mich? Siehst du mich? Kennst du mich?" - In: Jerg, Jo [Hrsg.]; Müller, Jens [Hrsg.]; Wahne, Tilmann [Hrsg.]: Resonanz erfahren – mit der Welt in Beziehung stehen. Vielfältige pädagogische Zugänge zu einer kindheitspädagogischen Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 139-150 - URN:

urn:nbn:de:0111-pedocs-297877 - DOI: 10.25656/01:29787; 10.35468/6092-10

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-297877>

<https://doi.org/10.25656/01:29787>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Sabine Kaiser

Resonanz aus inklusiver Perspektive oder: „Hörst du mich? Siehst du mich? Kennst du mich?“

1 Einleitung

Im folgenden Beitrag wird die Bedeutung von Resonanz in der Beziehungsgestaltung aus verschiedenen Blickwinkeln des Kontextes von Anthropologie und Pädagogik, der psycho-biologischen und entwicklungspsychologischen Bedeutung, der pädagogischen Prozessgestaltung sowie der organisationalen Qualitätsentwicklung beleuchtet. Hierbei ist die Resonanz nicht nur für die Entwicklung des jeweiligen Kindes bedeutend, sondern die Interaktion kann eine Gegenseitigkeit und eine Gemeinsamkeit der Resonanz der Beteiligten eröffnen, die im dialogischen Sinne auch auf die pädagogische Fachkraft wirkt. In Bezug auf inklusives Denken hinsichtlich unterschiedlicher Entwicklungsvoraussetzungen von Kindern wird in dem Artikel anhand von Beispielen insbesondere die Bedeutung des dialogischen Ansatzes bei Kindern mit erhöhtem Assistenzbedarf für die Stärkung der Gegenseitigkeit und der gemeinsamen Beziehungsentwicklung in den Fokus genommen.

2 Anthropologie und Bildung unter dialogischer Perspektive

„Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Buber 1999[1973])

In den ‚Reden über die Erziehung‘ (1956²) legt Martin Buber die anthropologische Verwiesenheit des Menschen auf Beziehung und Gemeinsamkeit dar. Der Mensch wird durch die Beziehung, durch das In-Beziehung-Treten zu dem jeweilig anderen Menschen, zur Welt und zu Gott vom bloßen Individuum, das sich von anderen Individuen unterscheidet, zur eigentlichen Person. Dieser Blick wirkt zweiseitig auf die Beziehung zwischen Menschen, er wirkt auf beide Personen und entwickelt dabei Neues. Das ‚Dialogische Prinzip‘ (ebd.) in der Wechselwirkung bestimmt als Bildung des Menschen eine grundlegende Bedeutung für pädagogische Prozesse und Gestaltungen. Begegnung ist dabei die Grundlage für menschliche Entwicklung. „Alles wirkliche Leben ist Begegnung“ (Buber) bedeutet, dass Leben und gelingendes Leben in Wechselwirkungen geschieht und nicht eine eindimensionale Richtung, sondern eine gegenseitige Bedeutung und Entwicklung innehat. Durch

den intensiven Kontakt zu dem Anderen verändert sich die oder der Einzelne, – ein Kontakt, der weit über das Verständnis von Dialog als Gespräch hinausgeht und die Erfahrung des jeweils Anderen in Momenten der Unmittelbarkeit und Gegenseitigkeit, aber auch außerhalb von Personen umfasst. Diese Person ist das Eigentliche, das den Menschen ausmacht. Der dialogische Ansatz ist von Bedeutung im Blick auf die Gestaltung pädagogischer und gesellschaftlicher Prozesse, denn es geht, so Buber, um die Aufgabe, „dem Schicksal der Vereinsamung zu entgehen“ (Buber, 1948, S. 161). Zugleich führt der Ansatz Bubers nicht nur in eine Gemeinsamkeit zur Aufhebung der Einsamkeit, sondern um „die Bewältigung der Andersheit in der gelebten Einheit“ (Buber, 1956, S. 55). Dieser Aspekt verweist auf den Umgang mit Differenzen und die Bedeutung, diese in ethisch produktiver Weise erleben und erfahren zu können. Darin kann die Grundlage für echte Gemeinschaft bestehen, in der die einzelne Person nicht als Profit zur Selbstverbesserung der anderen Person dient, sondern für die Welt und das Gemeinwesen im Kontext der gesellschaftlichen Verantwortung.

Weltanschauungen müssen sich, so Buber in den ‚Reden über Erziehung‘, danach befragen lassen, wie weit sie das Verhältnis zur Welt und die Übernahme von Verantwortung für diese Welt in der Gegenwart und in der Zukunft fördern (Buber, 1956, S. 52ff.). Beschreibt dies Buber nach den Erfahrungen des zweiten Weltkriegs, so kann der Anspruch auch in der aktuellen Zeit der globalen Krisen und Herausforderungen gesehen werden.

3 Gegenseitigkeit und Resonanz im entwicklungspsychologischen Kontext der Eltern-Kind-Beziehung

Kinder sind aus entwicklungspsychologischer Perspektive für ihr Aufwachsen auf emotional positiv erlebte Interaktionen angewiesen. Papousek und Papousek untersuchten die Bedeutung der frühkindlichen Erlebnisse und Interaktionen. Ihre Befunde der Säuglingsforschung beleuchten die von ihnen so titulierten ‚Engelskreise und Teufelskreise der Interaktion‘ (Papousek, 2010, S. 30). In der Beziehungsdynamik zwischen Säuglingen und Eltern können positive, aber auch negative Erwartungshaltungen entstehen, die jeweils eine Zirkularität ergeben. Das Kind benötigt für die Ausbildung der Regulationsfähigkeit und für die Entwicklung seines Selbstkonzeptes eine Wahrnehmung seiner Gefühle und interaktiven Ko-Regulation für die Verarbeitung. Dies gilt insbesondere für frühe und vorsprachliche Kommunikation (Papousek, 2010, S. 33).

Diese Gegenseitigkeit von positiver oder negativer Zirkularität des Verhaltens ist übertragbar auf verschiedene Beziehungsdynamiken. Im weiteren Zusammenhang werden die Bereiche Pädagogische Fachkraft und Kind, Kinder zu Kindern als auch Fachkräfte zu Fachkräften beleuchtet und mit Beispielen aus der Praxis, Praxisforschung und Organisationsentwicklung beschrieben.

4 Resonanz im pädagogischen Bezug unter inklusiver Perspektive und Menschenrechtsbildung

Das Deutsche Institut für Menschenrechte fordert, dass der „pädagogische Alltag wertschätzend, lernendenzentriert und inklusiv“ (2017, S. 3) sein soll, „damit sich jedes Kind als Teil der Gemeinschaft erfährt und die Möglichkeit hat, diese aktiv mitzugestalten“ (ebd.). Das Kind hat das Recht auf Teilhabe, Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit. Unter inklusiver Perspektive ist jedes Kind zu sehen, unabhängig seines Alters, seiner individuellen Entwicklungsvoraussetzungen, sprachlichen Kommunikationsmöglichkeiten oder familiären Hintergründe. Für jedes Kind gilt die Bedeutung der Anerkennung seiner Person. Diese wird zu einem großen Teil durch positiv erlebte Interaktion, durch „intensive Resonanzen“ (Prenzel, 2019, S. 119) über die Kontakte zu anderen, erlebt. Positive Resonanz ergibt sich in den persönlichen Beziehungen, in denen Personen sich emotional ansprechen (ebd., S.21) und Solidarität erleben können (ebd., S. 73ff.). In der Art, wie pädagogische Interaktionen von den Fachkräften gestaltet werden, wirkt sie sich auch auf das Verhalten der Peers aus. „Die Gleichaltrigen lassen sich tendenziell hinsichtlich Freundlichkeit und Feindseligkeit vom Stil der Fachkraft oder Lehrperson anstecken“ (ebd., S 119) und übernehmen bzw. verstärken das Verhalten der Fachkraft, wodurch die Auswirkung ihres Handelns für das jeweilige Kind besonders intensiv ist. Diese persönlichen Beziehungen gestalten die Fachkräfte „während sie ihre beruflichen Aufgaben wie Erziehen, Betreuen, Unterrichten, Beraten, Diagnostizieren, Fördern und andere erfüllen“ (ebd., S.11). Soziale Dienstleistungen wie das pädagogische Handeln und seine Wirkung entstehen direkt, in einer Handlung, einem Augenblick, sie sind in diesem Sinne nicht auf Probe testbar oder revidierbar. Da die pädagogische Arbeit in diesem Uno-actu-Blickwinkel unmittelbare Wirkung hat, stehen pädagogische Fachkräfte vor der fachlichen und persönlichen Herausforderung, ihr Handeln täglich verantwortlich und persönlich zu gestalten und zu verantworten (ebd., S. 223) und eine ethische Perspektive einzunehmen (vgl. Prenzel, 2019). Wenn hier jedoch verletzend Beziehungen entstehen durch eine Folge destruktiver Interaktionen, beeinträchtigt dies Kinder in ihrem Erleben von Selbstwirksamkeit und in der Entwicklung ihres Selbstbildes (vgl. Kaiser, 2022, S. 233).

Siehst du mich, kennst du mich? Hörst du mich?

Bei Kindern mit untypischer Entwicklung und erhöhtem Assistenzbedarf ist der Blick auf die Bedeutung der Beziehung von besonderer Bedeutung. Was wird im Kind gesehen, welche seiner Kompetenzen und Möglichkeiten? Wie werden Barrieren der Teilhabe wahrgenommen und abgebaut? Wie werden die Förderpläne konstruiert? Nach welchen Grundsätzen arbeiten die pädagogischen Fachkräfte und wie arbeiten sie mit den Eltern und anderen Fachpersonen zusammen? Bei

Unterstützungsleistungen durch persönliche Assistenz und bei multiprofessionellen Planungen von beispielsweise ‚Förderung‘ ist der Blick auf das Kind und auf den Bezug zu anderen Kindern besonders bedeutend.

Ein Fallbeispiel: Paula (Name geändert) geht mit ihrem 5-jährigen Zwillingenbruder in eine Kindertageseinrichtung am Ort. Sie wächst zweisprachig auf, ist ein fröhliches Kind und aufgeschlossen. Ihre Entwicklung ist durch eine infantile Zerebralparese untypisch, sie hatte unterschiedliche Operationen, bekommt verschiedene Therapien und auch in die Kindertageseinrichtung bringt sie diverse orthopädische Hilfsmittel wie einen Rollstuhl und Orthesen mit. Aufgrund einer neuerlichen Operation kann sie nun die rechte Hand bewegen. Mit weiteren Therapien soll der Muskelaufbau für die Entwicklung des Gehens sowie für die Benutzung der Hand unterstützt werden. Um dieses Ziel in der Kita zu unterstützen, möchte die pädagogische Fachkraft Bea sie am Maltisch begleiten. Paula möchte eine Brezel malen und wünscht die braune Farbe. Moritz, ein anderes Kind fragt, „weil Brezeln braun sind?“ „nein“, meint sie, sondern „weil braun meine Lieblingsfarbe ist. Siehst du meine Farbe?“ fragt sie die Fachkraft und hält das Glas mit den Buntstiften hoch. Die Fachkraft fragt, welche sie denn meine, worauf Paula mit einem Lachen antwortet „BEAAA, das weißt du doch, dass das meine Lieblingsfarbe ist, BRAAAUN“. Dieses Ansetzen an den persönlichen Vorlieben, in diesem Fall der Brezel und der Farbe braun, das Versichern der gegenseitigen Kenntnis, das Aufnehmen des jeweiligen Themas, das das Kind selbst interessiert, ist von Bedeutung. Lernen geschieht dort, wo es für die einzelne Person einen individuellen Sinn ergibt und dieser ist in den Vordergrund zu stellen.

5 Kinder unter Kindern - Wahrnehmung und Unterstützung von Interaktion und Resonanz

Im umfassenden Sinn bedeutet Inklusion, dass jedes Kind mit Blick auf die ganze Persönlichkeit Berücksichtigung, Gemeinschaft und Teilhabe erfährt. Betrachtet man Assistenz von Kindern in Kindertageseinrichtungen ist es von besonderer Bedeutung, die Interessen des Kindes wahrzunehmen und die Assistenz hinsichtlich dieser zu gestalten. Das heißt, die Umgebung anzupassen, die Interessen zu erkennen und das „Netzwerk des Kindes innerhalb und außerhalb der Einrichtung zu unterstützen, weil die Qualität des Beziehungssystems sein emotionales Gleichgewicht, sein soziales Verhalten und seine Motivation zum Lernen bestimmen“ (Jerg, Schumann & Thalheim, 2003, S. 2). In diesem Sinne sind die Unterstützung der Beziehungen und Interaktionen unter den Kindern besonders im Fokus. Ein Beispiel: Max (Name geändert) ist ein 5-jähriger Junge, der sich sehr gerne mit Spieltieren beschäftigt. Er wirkt zurückhaltend und ruhig, von zartem Körperbau und kann sich mit den Händen auf dem Boden fortbewegen. Oft sitzt er im Rollstuhl. In der beobachteten Situation spielt Max wie häufig mit den Spiel-

tieren, es sind keine weiteren Kinder im Raum. Der Kindheitspädagoge fragt ihn, ob er ihn in den Bewegungsraum begleiten wolle, da er dorthin als Aufsicht wechseln wolle. Hier spielt eine Gruppe von 5 Kindern „Feuer – Wasser – Luft“ und imitieren dabei Tiere in ihrer Fortbewegung. Max spielt mit den Plastiktieren, schaut ab und zu den anderen Kindern. Als ein Mädchen nach weiteren Ideen der Fortbewegungsart sucht, murmelt der Pädagoge „mmh krabbeln, hattet ihr das schon?“ Das Mädchen nimmt den Impuls auf und Max ergreift umgehend die Situation, krabbelt mit den anderen Kindern und beteiligt sich eigenmotiviert und freudig mit seinen Fähigkeiten an dem gemeinsamen Spiel. Auch das Mädchen wirkt erfreut, da sie eine neue Gestaltung und ein neues Zusammenspiel bewirken konnte (vgl. Kaiser, 2019, S. 39).

In der Analyse dieser Situation wird der Motor der gemeinsamen Interaktion gefördert. Die Voraussetzung ist, dass pädagogische Fachkräfte ihre Aufgabe, als Kommunikationsbrücke zu dienen, wahrnehmen und nicht das Ziel verfolgen, die Kinder an sich selbst binden.

Dies Beispiel entspricht den Ergebnissen der Quaki-Studie von Iris Nentwig-Gesemann (2017), in welcher Kinder befragt wurden. Deren Erwartung an eine ‚gute‘ Kindertageseinrichtung besteht in erster Linie aus positiv erlebten Beziehungen zu anderen Kindern und zu Fachkräften.

Beispiel: Zwei Kindertageseinrichtungen, die zwar in einem Haus, aber mit unterschiedlichen Konzepten nebeneinander arbeiteten, verändern sich im Blick auf Inklusion. Eine Gruppe von Kindern mit erhöhtem Assistenzbedarf, die bisher separat betreut wurde, wird mit Kindern der Regeleinrichtung gemischt. Im Prozess der Organisationsentwicklung wird die Mahlzeit in seiner Bedeutung als Bildungssituation gemeinsam in den Blick genommen und das Team ermutigt, diese Situationen insbesondere zu nutzen.

Die Fachkräfte aus dem bisherigen sonderpädagogischen Förderbereich beobachten, dass ein Mädchen, das sie dem autistischen Formenkreis zurechnen, zum ersten Mal auf ihren Namen reagiert, als es in Kontakt mit einem gleichaltrigen Jungen kommt. Als er sie zum gemeinsamen Spiel aufforderte, folgte sie ihrem Namen. Beide beginnen eine Freundschaft und möchten auch beim Essen zusammensitzen (Kaiser, 2018, S. 38).

Nun hat sie einen Freund gefunden und zum ersten Mal ist es erkennbar, dass sie Interesse an Gemeinsamkeit mit anderen hat und zeigt in der Resonanz zu dem anderen Jungen neue Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Weisen, ihr Interesse mitzuteilen.

6 Alltagsprozesse des Lernens und der Entwicklung

Es gilt, insbesondere die Alltagsprozesse in den Blick zu nehmen. Kinder lernen in alltäglichen Situationen. Hier erfahren sie, „wie bestimmte Dinge und Zu-

sammenhänge ‚ticken‘. Sie lernen Ausschnitte aus der Welt kennen, die ihnen zugänglich sind. Diese Erfahrungen sind in gegebene Situationen verankert, in implizite und explizite soziale Situationen eingebettet sowie kulturell vorgeformt. Sie werden emotional bewertet“ (Schäfer, 2019, S. 69). Im Alltag machen sich Kinder ein Bild von sich, den Menschen und der Welt und entwickeln ein Konstrukt des Handelns. Im Kontext von Resonanz bedeutet es, ihre eigenen Ideen und Gedanken aufzunehmen und mit diesen den Alltag zu gestalten. Über Gefühle und Vorlieben oder Abneigungen, über Gemeinsamkeiten und Unterschiede, über Werden und Vergehen nachzudenken, sind alltagsnahe, im besten Sinne alltägliche Themen und auf vielen Wegen kommunizierbar, über Sprache, Mimik, Visualisierung, Gesten und Gebärden.

Die Ankommenssituationen am Morgen, die Bedeutung des entspannten In-den-Tag-findens, das gemeinsame Nachdenken darüber, was eine Kita als guten Ort für alle braucht und wie diese die Impulse aufnehmen kann, bewirken eine verstärkte Partizipation und Zugehörigkeit.

Im Blick auf die einzelnen Alltagsaktivitäten könnte zum Beispiel sein, ob die Gedanken der Kinder zu den Mahlzeiten aufgenommen werden, ob Jungen und Mädchen diese wiederfinden. In einer Kindertageseinrichtung steht zum Beispiel im Eingangsbereich ein Aufsteller mit dem Wochenplan der Mahlzeiten, die zusätzlich von den Kindern selbst gemalt wurden. Er ist deutlich sichtbar für Kinder, Eltern, Fachkräfte. Vor der Küche findet sich ein Tablett, auf dem die einzelnen Zutaten liegen, die für das heutige Essen verwendet werden. Kinder werden eingeladen, sich zu dem Essen zu äußern und ihr Wissen mitzuteilen. Den Mahlzeiten selbst wird genug Zeit eingeräumt, dass sich alle entspannt dem Essen zuwenden und ihr Wissen aus den verschiedenen Lebenswelten teilen können.

7 Dialogische Qualitätsentwicklung in der Bedeutung für pädagogische Fachkräfte

Die Erweiterung der Blickwinkel der Fachkräfte durch gemeinsame Entwicklungsprozesse wird im Folgenden durch Beispiele aus der Organisationsentwicklung von Kindertageseinrichtungen illustriert.

Ein Beispiel einer pädagogischen Fachkraft soll folgende Reflexion verdeutlichen: „In erster Linie möchte ich Paula danken. Danke, Paula, dass du mir ein ganzes Jahr deine Welt gezeigt hast und ich dich ein Stück auf deinem Weg begleiten durfte. Jeden Tag hast du bereichert und ein Stück lebensfroher gemacht. Du steckst mit deiner Fröhlichkeit dein Umfeld an und das ist wundervoll. Paulas Familie danke ich besonders dafür, dass sie mir diese wertvolle Aufgabe übergeben und mir ihr Vertrauen geschenkt haben“ (n. veröffentlichter Bericht). Vorangegangen war die Begleitung eines Kindes mit erhöhtem Unterstützungsbedarf. Was

die Fachkraft wahrnahm, waren die Persönlichkeitseigenschaften, die das Kind Paula in ihrer Person ausmachen und hieraus entstand die gemeinsame Entwicklung des Mädchens sowie der Fachkraft.

Andere Fachkräfte zeigen ihre anfänglichen Gefühle und Unsicherheiten und ihre Entwicklungen hinsichtlich des Blicks auf ihre eigenen Fähigkeiten. „... ich mein Blickfeld komplett verändert habe. Ich sehe sie wie alle anderen Kinder, als wahre Bereicherung für unsere Gesellschaft“ (Jerg, 2018 a, S. 35).

Kindertageseinrichtungen mit dezidiert ausgearbeiteter inklusiver und partizipativer Einrichtungskultur zeigen bessere Durchschnittswerte in der Interaktion mit Kindern (Deutsches Institut für Menschenrechte, 2017, S. 12). Hier öffnet sich das thematische Feld zur Organisationsentwicklung in Kitas und mit den jeweiligen Teams und der Nutzung von offenen Beteiligungsprozessen und der verschiedenen Perspektiven, nicht nur innerhalb des Teams, sondern wie in einem Praxisentwicklungsprojekt mit den unterschiedlichen Akteur:innen auf allen Ebenen: „... in der Verwaltung sind wir oft gewöhnt, dass wir Lösungen vorgesetzt bekommen, so wird es gemacht, setze es um... ich fand es wirklich gut, dass wir gesagt haben, wir diskutieren das von Anfang an mit denen, die es betrifft. Ob das vom Sozialamt, vom Jugendamt ist, dann aber auch in der Steuerungsgruppe, mit den Fraktionen und das denke ich ist für so einen grundlegenden Veränderungsprozess etwas ganz Wesentliches“ (Jerg, 2018, S. 64).

8 Resonanz als Perspektive des Index für Inklusion in der Organisationsentwicklung

Im *Index für Inklusion* (Booth, Ainscow & Kingston, 2006) kann Resonanz in zweifacher Hinsicht als Orientierung für an der Bildung Beteiligte erkannt werden, sowohl in der Ziel-, als auch in der Handlungsorientierung. Er wurde zunächst am Center for Studies on Inclusive Education in Bristol für Schulen entwickelt und ist seit 2006 in der deutschsprachigen Adaption „Index für Inklusion: Tageseinrichtungen für Kinder – Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln“, (Booth et al., 2006; im Folgenden Index) für die inklusionsorientierte Organisationsentwicklung nutzbar. Er stellt ein international angewandtes, in über 50 Sprachen übersetztes (Booth, 2021) und von der Unicef unterstütztes Material zur (Weiter-) Entwicklung inklusionsorientierter Kulturen, Strukturen und Praktiken in Kindertageseinrichtungen dar. Die deutschsprachige Ausgabe ist mittlerweile als „Index für Inklusion. Gemeinsam leben, spielen und lernen“ (8. Auflage, 2020) der GEW verfügbar. Unter kinder- und menschenrechtlicher Perspektive unterstützt er die Zugehörigkeit aller Beteiligten, den Abbau von Barrieren, das gemeinsame Reflektieren sowie das Nutzen von Ressourcen für eine gelingende Bildungsteilhabe. Hierbei wird

der Blick sowohl nach innen in die Kindertageseinrichtung als auch nach außen in den Sozialraum und auf die Ebenen der Kooperationen für die Unterstützung gerichtet und Inklusion unter einem breiten Blickwinkel gesehen.

Resonanz als Zielperspektive kann in dem Ansinnen gesehen werden, dass die Partizipation, die Wertschätzung und Beteiligung des Kindes als zentral für die Entwicklung gesehen werden. Jedes Kind soll sich gesehen und wertgeschätzt fühlen und die Bedeutung, die es für andere und für das Ganze hat, spüren. In verschiedenen Indikatoren wie „Jede:r soll sich willkommen fühlen“ (Booth, 2006, S. 75), „Die Einrichtung hilft den Kindern mit sich zufrieden zu sein“ (ebd., S. 86) oder „Die Kinder kooperieren bei Spiel und Lernen“ (ebd., S. 113) beziehen sich mit vielen Unterfragen auf Blickwinkel, dass Kinder sich in der Wechselwirkung zu anderen geschätzt fühlen. Die Unterstützung von Freundschaften und gegenseitiger Hilfe stehen besonders im Zentrum, wie z. B. der Indikator „Die Kinder helfen sich gegenseitig“ (ebd., S. 76) mit vielerlei Aspekten beleuchtet. Wie wird dieses von Seiten der Fachkräfte unterstützt, welches Handeln wird fokussiert? Hierbei bietet Resonanz als Handlungsperspektive einen Blickwinkel für den Organisationsentwicklungsprozess, der insbesondere auf einen Prozess der Selbstevaluation (Booth, 2006, S. 10) von Teams angelegt ist. Auf dem Wissen und den Erfahrungen der Mitarbeitenden aufbauend (vgl. ebd.) können sie anhand des Materials gemeinsame Reflexionen der unterschiedlichen Blickwinkel nutzen und mit dem Finden von „eigenen nächsten Schritten“ (ebd.) nachhaltige Verbesserungen entwickeln. Ein wesentlicher Bereich betrifft die Zusammenarbeit mit Eltern und Familien. In den Wechselwirkungen der Lebenswelten und im Kontext der sozialräumlichen Umgebung werden Nachbarschaften, Träger:innen und alle, die mit der Kindertageseinrichtung in Beziehung stehen, beachtet. Ein besonderes Augenmerk verdient die Qualitätsentwicklung, die im Team für die Unterstützung der eigenen Organisationskultur stattfindet.

In der Kooperation unter den Fachkräften stellt es einen dialogischen Ansatz von Qualitätsentwicklung dar, da dieses Material Fragen anbietet, die öffnend wirken (Jerg, Kaiser & Thalheim, 2015, S. 64). Aus Projektevaluationen von IQUANet „Inklusion, Qualifikation, Assistenz und Netzwerk“ (2009-2012), in denen Organisationsentwicklung von Kindertageseinrichtungen mit Hilfe des Index gestaltet wurde, ist deutlich geworden, dass eine Vorgehensweise, mit dem Team selbstbestimmt Fragen auszuwählen und zu erörtern, hilfreich für Entwicklungsprozesse sein kann. Indem die Mitarbeitenden sich den Fragen nähern, ihre Erfahrungen in Worte fassen und sich diesbezüglich ihr manchmal auch unbewusstes Handeln verfügbar machen, können sie in der Kommunikation und Resonanz miteinander Neues entwickeln. Ein Beispiel aus dem Projekt IQUANet soll dieses erläutern (vgl. Thalheim & Kaiser, 2011, S. 57). Eine Kindertageseinrichtung wollte die Verbindungen zwischen der Einrichtung und den Eltern stärken. Im Team wurden mit der Prozessbegleitung dahingehend die Transitionen zwischen Eltern-

haus und Kita-Besuch sowie die Mikrotransitionen der Alltagsgestaltung unter die Lupe genommen. In diesem Prozess wurde aus dem Index für Inklusion der Indikator „Allen neuen Kindern wird bei der Eingewöhnung geholfen“ (Booth, 2006, S. 92) gewählt und hierbei die Frage „Werden die Kinder auf die Aufnahme in die Einrichtung vorbereitet, indem man ihnen etwas aus der Einrichtung mit nach Hause gibt?“ (ebd.) von einer Mitarbeiterin markiert. Das Kollegium entwickelte in einem Brainstorming die Idee, ein sogenanntes Willkommensbuch zu gestalten, das Bilder der Umgebung, der Räume und Materialien enthält, die mit der Einrichtung und der Bezugserzieherin vertraut machen. Einige wenige Sätze unterstützen die Bilderbuchbetrachtung, es kann weitgehend ohne Sprachbarriere genutzt werden. Aus Datenschutzgründen besorgten sie ein Krokodil als Einrichtungsmaskottchen, das stellvertretend die Räume besucht und die Materialien nutzt. Jedes Kind bekommt vor der Eingewöhnung dieses Willkommensbuch in einer laminierten Ausgabe als Zeichen des Willkommens per Post persönlich nach Hause geschickt und es geht in dessen Eigentum über.

Aus resonanztheoretischer Perspektive entwickelte sich dies Ergebnis der Organisationsentwicklung im Team durch die Index-Frage als Input in einem kurzen Zeitrahmen. Im gemeinsamen Nachdenken und durch Resonanz entstand Neues, das zuvor in keiner Vorlage und oder persönlichen Vorstellung gegeben war.

Es gab bedeutende Auswirkungen. Die Kinder sind in Ihrem Übergang zum Krippen- oder Kitabesuch sehr gestärkt, die Eltern können thematisch anknüpfen und auch andere Beteiligte aus der sozialen Umgebung des Kindes können beteiligt sein. Zugleich wirkt das Willkommensbuch sehr sprach- und sprechförderlich und bildet damit einen Aspekt für alltagsorientierte Sprach- und Kommunikationsförderung. Besonders wirkte es ebenfalls auf die Fachkräfte, die dies Medium entwickelt haben. Die positive Resonanz, die sie erlebten, indem das Material viel Anerkennung und Verbreitung fand und von weiteren Kommunen und Trägern nachgebildet wurde, stärkte sie in ihrem Erleben von Professionalität, Selbstwert und Selbstwirksamkeitsempfinden. So können Selbstbestimmung und Partizipation als die Motoren und Gelingensfaktoren für inklusionsorientierte Weiterentwicklung benannt werden. Unter dem Blickwinkel von Resonanz wirkt Selbstbestimmung in dem Sinne, dass pädagogische Fachkräfte ihre jeweilig eigenen Ansatzpunkte zur Reflexion und zu veränderter Handlung wählen und Partizipation, indem die Zugehörigkeit der Fachkräfte gestützt wird und gemeinsame Klärungen in der Beteiligung stattfinden.

Der Index selbst bietet einen Referenzrahmen, in dem die verschiedenen Themen der Kindertageseinrichtung wie alltagsorientierte Sprachbildung, Zusammenarbeit mit Eltern, Sozialraum - und Lebensweltorientierung reflektiert werden können. In der Unterstützung inklusiver Praxis bietet er Blickwinkel für die innere Qualitäts- und Organisationsentwicklung mit folgenden beispielhaften Fragen:

„Jeder soll sich willkommen fühlen

Ist der erste Kontakt mit der Einrichtung freundlich und einladend?
Versteht sich die Einrichtung als Lebensraum für alle Kinder im Gemeinwesen?“
(Index, 2018, S. 51)

„Jeder, der mit der Einrichtung beschäftigt ist, beteiligt sich am Einsatz für Inklusion

Wird die Bildung einer unterstützenden Gemeinschaft in der Einrichtung als ebenso wichtig wie Lernfortschritte gesehen?“ (S. 58)

„Die Unterschiede zwischen den Kindern werden als Ressource für die Förderung von Spiel, Lernen und Partizipation gewertet

Wird die Fähigkeit der Kinder, sich emotional zu unterstützen, berücksichtigt und sensibel eingesetzt?

Wird jedes Kind, unabhängig von seinen Fertigkeiten, Leistungen oder Benachteiligungen, als fähig betrachtet, wichtige Beiträge zum Lernen der anderen leisten zu können?“ (ebd., S. 92)

„Es besteht eine gute Kooperation zwischen MitarbeiterInnen und Eltern

Gibt es eine Atmosphäre, die es den Eltern leicht macht, mit den PädagogInnen über ihre Kinder sprechen zu können?

Nutzen die PädagogInnen das Wissen der Eltern über ihr Kind?“ (ebd., S. 53)

„Das Gesamtteam arbeitet gut zusammen

Ist die Kooperation zwischen den Erwachsenen ein Modell für die Kooperation zwischen den Kindern?“ (ebd., S. 51)

„Die MitarbeiterInnen und Kinder begegnen sich mit Respekt

Beeinflussen die Meinungen der Kinder die Geschehnisse in der Einrichtung?“
(ebd., S. 52)

„Die Einrichtung ist Teil des Gemeinwesens

Welchen Einfluss nehmen die Menschen, die vor Ort wohnen, auf das Leben in der Einrichtung?“ (ebd., S. 56)

„Alle neuen MitarbeiterInnen werden bei der Einarbeitung unterstützt.

Werden Beobachtungen aller neuen MitarbeiterInnen einschließlich Praktikant:innen über die Einrichtung eingeholt und als Impulse und Denkanstöße geschätzt?“ (ebd., S. 64)

„Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme

Sorgen die MitarbeiterInnen dafür, dass Kinder, die nonverbal kommunizieren, über eine große Auswahl an Bildern, Fotos und Gegenständen verfügen, so dass sie diese in der Kommunikation einsetzen können?“ (ebd., S. 80).

„Die Kompetenzen der MitarbeiterInnen werden in vollem Maße genutzt

Wird die Vielzahl der von den MitarbeiterInnen gesprochenen Sprachen als Ressource genutzt?“ (Index, 2018, S. 93)

9 Fazit

Die Beachtung der gegenseitigen Interaktionen im Sinne von dialogischer Entwicklung bleibt der wesentliche Teil von inklusiver Organisationskultur in Kindertageseinrichtungen. Das direkte Wirken auf das Wohlfühlen der Kinder, auf ihre Wahrnehmung, gesehen und gehört zu werden, wichtig und angenommen zu sein, das mit dem Wohlfühlen der Fachkräfte und anderer Beteiligter einhergeht, ist der Motor für Prozesse des gemeinsamen Lebens und der Entwicklung von Gemeinschaft, auch und gerade in der heutigen unsicheren Zeit. Eine dialogische Haltung im Sinne Bubers (1999 [1973]) zeigt sich, wenn durch gemeinsames Reflektieren Neues entstehen kann. In einer Atmosphäre der Wertschätzung und Anerkennung des einzelnen kann das eigene Handeln reflektiert werden, auch im Umgang mit Fehlerkultur und fachlich professionellem Diskurs. Inklusives Handeln lässt sich nicht auf einzelne Personen delegieren, es entwickelt sich unter prozessorientierter Perspektive und gewinnt in vertrauensbildenden Kulturen mit Interesse an Weiterentwicklung.

Literatur

- Buber, M. (1948). *Das Problem des Menschen*. Heidelberg: Lambert-Schneider.
- Buber, M. (1956). *Reden über Erziehung*. Heidelberg: Schneider.
- Buber, M. (1999). *Das Dialogische Prinzip*. Gütersloher Verlagshaus (Erstveröffentlichung 1973).
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006). *Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln*. GEW: Frankfurt.
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2018). *Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Gemeinsam leben, spielen, lernen* (8. Aufl.). Frankfurt a.M.: GEW.
- Booth, T. (2021). Video: Tony Booth über den Index für Inklusion. Verfügbar unter <https://index-for-inclusion.org/de/video-tony-booth-ueber-den-index-fuer-inklusion-2021/>
- Deutsches Institut für Menschenrechte (2017). *Reckahner Reflexionen: Zur Ethik pädagogischer Beziehungen*. Rochow-Edition online. Verfügbar unter www.paedagogische-beziehungen.eu/
- Jerg, J., Schuman, W. & Thalheim, S. (2003). *Von Anfang an! Die Qualifizierung zur Inklusionsassistentin in Kindertageseinrichtungen*. Reutlingen: Diakonie-Verlag.
- Jerg, J., Kaiser, S. & Thalheim, S. (2015). „Inklusion als Rahmen, in dem alles, die ganze pädagogische Arbeit abläuft“ – Erfahrungen mit dem Index für Inklusion in vier Kindertageseinrichtungen als Teil des Sozialraums und der Kommune. In I. Boban & A. Hinz, *Erfahrungen mit dem Index für Inklusion. Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auf dem Weg* (S. 63–74). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jerg, J. (2018a). *Modellprojekt Inklusive Kita am Seepark – Stadt Freiburg. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung*. Reutlingen: Bruderhaus.
- Jerg, J. (2018b). *Eine Kita für alle. Inklusive Bildung, Betreuung und Förderung von Kindern in den Kindertageseinrichtungen des Landkreises Göppingen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung*. Reutlingen: Bruderhaus.
- Kaiser, S. (2018). Unterschiede als Ressource. Interaktionsförderung und Praxisentwicklung unter inklusiven Gesichtspunkten. *TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik)*, 7, 38–40.

- Kaiser, S. (2022). Alltagssituationen in Kindertageseinrichtungen – pädagogisches Handeln unter ethischer und inklusionstheoretischer Perspektive. In E. Schierer, A. Rabe. & B. Groner (Hrsg.), *Institutionelle und professionsbezogene Zugänge zum Kinderschutz* (S. 223–246). Wiesbaden: Springer.
- Nentwig- Gesemann, I., Walther, B.& Thedinga, M. (2017). *Kita-Qualität aus Kindersicht- Die Quaki-Studie: Abschlussbericht*. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung & Institut für demokratische Entwicklung und Soziale Integration (Hrsg.). letzter Zugriff 05.04. 2023
- Papousek, M. (2010). Psychobiologische Grundlagen der kindlichen Entwicklung im systemischen Kontext der frühen Eltern-Kind-Beziehung. In C. Leyendecker (Hrsg.), *Gefährdete Kindheit: Risiken früh erkennen, Ressourcen früh fördern* (S. 30–38). Stuttgart: Kohlhammer.
- Prenzel, A. (2019). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz* (2. überarb. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Schäfer, G. E. (2019). *Bildung durch Beteiligung: zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Thalheim, S. & Kaiser, S. (2011). Wenn Inklusion auf Wirklichkeit trifft – Erfahrungen mit dem Index für Inklusion im Projekt IQUAnet. In J. Jerg, W. Schumann & S. Thalheim, *Vielfalt entdecken. Erfahrungen mit dem „Index für Inklusion“ in Kindertagesstätten und Gemeinde*. Reutlingen: Diakonie-Verlag.

Autorin

Kaiser, Sabine, Dipl. Päd.

Evangelische Hochschule Ludwigsburg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Frühkindliche Bildung, Inklusion, Sozialmanagement, inklusionsorientierte Qualitäts-, Personal- und Organisationsentwicklung in Kindertageseinrichtungen; Methoden der Praxisentwicklung in teamorientierter Fort- und Weiterbildung und systemischem Coaching.
s.kaiser@eh-ludwigsburg.de