

IFP-Projektbericht 34/2019  
Handlungsfeld: Qualitäts- und Organisationsentwicklung



# Gelingsbedingungen zur Umsetzung von Inklusion in Tageseinrichtungen für Schulkinder

Bericht aus dem Integrativen Haus für Kinder der IKF GmbH in München

Andreas Wildgruber & Monika Wertfein

# Gelingsbedingungen zur Umsetzung von Inklusion in Tageseinrichtungen für Schulkinder

Bericht aus dem Integrativen Haus für Kinder der IKF GmbH in  
München

Andreas Wildgruber & Monika Wertfein

# Inhaltsverzeichnis

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>Einleitung .....</b>   | <b>3</b>  |
| <b>2</b> | <b>Beschreibung des integrativen Hortes .....</b>   | <b>4</b>  |
| 2.1      | Aktuelle Entwicklungen im Hort .....  | 4         |
| 2.2      | Stärken und Ansätze zur Weiterentwicklung .....   | 5         |
| 2.2.1    | Räume und Ausstattung .....   | 5         |
| 2.2.2    | Personal/Team .....   | 6         |
| 2.2.3    | Kooperation Schule – Hort .....   | 6         |
| 2.2.4    | Hausaufgaben .....  | 7         |
| 2.2.5    | Mittagessen.....  | 7         |
| 2.2.6    | Verhaltensregeln/Disziplin .....  | 8         |
| 2.2.7    | Partizipation .....   | 8         |
| <b>3</b> | <b>Bedingungen für gelingende Inklusion in Tageseinrichtungen für Schulkinder –<br/>Perspektiven des Hortes und Trägers .....</b> | <b>9</b>  |
| 3.1      | Rahmenbedingungen schaffen.....   | 9         |
| 3.2      | Kooperative Prozesse im interdisziplinären Team leben.....  | 11        |
| 3.2.1    | Interne Kooperation Pädagogik – Therapie .....  | 11        |
| 3.2.2    | Interne Kooperation Schule – Hort.....  | 12        |
| 3.3      | Kooperationen mit dem Umfeld pflegen.....   | 14        |
| 3.3.1    | Kooperation mit den Eltern.....   | 14        |
| 3.3.2    | Vernetzung mit externen Fachdiensten.....   | 15        |
| 3.4      | Strukturelle Barrieren überwinden.....  | 15        |
| <b>4</b> | <b>Schlussfolgerungen .....</b>   | <b>17</b> |
| 4.1      | ... zur inklusiven Schulkindbetreuung .....   | 17        |
| 4.2      | ... zur Kooperation zwischen Hort und Schule.....   | 19        |

## 1 Einleitung

Das IFP wurde vom StMAS, Referat IV 4 – Kindertagesbetreuung, Hans-Jürgen Dunkl und Nora van de Sand, im Februar 2018 formlos beauftragt, eine Evaluation des Hortes im Integrativen Haus für Kinder, Garmischer Str. 241, 81377 München durchzuführen.

Mit der Evaluation sollten folgende **Ziele** erreicht werden:

1. Gewinnung von Informationen, welche pädagogische Qualität aus Sicht der Praxis im integrativen Hort notwendig ist, um Inklusion in der Ganztagsbildung und -betreuung umzusetzen.
2. Feststellung der pädagogischen Qualität des Hortes, insbesondere hinsichtlich inklusiver Aspekte, sowie Rückmeldung an die Einrichtung, um deren Weiterentwicklung zu unterstützen.

Ein besonderes Interesse des StMAS liegt bei der Kooperation zwischen dem Hort und der inklusiven Grundschule.

Zur Einführung erfolgte am 5. März 2018 eine Führung durch das Haus.

Zur Erreichung des ersten Zieles führte das IFP, Dr. Monika Wertfein und Dr. Andreas Wildgruber, am 9. Mai 2018 im integrativen Hort ein 80-minütiges **leitfadensbasiertes Gruppen-Experteninterview** mit der Leitung des Kinderhauses, Barbara Friedlein, einer fest angestellten Heilpädagogin, Tanja Günther, sowie der Leitung der Unternehmensentwicklung, Doris Schüssl (Trägervertretung), durch. Der Leitfaden umfasste Fragen zu Kriterien inklusiver Qualität, die sich in bisheriger Forschung und Theorie als relevant erwiesen hatten. Auf diesem Weg wurde die Sicht der Praxis erfasst, welche pädagogische Qualität notwendig ist, um Inklusion in der Ganztagsbildung und -betreuung umsetzen zu können.

Zur Erreichung des zweiten Zieles wurde die Qualität vor Ort in zwei Hortgruppen durch jeweils dreistündige **strukturierte Beobachtungen**, kombiniert mit anschließendem Interview, erhoben. Zur Anwendung kamen Auszüge aus der „Hort- und Ganztagsangebote-Skala“ (HUGS) (Tietze, Roßbach, Stendel & Wellner, 2007), erweitert um Aspekte inklusiver Qualität. Die Erhebungen fanden am 9. und 15. Mai 2018 statt.

Nach Auswertung und Aufbereitung der Beobachtungs- und Interviewdaten erhielten am 11. Juni 2018 zum einen die beobachteten pädagogischen Fachkräfte, zum anderen das Gesamtteam des Hortes eine persönliche Rückmeldung über beobachtete Stärken und Ansätze zur Weiterentwicklung im Hinblick auf inklusive pädagogische Qualität.

Auf diesen Erfahrungen basieren die folgenden Aussagen.

## 2 Beschreibung des integrativen Hortes

Das Integrative Haus für Kinder in der Garmischer Str. 241 in München liegt im Stadtbezirk Sendling-Westpark und ist eine nach dem BayKiBiG staatlich geförderte Einrichtung, die zusätzlich von der Landeshauptstadt München nach den Richtlinien der Münchner Förderformel finanziert wird.

Das Integrative Haus für Kinder in der Garmischer Straße bietet insgesamt 100 Betreuungsplätze für Kinder zwischen dem dritten Lebensjahr bis zum Ende der Grundschulzeit. Neben 15 Plätzen in einer integrativen Kindergartengruppe und 25 Plätzen in einer nicht-integrativen Kindergartengruppe, werden 60 Plätze für Schulkinder im integrativen Hort angeboten.

Träger der Einrichtung ist die Integrative Kinderförderung GmbH (IKF), eine gemeinnützige Tochtergesellschaft der Stiftung ICP München. Die Stiftung ICP München ist Träger der privaten inklusiven „Luise-Kiesselbach-Grundschule“, die sich im gleichen Gebäude wie die Kindertageseinrichtung befindet.

### 2.1 Aktuelle Entwicklungen im Hort

Der integrative Hort befindet sich aktuell im Gebäudekomplex des „Integrationszentrums für Cerebralpareesen“ in München. In diesen Gebäudekomplex zog er mit dem Kindergarten jedoch erst im April 2017 um. Davor war er in einem externen Gebäude angesiedelt. Die erste Zeit nach dem Umzug wurde in vorübergehenden Räumlichkeiten im Gebäudekomplex des Integrationszentrums verbracht. Die Leitung des Integrativen Kinderhauses wechselte Anfang 2018 von außerhalb auf diese Position.

Der integrative Hort befindet sich immer noch in einer grundlegenden Aufbau- und Entwicklungsphase, die Einiges an Organisationsentwicklung mit sich bringt. Insbesondere das Verhältnis zur Grundschule wurde neu justiert. Es wurden gemeinsame Klausurtage durchgeführt, um die beiden Einrichtungen konzeptionell stärker zu verbinden. Das Haus ist durch große Dynamik und permanente Weiterentwicklung geprägt, wie es die Leitung Unternehmensentwicklung auf den Punkt brachte, was alle am Gespräch Beteiligten positiv konnotierten. Die Weiterentwicklung von einer Sondereinrichtung, die sich für Kinder ohne Behinderung öffnete, wurde bereits 2004 mit dem Start von Kinderkrippe und Kindergarten angestoßen und im Zuge der Eröffnung der Inklusiven Schule 2012 mit dem Hort weitergeführt. Der Weg zur Inklusion wird als fortlaufender Prozess angesehen, der einer stetigen Reflexion und Weiterentwicklung bedarf. Das Haus ist von diesem Geist der Weiterentwicklung geprägt.

## 2.2 Stärken und Ansätze zur Weiterentwicklung

Im Rahmen der Hospitationen am 9. und 15. Mai 2018 standen auf Wunsch der Einrichtung die beiden integrativen Hortgruppen der 1. und 2. Klasse im Mittelpunkt mit insgesamt 15 bzw. 16 angemeldeten und anwesenden Kindern; davon sind je ein Drittel Kinder mit Behinderung<sup>1</sup>. Jede Gruppe wird täglich von zwei pädagogischen Fachkräften und einer wechselnden Drittkraft (Heilpädagogin bzw. Sportpädagoge) betreut.

Der integrative Hort arbeitet nach einem teiloffenen Konzept, wobei die 1. und 2. Klasse auf einem Stockwerk gemeinsame Funktionsräume (Gruppenraum, Bauraum, Kreativ- und Musikraum) nutzt<sup>2</sup>. Zusätzlich steht dem integrativen Hort die Turnhalle der Schule an jedem Nachmittag zur Verfügung. Das Mittagessen wird von der 1. und 2. Klasse, ebenso wie von der 3. und 4. Klasse, gemeinsam an festen Tischen und zu festen Zeiten in der Schulkantine eingenommen. Die Hausaufgaben finden (klassenweise) in den jeweiligen Klassenzimmern der Schulkinder statt. Im angegliederten Nebenraum gibt es die Möglichkeit, in Kleingruppen zu arbeiten. Dieser wird auch von den Bezugsfachkräften für Gruppenangebote genutzt.

### 2.2.1 Räume und Ausstattung

Mit dem Eintritt in das aus mehreren Häusern bestehende Integrationszentrum wird deutlich, dass diese Einrichtung großzügigen Raum zur alltäglichen Begegnung bereitstellt – Begegnung von jüngeren und älteren Kindern, von Kindern mit und ohne Behinderung, von Eltern und Gästen sowie von den unterschiedlichen Lehr-, Fach- und Verwaltungskräften sowie Therapeutinnen bzw. Therapeuten, die ebenfalls im Haus arbeiten.

Bei genauerem Hinsehen im Rahmen der Hospitation zeichnen sich auch die von den Schulkindern genutzten Räume durch Vielfalt, großzügige Fläche und Barrierefreiheit aus. Konkret bedeutet dies einen großzügigen und vielseitig ausgestatteten Außenbereich und im Innenbereich flexibel einsetzbare Ausstattung und Möbel (z.B. höhenverstellbare Tische, Stühle in unterschiedlicher Größe, mobile Möbel auf Rollen).

Die Nutzung und Ausstattung der Räume wird fortlaufend reflektiert und an die Bedürfnisse der Kinder angepasst. Wir haben angeregt, das Bedürfnis der Kinder nach Entspannung und Behaglichkeit bei der künftigen Raumplanung mehr zu berücksichtigen, damit ihnen jederzeit Rückzugsorte bzw. ungestörte Orte zur Verfügung stehen. Hier würde sich anbieten, im Sinne gelebter Partizipation, mit den Kindern gemeinsam z.B. eine gemütlich eingerichtete Leseecke mit vielfältigem Bücherangebot im Gruppenraum einzurichten.

---

<sup>1</sup> größtenteils mit Körperbehinderung

<sup>2</sup> Die 3. und 4. Klasse nutzt räumlich ebenfalls eine gemeinsame Etage und ist durch einen Lichtschacht sowie einen gemeinsamen Aufzug mit der Etage der 1. und 2. Klasse verbunden. Weitere Funktionsräume stehen der 1. und 2. Klasse in diesem Stockwerk zur Verfügung.

### 2.2.2 Personal/Team

Nach den Eindrücken aus der Hospitation sowie den Interviews zeigen sich ein allgemein gutes Teamklima und eine gute Teamkooperation mit effektiven Absprachen und klaren Zuständigkeiten. Diese werden durch eine Vielzahl von kleinen und großen Teamgesprächen erzielt, die dem regelmäßigen organisatorischen und fachlichen Austausch dienen. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit wird erheblich dadurch erleichtert, dass Heilpädagoginnen im Hort mitarbeiten und Therapeutinnen (Logopädie, Physiotherapie, Ergotherapie) im Haus arbeiten und dadurch besser verfügbar sind als etwa extern niedergelassene Therapeuten. Dies sind wesentliche Ressourcen für die Beteiligung und Inklusion aller Kinder im Schul- und Hortalltag, insbesondere für die gemeinsame Umsetzung der Bildungs- und Förderziele und für den Transfer von heil- bzw. sonderpädagogischem Wissen in die Hortpraxis.

Als weitere wichtige Ressource gilt die professionelle Unterstützung des Teams durch gezielte Fort- und Weiterbildungen einerseits und den Zugang zu fachspezifischer Fachliteratur andererseits. Wir haben die Einrichtung einer gut ausgestatteten Fachbibliothek im Haus angeregt, damit der Zugang zu aktuellen Fachzeitschriften, Fachbüchern und weiteren Medien (z.B. Filme, Fachportale im Internet) gewährleistet ist. Zusätzlich könnte eine bequeme, fachlich ausgestattete Lesecke einen Mehrwert für das pädagogische Personal darstellen.

### 2.2.3 Kooperation Schule – Hort

Die Kooperation von Schule und Hort zeigt sich auf den ersten Blick in der räumlichen Nähe, insbesondere der Klassenzimmer und der Horträume, sowie der gemeinsam genutzten Turnhalle. Ein besonderer Vorteil ist die Möglichkeit, dass die Hausaufgaben im vertrauten Klassenzimmer stattfinden können. Der persönliche Arbeitsplatz ist bereits für jedes Kind individuell eingerichtet, z.B. die Tische sind für ein Arbeiten im Stehen, Sitzen oder Knien vorbereitet. Es ist auch der Vorteil damit verbunden, dass alle erforderlichen Materialien (z.B. Arbeitsblätter) verfügbar sind und Mitteilungen zwischen Lehr- und Fachkraft, etwa durch die Anschrift der Hausaufgaben an die Tafel, vereinfacht werden. Darüber hinaus tragen tägliche Übergabegespräche zwischen Lehrkraft und Hortfachkräften zu einem guten Informationsfluss zwischen Schule und Hort bei.

Wir haben angeregt, den Informationsfluss vom Hort zur Schule zu intensivieren, um den Lehrkräften mehr Einblick in die außerschulische Lebenswelt der Kinder zu geben. Schließlich geben diese einen wertvollen Aufschluss über die Interessen und Kompetenzen der Kinder. Hilfreich für die Vertiefung der Kooperation zwischen Hort und Schule ist es, den Mehrwert für die Lehrkräfte deutlich zu machen, etwa gemeinsame Aufgaben und geteilte Verantwortung sowie die gegenseitige Unterstützung durch zusätzliche Perspektiven.



## 2.2.4 Hausaufgaben

Im Rahmen der Hospitation wurde die Hausaufgabensituation spezifisch in den Blick genommen. Bemerkenswert war die Möglichkeit für die Kinder, im Klassenzimmer ihren Platz und ihre Position selbst auszuwählen; so bestand für die Kinder an unterschiedlich hohen Tischen die Möglichkeit zu stehen und zu sitzen oder auf Teppichen zu liegen. Die Bearbeitung der Hausaufgaben war ruhig und selbständig möglich, wurde aber durch die Fachkräfte aufmerksam unterstützt. Für Kinder, die ihre Hausaufgaben schneller als die anderen Kinder erledigt haben, bestand die Möglichkeit, sich in einem Nebenraum zu beschäftigen, auch hier empfing sie eine der drei Fachkräfte.

Die Gestaltung und Unterstützung der Hausaufgabensituation stellt eine anspruchsvolle Aufgabe der Fachkräfte dar, zumal die Anforderungen an die Kinder unterschiedlich sind und entsprechend auch die Unterstützung differenziert werden muss. In diesem Zusammenhang haben wir angeregt, die Kinder künftig bei der Gestaltung des Tagesablaufs allgemein, aber auch in der Hausaufgabensituation, partizipativ mehr einzubeziehen. So wäre eine Möglichkeit, im Rahmen einer Kinderbefragung die momentane Gestaltung zu hinterfragen und gemeinsam mit den Kindern weiterzuentwickeln, z.B. mit zusätzlichen Bewegungspausen zu experimentieren oder die gegenseitige Unterstützung der Kinder bei den Hausaufgaben zu nutzen.

## 2.2.5 Mittagessen

Das Integrative Kinderhaus verfügt über eine Frischkostküche und eine Schulkantine, die einen zentralen Begegnungsort im Zentrum des Gebäudes darstellt. Die Verhältnisse (Licht, Lautstärke, Temperatur, Lüftung, Sonnenschutz) sind gut und angenehm. Die Essensausgabe ist so gestaltet, dass den Kindern und Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeitern ein direkter Kontakt mit dem Küchenpersonal möglich ist. Außerdem besteht eine Auswahl von mehreren Speisen. Beim Mittagessen werden die pädagogischen Fachkräfte von hauswirtschaftlichem Personal unterstützt.

Die erste und zweite Klasse nutzt einen Randbereich der Schulkantine, der räumlich geschützt und ruhig liegt (kein Durchgangsbereich). Die Situation am Tisch ermöglicht Gespräche zwischen Kindern und Fachkräften; hierzu ist es auch hilfreich, dass die Fachkräfte in der Regel mit den Kindern am Tisch sitzen. Die Sitzordnung ist flexibel, so dass täglich andere Gesprächskonstellationen entstehen. Die Selbständigkeit der Kinder beim Mittagessen wird unterstützt, etwas indem sich die Kinder das Essen selbst aussuchen und holen, selbst entscheiden, wo sie sitzen möchten und beim Abräumen mithelfen.



Das Mittagessen als täglich wiederkehrende Situation ist eine wichtige soziale Situation im Tagesablauf und eine wichtige Bildungs- und Gesprächsgelegenheit. In diesem Zusammenhang haben wir das Hortteam darauf hingewiesen, wie sie die Kinder ganz bewusst unterstützen können, etwa indem sie durch eine entspannte Atmosphäre Tischgespräche ermöglichen und diese selbst dazu nutzen, mit Kindern ins Gespräch zu kommen.

### **2.2.6 Verhaltensregeln/Disziplin**

Klare Verhaltensregeln zeigen sich in guten Beziehungen zwischen den Kindern und darin, dass wenige Konflikte auftreten bzw. Regeln nicht ständig eingefordert werden müssen. Je mehr Kinder an der Erstellung von Regeln beteiligt wurden, desto höher ist ihre Verbundenheit mit dem Regelwerk. Im integrativen Hort hingen einige Regeln aus und die positiven Interaktionen zwischen den Kindern überwogen.

Im Gespräch mit dem Team haben wir den Unterschied zwischen reaktiven und proaktiven Verhaltensweisen der Fachkräfte erläutert. Hilfreich und effektiv im Sinne guter Interaktionsqualität ist das proaktive Vorgehen der Fachkraft, die die Kinder beobachtet, ihnen klare Verhaltenserwartungen mitteilt, gemeinsam mit ihnen Regeln erarbeitet, positives Verhalten bestätigt, Problemsituationen antizipiert und Konflikten vorbeugt.

### **2.2.7 Partizipation**

Inklusion und Partizipation sind eng verbunden. Dies zeigt sich in den partizipativen Ansätzen und Bemühungen der Einrichtung, die Kinder einzubeziehen, ihre Meinungen abzufragen und den Kindern möglichst viel Selbständigkeit zu ermöglichen. So wurden spezifische Verhaltensregeln mit den Kindern zu einem Zeitpunkt in der Vergangenheit gemeinsam aufgestellt; aktuelle Interessen der Kinder werden in die Planung von Ausflügen und Projekten einbezogen und Klassenrat sowie Kinderkonferenz sind als demokratische Gremien etabliert.

Wir haben angeregt, die Mitbestimmung und Mitverantwortung der Hortkinder noch mehr im Alltag zu verankern, etwa indem die Kinder aktiv auch an der Raumgestaltung und Materialauswahl beteiligt werden. Auch eine Mitsprache bei Entscheidungen und Problemlösungen wären Gelegenheiten, noch mehr Partizipation zu ermöglichen. Ein weiterer Ansatzpunkt für mehr Partizipation wäre das gesetzlich vorgeschriebene Beschwerdemanagement (vgl. §45 SGB VIII), etwa die Einrichtung einer regelmäßigen Leitungssprechstunde für Kinder.

### 3 Bedingungen für gelingende Inklusion in Tageseinrichtungen für Schulkinder – Perspektiven des Hortes und Trägers

Das Interview mit Vertreterinnen des Hortes und des Trägers kreiste um die Frage, worauf es ankommt, um Inklusion im Hort umsetzen zu können – anhand der Erfahrungen im integrativen Hort.

Als zentrale Aspekte stellten sich dabei heraus:

- Rahmenbedingungen schaffen
  - Räumliche Situation
  - Verschiedene Professionen im Haus & Vielfalt im Team
  - Heilpädagogischer Fachdienst als Transferhilfe
- Kooperative Prozesse im interdisziplinären Team leben
  - Interne Kooperation Pädagogik – Therapie
  - Interne Kooperation Schule – Hort
- Kooperationen mit dem Umfeld pflegen
  - Kooperation mit den Eltern
  - Vernetzung mit externen Fachdiensten
- Strukturelle Barrieren überwinden

#### 3.1 Rahmenbedingungen schaffen

Die Rahmenbedingungen schaffen die Voraussetzungen, dass Prozesse, z.B. die Kooperation im Team, stattfinden können und unterstützen diese.

Aus Interview und Beobachtungen vor Ort ging hervor, dass eine wichtige Gelingensbedingung für Inklusion die **räumliche Situation** ist. Schule und Hort befinden sich in direkter Nähe in einem Gebäude, Klassenzimmer und Hortzimmer sogar jeweils auf einem Gang. Auf der Leitungs- bzw. Einrichtungsebene wird die Kooperation zwischen Schul- und Hortleitung durch ein gemeinsames Leitungsbüro unterstützt. Schulische Räume und Materialien können auch vom Hort genutzt werden, z.B. regelmäßig bei den Hausaufgaben. Darüber hinaus besuchen alle Kinder einer Klasse auch eine Hortgruppe, so dass wenige Kooperationspartner zwischen Schule und Hort bestehen, was z.B. den Beziehungsaufbau erleichtert und Zeit spart. Durch die Vielfalt an Themen- und Fachräumen können andere Materialien und diese didaktisch anders angeboten werden. Diese Vielfalt führt dazu, dass die Kinder besser miteinander ins Spiel kommen. Die Barrierefreiheit unterstützt sowohl auf der Ebene der Kinder als auch der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die inklusive Beteiligung.

Weitere wichtige Gelingensbedingungen betreffen das Personal bzw. das Team. Als erstes wurde im Interview der Personalschlüssel als zentrale Grundlage für gelingende Inklusion genannt. Neben der Zahl an Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern kommt es maßgeblich auf die Zusammensetzung im Team und die Qualität der Kooperation an.

Das interdisziplinäre Team, an dem die **verschiedenen Professionen** u.a. aus Schule, Hort und Therapie im Haus vertreten sind, wurde im Interview immer wieder als wichtige Ressource hervorgehoben. Dazu trägt auch die Verschiedenartigkeit der Fachkräfte im Hort bei. Sie profitieren sehr von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die ihre Ausbildung in Kulturen außerhalb von Deutschland erfahren haben, die unterschiedliche fachliche Schwerpunkte mitbringen und die den Kindern als männliches Vorbild neben den weiblichen Fachkräften ein anderes Geschlechtsrollenmodell anbieten können.

Für die individuellen Bedürfnisse des jeweiligen Kindes hält der Träger eine **Vielfalt an medizinischen bzw. therapeutischen Professionen** intern vor. So befinden sich im Haus u.a. Logopädie, Physiotherapie, Ergotherapie, Orthopädie und Orthopädiewerkstatt, aber auch eine ärztliche Ambulanz und ein Pflegedienst.

*„Die Therapeuten hier können sich auch die Gruppensituation anschauen. Die haben das Kind nicht nur im Einzelkontakt. [...] Wenn es Externe sind, dann telefoniert man höchstens, die kommen gar nicht in die Einrichtung“* (Interview, B. Friedlein).

Die kurzen Wege tragen dazu bei, dass sich Therapie auf die Alltagsbewältigung der Kinder beziehen kann, wie weiter unten an einem Beispiel ausgeführt wird. Die therapeutischen Dienste im Haus können über kurze Wege und Kommunikationsstrukturen in die Kooperation zum Wohl des Kindes eingebunden werden.

Der **heilpädagogische Fachdienst** wirkt im Integrativen Kinderhaus in der Bildung, Erziehung und Betreuung der Kinder als Bindeglied und Transferhilfe zwischen Therapie und pädagogischem Alltag. Er vereint in sich die Tätigkeiten sowohl des Fachdienstes für die Integration von Kindern mit Behinderung, als auch der Zusatzkraft (X-Faktor aus 4,5 + X). Er wirkt im pädagogischen Alltag des Hortes und fördert Kinder in der Kindergruppe. Für die Lehrkräfte ist der heilpädagogische Fachdienst der zentrale Ansprechpartner zu den Kindern mit einem Integrationsplatz: Er berät die Lehrkräfte und stärkt den Kommunikationsfluss zwischen Schule, Hort und therapeutischen Diensten. Ihm kommt damit eine Schlüsselstelle für die Umsetzung von Inklusion zu.

## 3.2 Kooperative Prozesse im interdisziplinären Team leben

### 3.2.1 Interne Kooperation Pädagogik – Therapie

Nach den Aussagen im Interview ist der **heilpädagogische Fachdienst** im Kinderhaus im regelmäßigen **Austausch** mit den **therapeutischen Diensten** zur Förderung der Kinder und setzt diese therapeutischen Aspekte im Alltag um; er sorgt also für die Weiterentwicklung von Gelerntem zu Kompetenzen (Transfer in die Anwendungssituation). In die umgekehrte Richtung unterstützt er Prozesse, dass therapeutische Dienste auch solche Aspekte mit den Kindern üben, die für deren Alltag relevant sind:

*„Ein Mädchen, das eigentlich im Walker ist, ist bei uns ein kleines Häuschen hoch gekrabbelt und kam nicht mehr herunter. Dann bin ich zur Physio[therapeutin]. Du pass auf, die spielt da oben total gerne, kannst Du nicht überkommen und mit ihr üben, dass sie da auch wieder runterkommt. [...] Dann kam die Physio und hat mit dem Mädchen eine Physioeinheit verbracht, wie komme ich explizit aus diesem Spielhäuschen wieder nach unten. Was ist die für mich [also das Mädchen, Kommentar AW] beste Methode? Das kann nirgendwo anders passieren, aber genau das ist für mich Inklusion, zu sagen ich rede mit einem Therapeuten, ich habe eine Alltagssituation, wie kriegt das Kind mit unserer Hilfe diese Alltagssituation möglichst selbständig gemeistert“ (Interview, Aussage T. Günther).*

Damit kommt dem heilpädagogischen Fachdienst eine große Bedeutung für die inklusive Qualität der Einrichtung zu und sorgt dafür, dass sich Therapie auf die Bewältigung des Alltags der Kinder bezieht und im Alltag wirksam wird.

Der heilpädagogische Fachdienst ist auch am Kompetenztransfer im ICP beteiligt. So finden **hausinterne Fortbildungen** statt, in dem heilpädagogischer Fachdienst und therapeutische Dienste das pädagogische Personal in alltagsrelevanten Kompetenzen schulen.

*„Das komplette Team hatte eine Fortbildung bei den Physios. Wie gestalte ich Transfers von Kindern aus dem Rollstuhl in eine andere Situation, sei es der Toilettengang, in eine Schaukel, auf den Boden zum Spielen; auf der einen Seite mitarbeiterschonend, gesundheitsschonend für den Rücken, aber auch dahin wirkend, das Kind wird größer, schwerer, älter, wie bringe ich dem Kind rechtzeitig Sachen bei, dass es mithelfen kann. Was sind die Ressourcen vom Kind, die wir nutzen können, die wir dadurch aber auch im Alltag trainieren können“ (Interview, T. Günther).*

In solchen Fortbildungen lernt das pädagogische Personal, wie es die Selbständigkeit der Kinder und damit ihre Partizipation und Inklusion unterstützen kann und das therapeutische Personal erfährt, welche Kompetenzen für den Alltag der Kinder relevant sind. Eine solche Aktivierung von Ressourcen der Kinder kostet Zeit, die oftmals knapp begrenzt ist. Sind die

entsprechenden Kompetenzen oder Ressourcen beim Personal nicht vorhanden, wird es wahrscheinlicher, dass Kinder mit Behinderung weniger ressourcenaktivierend begleitet werden.

Der **Kompetenztransfer** findet im integrativen Hort auch über **digitale Ordnerstrukturen** statt, in denen die beteiligten Fachpersonen auf das jeweilige Kind bezogene Informationen, z.B. Förderpläne, in einem gemeinsamen Ordner speichern und Zugriff haben. Zum Datenschutz sind Zugriffsrechte für die jeweils relevanten Personen definiert.

Die interne Kooperation im interdisziplinären Team wird zudem über **interdisziplinäre Förderplangespräche**, Antrags- und Berichterstellung im Integrationszentrum für Cerebralpareesen umgesetzt. Damit erhält das Fachpersonal Zugang zu gemeinsamem Wissen und stimmt sich ab, z.B. welche Lern- und Entwicklungsschritte ein Kind aus der Sicht der jeweils anderen Professionen macht, welche Ziele gesetzt werden, was es für die weiteren Lern- und Entwicklungsfortschritte benötigt und wer woran arbeitet. Damit kann ein Bild vom Kind entstehen, das viele Entwicklungssituationen und -bereiche abdeckt und der Vielfalt der Kinder entspricht. So wird zum einen Kommunikation und Transfer in den Alltag angeregt, zum anderen wird das Förderhandeln koordiniert und damit Wirksamkeit erhöht. Um diese Wissensstruktur zu nutzen, sind jedoch auch die Fähigkeiten notwendig, die Sprache und das Verständnis der anderen Professionen zu dekodieren. Dies macht Fortbildungen und gemeinsame Teamgespräche notwendig, da diese Fähigkeiten nicht als vorhanden vorausgesetzt werden können. In der Finanzierungsstruktur z.B. für die therapeutischen Dienste sind solche Zusatzaufgaben jedoch nicht vorgesehen.

### 3.2.2 Interne Kooperation Schule – Hort

Nach den Erfahrungen von Hort und Träger ist die Kooperation zwischen inklusiver Grundschule und integrativem Hort ein wichtiger Baustein für das Gelingen von Inklusion, auch im täglichen Übergang zwischen den beiden Bildungsorten.

Die Kinder werden nach Ende des Unterrichts von Hortfachkräften im Klassenzimmer abgeholt. Es konnte beobachtet werden, dass zum Teil die Übergangssituation unter Anwesenheit der Lehrkräfte im Klassenzimmer gestaltet wurde. Die Übergangssituation wird nach Möglichkeit für die Weitergabe von Informationen und Absprachen genutzt. Die Hausaufgaben werden im Klassenzimmer bearbeitet, so dass die Kinder schulische Materialien nutzen können; die Hausaufgaben sind an der Tafel notiert, so dass Klarheit über den Auftrag besteht. Es bestehen erste, positive Erfahrungen, die Kooperation zwischen Lehrkräften und Hortfachkräften auszubauen, z.B. wöchentliche gemeinsame Planungsgespräche und gemeinsame Elterngespräche. Die Lehrkräfte und Hortfachkräfte sind – neben den therapeutischen Diensten – an der Erstellung von Förderplänen, Anträgen und Berichten für die Kinder mit

Integrationsplatz beteiligt. Beide haben Zugriff auf das interne digitale Informationssystem zum jeweiligen Kind mit Integrationsplatz und tragen zu den Informationen bei.

Die Verstetigung und Erweiterung auf alle Lehrkräfte wird den geäußerten Erfahrungen nach jedoch durch mangelnde oder **inkompatible finanzielle Strukturen** behindert. Die Lehrkräfte haben kaum frei verfügbare Zeit für solche Kooperationsprozesse, Hortfachkräfte haben nur sehr begrenzte mittelbare Zeit und sind aufgrund der fixierten Zeit am Kind und ihrer damit begrenzten Arbeitszeit wenig flexibel. Darüber hinaus gibt es so gut wie keine Überschneidungszeiten.

Während der Unterrichtszeit sind die mobilen sonderpädagogischen Hilfen tätig, nachmittags im Hort der heilpädagogische Fachdienst. Der **heilpädagogische Fachdienst** trägt zur Verknüpfung von Schule und Hort bei, indem er als Ansprechpartner für Lehrkräfte und Fachkräfte wichtige Informationen und Erfahrungen weitergibt – auch wenn er in der Schulzeit nicht im Unterricht wirken kann. Dies würde die verzahnende und inklusionsvertiefende Wirkung noch verstärken.

Aufgrund der positiven Erfahrungen mit gelingender Kooperation, aber auch der Einschränkungen durch die formalen Barrieren zwischen den Finanzierungssystemen von Schule und Kindertageseinrichtungen ist im Förderzentrum die **Vision** entstanden, dass die Hort-Fachkräfte für eine wirksame Umsetzung von Inklusion regelmäßig im Unterricht hospitieren sollten bzw. darin tätig sind. Die Klassen-Tandems von Schule und Hort sollten sich regelmäßig eine Unterrichtsstunde pro Woche zur gemeinsamen Teambesprechung treffen und dabei Planungen konkret für die jeweilige Kindergruppe sowie Fallbesprechungen durchführen. Dies hätte eine wirksame inhaltliche Vernetzung zur Folge, wichtige Informationen würden nicht verloren gehen, auf Probleme bei Kindern könnte schneller reagiert werden. Aktuell ist dies jedoch nur im Einzelfall möglich, nicht institutionalisiert und vom Engagement bzw. der Bereitschaft einzelner Lehr- und Fachkräfte abhängig, die Besprechungen in der „Freizeit“ durchführen. Auch werden dann zumeist nur Lösungen für drängende Probleme gesucht, für den Blick auf positive Entwicklungen und Ressourcen der Kinder fehlt die Zeit.

Das **gemeinsame Leitungsbüro** unterstützt die Kooperation zwischen Schul- und Hortleitung und ermöglicht eine Vielzahl täglicher, informeller Absprachen. Probleme können so sehr viel schneller und effektiver bearbeitet werden.

Die Hausregeln zum Verhalten der Kinder wurden in einer Klausurtagung von Schule und Hort gemeinsam entwickelt. Im Rahmen eines gemeinsamen zweitägigen Workshops wird in der Art einer Hausrallye das Verhalten klassenübergreifend jeweils am Anfang des Schul- und Hortjahres eingeübt. Auch bestehen Strukturen der **Kinderbeteiligung**, die von Hort und Schule gemeinsam umgesetzt werden. So gibt es eine gemeinsame Kinderkonferenz, die

auf die Arbeit der Kinder-Klassenräte aufbaut und an der alle Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte aus dem Hort teilnehmen.

### 3.3 Kooperationen mit dem Umfeld pflegen

#### 3.3.1 Kooperation mit den Eltern

Bereits in den Aufnahmegesprächen beginnt die Zusammenarbeit mit den Eltern, diese legt die Grundlage für gemeinsame inklusive Prozesse. Denn nicht nur für die Kinder und das Personal ist es ein immerwährender Lernprozess, Inklusion umzusetzen – auch für die Eltern. Die Leiterin Unternehmensentwicklung schilderte dazu ein Beispiel aus der Praxis

*„Es waren zwei Betreuer im Garten, die die Kinder beaufsichtigten. Die Kinder haben draußen Pferd gespielt und haben dann das Seil an den Gehwagen von einem Mädchen angehängt. [...] Als sie eine Kurve fuhren, war das Pferd schneller als der Wagen, und das Mädchen fiel hin. Es stürzte, ohne sich gut abstützen zu können, weil auch das Fallen für ein körperbehindertes Kind nicht so einfach ist. [...] Das sind die unterschiedlichen Anliegen, mit denen wir auch zu tun haben, von Seiten der Eltern: ‚warum habt ihr nicht aufgepasst und warum war keiner da für mein Kind‘ [...]. Auf der anderen Seite von den Kindern: ‚das war doch Normalität, wir wollten doch nur, dass sie mitspielt‘. [...] Die Kinder können sich [in einer integrativen Einrichtung] leichter verletzen. Das muss man sich schon immer bewusst machen. Auch die Eltern müssen wissen, wenn ich mein Kind mit einer Beeinträchtigung in ein inklusives Haus gebe, ist der Personalschlüssel und die Betreuung nicht wie in einer Förderschule und einer HPT. Dort gibt es kleinere Gruppen und mehr Personal [...] Der Schutzraum hier nimmt ab – genauso wie an einer Regelschule.“ (Interview, D. Schüssl)*

An diesem Beispiel wird deutlich, wie wichtig bereits die ersten Gespräche bei der Aufnahme sind, um mit den Eltern abzustimmen, inwieweit ein solches Lern- und Entwicklungsumfeld, das eventuell weniger Schutzraum und mehr Förderung der Selbständigkeit mit sich bringt, auch den Erwartungen und Überzeugungen der Eltern entspricht. Häufige Themen, die mit Eltern von Kindern mit Behinderung thematisiert werden, sind die Fragen, wieviel Rücksicht auf ihr Kind genommen wird und wieviel es zusätzlich gefördert wird.

In der Kooperation mit den Eltern wird der Transfer von Inklusion außerhalb der Räume der Einrichtung unterstützt, wie am Beispiel der Einladung eines Kindes im Rollstuhl zu einer Geburtstagsfeier aufgezeigt wurde: *„Bei vielen Eltern ist da ein ganz anderer Gedankensprung schon passiert, dahin dass Eltern nicht sagen, das ist nicht machbar, sondern dass sie kommen: ‚was ist denn machbar, wie kriege ich das hin?‘“ (Interview, T. Günther).*

Um die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern umzusetzen, werden verschiedene Formen der Kooperation gepflegt, wie z.B. Gespräche im Alltag, die Durchführung von Ent-



wicklungsgesprächen, von Elternabenden und Bildungsveranstaltungen z.B. zum Thema Inklusion, sowie die Beteiligung der Eltern bei Feiern, auch bei Stadtteilstesten z.B. zum „1.Mai“ und bei der Gestaltung des Geländes.

### 3.3.2 Vernetzung mit externen Fachdiensten

Die Vielfalt an internen Ressourcen führt dazu, dass die externe Vernetzung im Integrationszentrum für Cerebralpareesen nicht so im Fokus steht wie bei anderen Einrichtungen.

Zum Gelingen von Inklusion kooperieren die Einrichtungen im Zentrum mit Stellen, die zur Fort- und Weiterbildung des Personals beitragen, z.B. der Fachstelle für Integration der Stadt München. Regelmäßige und auch interdisziplinär ausgerichtete Fort- und Weiterbildungen, etwa zum Thema „Inklusive Haltung“, sind für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine wichtige gemeinsame Grundlage für die qualitativ hochwertige Arbeit. Insbesondere die Themen Handling (z.B. Transfersituation von der Einrichtung in den Bus), Pflege, Hygiene und der Umgang mit Hilfsmitteln haben in der auf Körperbehinderung spezialisierten Einrichtung auch bei den pädagogischen Kräften einen hohen Stellenwert.

Eine externe Vernetzung findet auch mit den lokalen Hilfestrukturen statt, wie den Frühförderstellen z.B. bei der Aufnahme von Kindern oder mit regionalen Vernetzungsstrukturen wie REGSAM, dem regionalen Netzwerk für Soziale Arbeit München.

### 3.4 Strukturelle Barrieren überwinden

Hindernisse auf dem Weg zu einer inklusiven Einrichtung bestehen vor allem in der mangelnden Flexibilität des Systems, das der Unterschiedlichkeit und dem Lern- und Entwicklungspotential von Kindern nicht gerecht wird.

*„Wir sprechen sehr leichtfertig von Inklusion, aber wir haben noch nicht die passenden Strukturen dafür, und an den jetzigen stoßen wir uns permanent. [...] Bei Inklusion müssten die Rahmenbedingungen von vornherein so sein, dass wir die Kinder aufnehmen können, wie sie kommen, unabhängig davon, ob eine Beeinträchtigung vorliegt oder nicht, das wäre optimal.“ (Interview, D. Schüssl)*

Besonders hinderlich sei die Situation bereits bei der Aufnahme von Kindern, bei denen die Finanzierung noch nicht gesichert ist. Oftmals müssen hier – je nach Art der Behinderung – noch die Zuständigkeiten, meist zwischen Jugendamt und Bezirk, geklärt werden. Gelingt dies nicht zum Stichtag, weil die Kostenträger sich nicht einig werden, können Kinder letztendlich nicht aufgenommen werden, obwohl diese Einrichtung für sie passgenau wäre. Andererseits ist die Belegung der Regel- bzw. Integrationsplätze im Hort festgelegt und nicht flexibel genug handhabbar. Gerade bei der Aufnahme von entwicklungsauffälligen Kindern kann dies schnell zum Problem werden, z.B. wenn sich die zunächst zeitweise Auffälligkeit

eines Regelkindes mit der Zeit als (drohende) Behinderung herausstellt und für dieses Kind während des Kitajahres ein Integrationsplatz erforderlich wird.

Geht es um die personellen und vor allem zeitlichen Ressourcen für den interdisziplinären Austausch zwischen Fach- und Lehrkräften einerseits und den therapeutischen Diensten andererseits, so zeigt sich auch hier die fehlende Flexibilität und Verwobenheit der verschiedenen institutionellen Systeme, insbesondere System Schule und System BayKiBiG-finanzierter Hort. So wäre es im Sinne der Inklusion, dass für den Unterricht bereitgestellte Individualbegleiter auch nachmittags im Hort zur Verfügung stehen. Dies kann mit speziellem Antrag zwar gelingen, ist aber als systemübergreifende Maßnahme grundsätzlich nicht vorgesehen. Auch die Vernetzung der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte ist letztendlich nur durch das Engagement der Einzelnen und der Leitungen von Schule und Hort möglich, da im Stundenetat von Lehrkräften und Therapeutinnen bzw. Therapeuten keine oder zu wenig Stunden für Netzwerkarbeit vorgesehen sind. Der regelmäßige Austausch mit den therapeutischen Diensten, ihre Einbindung in Förderplangespräche sowie deren Einbezug in den Schul- oder Gruppenalltag wird maßgeblich dadurch erleichtert und ermöglicht, dass diese im Haus arbeiten. Dies wird auch daran deutlich, dass der Kontakt mit externen therapeutischen Diensten meist nur telefonisch stattfindet.

Ein wichtiges Bindeglied und damit eine wesentliche Hilfe zur Überwindung bestehender struktureller Barrieren im integrativen Hort sind die fest angestellten Heilpädagoginnen. Sie sind entscheidend für den gelingenden Transfer von Therapiezielen in den Alltag der Kinder und der Rückmeldung von Erfahrungen im Hort- und zum Teil auch Schulalltag an die therapeutischen Dienste.

## 4 Schlussfolgerungen

### 4.1 ... zur inklusiven Schulkindbetreuung

Aus den verschiedenen Perspektiven ist deutlich geworden, wie sich das Integrative Haus für Kinder in der Garmischer Straße, München, auf den Weg gemacht hat, das Motto „Gelebte Inklusion“ umzusetzen, so dass sowohl Kinder, Eltern als auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter möglichst aktiv an diesem Prozess beteiligt werden. Klar ist auch geworden, dass der Prozess zu einer inklusiven Einrichtung, die eine Tageseinrichtung für Kinder im Kindergarten- und Schulalter sowie eine Grundschule umfasst, ein besonders aufwendiger und innovativer Weg ist. Letztendlich beschreibt dieser Weg die Öffnung und fortlaufende Entwicklung einer ehemaligen Sondereinrichtung zu einem inklusiven Haus für Kinder mit und ohne Behinderung.

Betrachtet man diese Entwicklung und die erläuterten Gelingensbedingungen vor dem Hintergrund des wissenschaftlich basierten „Leitfadens für inklusive Kindertageseinrichtungen“ (Heimlich & Ueffing, 2018), so lassen sich folgende inklusive Qualitätskriterien auch für andere Einrichtungen mit Schulkindbetreuung ableiten.

#### 1. Ebene der Kinder mit individuellen Bedürfnissen

Die gelingende (Weiter-) Entwicklung zu einer inklusiven Einrichtung wird vor allem darin deutlich, dass alle Kinder davon profitieren. Das Einrichtungsteam gestaltet seine pädagogischen und therapeutischen Angebote so, dass die individuellen Bedürfnisse der Kinder möglichst berücksichtigt werden.

Eine möglichst enge Kooperation von Hort und Schule erweist sich als ein Qualitätsmerkmal für inklusive Qualität. Hier sind vielfältige Kooperationsformen denkbar. Für eine gelungene Übergangsgestaltung lassen sich nach dem Erfahrungsbericht des hier beschriebenen integrativen Hortes vor allem die räumliche Nähe und die Möglichkeit zum regelmäßigen Austausch herausstellen (siehe das folgende Unterkapitel).

Kinder fühlen sich dann wohl in einer Kindertageseinrichtung, wenn sie sich zugehörig und in ihrer Individualität und in ihren Kompetenzen gesehen fühlen und wenn sie Möglichkeiten zur Selbst- und Mitbestimmung erfahren – dies sind zentrale Ergebnisse der aktuellen QuaKi-Studie<sup>3</sup> (Nentwig-Gesemann, Walther & Thedinga, 2018). Somit kommt es bei der inklusiven Weiterentwicklung einer Einrichtung darauf an, wie die sozialen Interaktionen von und mit den Kindern gestaltet werden und wie Partizipation im Gruppenalltag (z.B. bei der Raumge-

---

<sup>3</sup> <https://www.qualitaet-vor-ort.org/qualitaet-in-der-fruehen-bildung/studien-und-erhebungen/quaki/>

staltung, Materialauswahl, Problemlösung) und damit in den alltäglichen Entscheidungsprozessen, die jedes Kind betreffen, stattfindet.

Das Team ist aufgefordert, immer wieder und auch gemeinsam mit den Kindern zu reflektieren, in welche Entscheidungen die Perspektive und die Wünsche der Kinder einbezogen werden können und wie dies geschehen kann. Dabei geht es in erster Linie nicht um einen zusätzlichen Anspruch unter vielen anderen, sondern um ein einzulösendes Kinderrecht und eine grundlegende Veränderung des gemeinsamen Umgangs. Oftmals sind das Kinderparlament oder der Klassenrat ein Anfang und ein erstes Gremium, in welchem die Meinung der Kinder Raum bekommt. Stehen jedoch die individuellen Bedürfnisse und Interessen jedes Kindes im Mittelpunkt, so sind – in inklusiven Einrichtungen – auch den Möglichkeiten der Partizipation grundsätzlich keine Grenzen gesetzt.

Die differenzierte und individualisierte Förderung von Kindern mit Unterstützungsbedarf ist ein weiteres inklusives Qualitätskriterium. Aus den berichteten Beobachtungen und Befragungen wurde deutlich, dass die individuelle Förderung und Unterstützung aller Kinder in der gesamten Einrichtung einen hohen Stellenwert hat. Gleichzeitig wurde auch viel Wert darauf gelegt, dass individuelle Förderziele nicht nur im therapeutischen Setting, sondern auch im Alltag der Kinder eine Rolle spielen. Damit dieser Transfer gelingen kann, ist eine enge Kooperation zwischen den verschiedenen Akteuren in Hort, Schule und Therapie erforderlich.

## **2. Ebene der inklusiven Spiel- und Lernsituationen**

Um allen Kindern inklusive Spiel- und Lernsituationen zu eröffnen, müssen geeignete Rahmenbedingungen zur Verfügung gestellt werden. Qualitätskriterien sind hier insbesondere

- ein angemessenes Raumangebot und Raumkonzept,
- ansprechende, flexibel einsetzbare Raumausstattung (z.B. höhenverstellbare Stühle und Tische),
- anregende, vielfältige, frei zugängliche Materialien (z.B. offene Regale, beschriftete Fächer),
- ausreichende und geeignete Zeiträume im Tagesablauf,
- Wahlmöglichkeiten und Freiräume (z.B. Alternativangebote für jüngere Kinder, jederzeit zugängliche Lesecke).

## **3. Ebene des multiprofessionellen Teams (intern bzw. extern)**

Inklusive Qualitätsentwicklung erfordert zum einen Multiprofessionalität und Vielfalt im Team, die sich z.B. durch unterschiedliche professionelle Blick- und Handlungsweisen, unterschiedliche Kulturen oder Geschlechter auszeichnen. Dass Teams diese Vielfalt als Ressource ansehen, ist notwendig, damit die Vielfalt zum Gelingen beitragen kann.

Zum anderen erfordert inklusive Qualitätsentwicklung die enge Kooperation verschiedener Akteure und Professionen. Inklusive Qualität als die beste pädagogische Qualität ist Teamarbeit, dies gilt sowohl innerhalb der einzelnen Teams (z.B. im Hortteam) als auch für die interdisziplinäre Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften, Lehrkräften, Fachdiensten und therapeutischen Diensten. Ein Großteil der Kindertageseinrichtungen in Bayern ist auf externe heil- und sonderpädagogische Expertise (z.B. durch die Kooperation mit Interdisziplinären Frühförderstellen) angewiesen (Wirts, Wertfein & Wöfl, 2018).

In der hier vorgestellten Einrichtung erweist sich die Verfügbarkeit der medizinischen und therapeutischen Kolleginnen und Kollegen im Haus als besondere Ressource, die die Zusammenarbeit nicht nur erleichtert, sondern auch intensiviert. Allerdings ist zusätzliche Expertise im Team oder in der Einrichtung nur dann ein wirkliches Qualitätsmerkmal, wenn auch die erforderlichen zeitlichen und räumlichen Rahmenbedingungen für die regelmäßige Vernetzung vor Ort vorhanden und für alle Netzwerkpartner refinanziert sind. In diesem Punkt decken sich die hier berichteten Erfahrungen mit Ergebnissen aus der IFP-Studie „Inklusion vor Ort“ (Wirts, Wertfein & Wöfl, 2018).

Als besonders hilfreich und effektiv erwies sich in der hier vorgestellten Einrichtung der Einsatz der heilpädagogischen Fachkräfte im Hortteam, denn hier sind die Heilpädagoginnen Teil des Hortteams und agieren als inklusive Vermittler zwischen Hort, Schule und therapeutischen Diensten. In den meisten Einrichtungen ohne heilpädagogischer Fachkraft im Team haben die externen Fachdienste (z.B. die mobilen heilpädagogischen Fachdienste) oftmals diese Rolle – auch sie kennen einerseits den pädagogischen Alltag, andererseits das System der Kinder- und Jugendhilfe – und sind für Kitas wichtige Ansprechpartner und als Experten in allen Fragen der Inklusion gefragt (Wirts, Wertfein & Wöfl, 2018). Ihre Grenze findet dieses Wirken im System der Schule.

Interdisziplinär ausgerichtete Fort- und Weiterbildungen zum Thema Inklusion leisten – so auch die Erfahrungen des inklusiven Kinderhauses – einen weiteren wichtigen Beitrag zur guten Zusammenarbeit und Vernetzung der verschiedenen Professionen in einer inklusiven Einrichtung. Darüber hinaus können gemeinsame Arbeitskreise den regelmäßigen Austausch und die inklusiv ausgerichtete Zusammenarbeit intensivieren.

## **4.2 ... zur Kooperation zwischen Hort und Schule**

Die Erfahrungen im Integrationszentrum für Cerebralparesen, wie Bedingungen zum Gelingen der Kooperation zwischen Hort und Schule beitragen, lassen sich mit den Erfahrungen aus den Projekten „Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte „Kooperation von Ganztagschulen mit Angeboten der Jugendhilfe“ (Wildgruber & Kron-Sperl, 2015) und „Evaluati-

on des offenen Ganztagsangebots als Kombi-Modell von Jugendhilfe und Schule (OGTS-Kombi)“ (Wildgruber, Gschwind, Magister & Schiffhauer, 2017) in Deckung bringen.

**Räumliche Nähe** erleichtert die Kooperation. Befindet sich die Tageseinrichtung für Schulkinder im gleichen Gebäude wie die Schule, so werden Begegnungen im Alltag ohne großen Aufwand möglich. Ein Abholen im Klassenzimmer, verbunden mit Tür- und Angelgesprächen mit der Lehrkraft, können dann umgesetzt und alltägliche Informationen ausgetauscht werden. An einem Standort der Modellprojekte „Kooperation von Ganztagschulen mit Angeboten der Jugendhilfe“ war beispielsweise der gemeinsame Aufenthaltsraum für Lehrkräfte („Lehrerzimmer“) und pädagogische Fachkräfte ein Meilenstein für die vertiefte Kooperation (Wildgruber et al., 2017). Ein gemeinsames Leitungsbüro regt den alltäglichen Austausch auf Leitungsebene an und Probleme können ad-hoc thematisiert werden, was die Hemmschwelle für Kommunikation senkt. Dann werden die verschiedenen Institutionen auch mit größerer Wahrscheinlichkeit aufeinander abgestimmt tätig, die Leitungen „sprechen aus einem Mund“. Sind Schule und Hort in einem Gebäude, so werden vereinzelte gemeinsame pädagogische Aktivitäten, wie z.B. Projekte, oder regelmäßige Aktivitäten, wie die institutionalisierte Partizipation der Kinder, auch mit größerer Wahrscheinlichkeit umgesetzt. Ein weiterer organisatorischer Aspekt, der die Kooperation sehr erleichtert, ist, dass die Kinder einer Klasse auch eine Hortgruppe besuchen. Dadurch verringert sich die Zahl an Kooperationspartnern deutlich und damit der Abstimmungsbedarf. Die Erfahrungen aus der Evaluation der Modellphase OGTS-Kombi zeigen aber auch, dass die räumliche Nähe für mehr Kooperation nicht ausreicht. Dort war diese Nähe zumeist auch gegeben, die Kooperation wurde jedoch an einigen Standorten kaum praktiziert.

In der Umsetzung braucht es **gemeinsame konzeptionelle Phasen**, wie z.B. in der vorliegenden Evaluation die gemeinsamen Klausurtag. Oftmals sind hier sowohl Phasen der Fort- und Weiterbildung nötig als auch Phasen der Diskussion und Abstimmung, so dass am Schluss ein Ergebnis steht, auf das man sich geeinigt hat, wie z.B. hier die gemeinsamen Hausregeln. Notwendig sind dabei die *Prozesse der Abstimmung*, z.B. in Bezug auf Bildungs- und Erziehungsziele, so dass beide Seiten sie tragen können. Es findet ein Annäherungsprozess für Konzepte statt, z.B. was Bildung ist, was Kinder lernen sollen, um eine gemeinsame Sprache zu sprechen bzw. um sich zu verstehen. In anderen Modelleinrichtungen wurde hier die Wichtigkeit von gemeinsamen Fort- und Weiterbildungen, von Teambuilding-Maßnahmen, Hospitationen und abgestimmten oder gemeinsamen Konzeptionen betont. Von gemeinsamen Projekten, wie z.B. einem Zirkus- oder Theaterprojekt, profitieren nicht nur direkt die Kinder, sondern sie führen oftmals zu intensiven pädagogischen Begegnungen, in denen sich die unterschiedlichen Professionen mit ihren Stärken und Vorstellungen einbringen. Dies hat Wirkungen auf der konzeptionellen und der Beziehungsebene. Notwen-

dig sind hier ein klares fachliches Verständnis und ein klarer pädagogischer Auftrag, unter anderem aus der Politik – beides ist für Tageseinrichtungen für Schulkinder nicht selbstverständlich.

Um eine inhaltliche Verzahnung zu erreichen, sind auch gemeinsame **Besprechungszeiten** notwendig. Um zu einem für einzelne Kinder abgestimmten pädagogischen Vorgehen zu kommen, z.B. im Kontext von Elterngesprächen, oder um Bildungsthemen didaktisch aufeinander zu beziehen, sind regelmäßige gemeinsame Besprechungen zwischen Lehr- und Fachkräften notwendig. Sie würden im Hinblick auf Kooperation besonders vom pädagogischen Blick der jeweils anderen Profession profitieren, was Wirkung auf das Lernen und die Entwicklung von Kindern zeigt. Hierfür ist gemeinsame Zeit zur Besprechung eine notwendige Voraussetzung. Die Erfahrungen aus dem Projekt „Kooperation von Ganztagschulen mit Angeboten der Jugendhilfe“ ist hier, dass 45 Minuten pro Woche nicht ausreichen: „Die Besprechungsstunde wird vielerorts vor allem für organisatorische Fragen, für Absprachen hinsichtlich dringender Termine und „auffälliger“ Kinder genutzt. Für inhaltliche und konzeptionelle Fragen der Kooperation, eine inhaltlich-didaktische Verschränkung in Bezug auf Unterricht bzw. außerunterrichtlicher Bildung (gemeinsame Planung) und eine Besprechung aller oder zumindest der meisten Kinder besteht keine Zeit mehr.“ (Wildgruber & Kron-Sperl, 2015, S. 59). Gespräche im Alltag, z.B. bei der Übergabe, sind wichtig, können diese Prozesse jedoch nicht ersetzen, wie auch die vorliegende Evaluation wieder zeigt.

Für die Umsetzung sind kooperationsfördernde **Haltungen** notwendig, wie z.B. Offenheit, Wertschätzung der anderen Profession und Empathie, gemeinsame Werte und Augenhöhe (vgl. Wildgruber & Kron-Sperl, 2015).

Eine zentrale Voraussetzung für alle vorgenannten Prozesse ist jedoch **Kooperationszeit**. Dies umfasst, dass die Zeit vom Geldgeber für Schulen und Tageseinrichtungen für Schulkinder zur Verfügung gestellt werden muss. Eine mittelbare Zeit von zwei Stunden pro Vollzeitkraft in Tageseinrichtungen für Schulkinder ist nicht ausreichend unter Beachtung all der weiteren mittelbaren Aufgaben, wie z.B. Beobachtung und Dokumentation oder Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern. Kooperationsformen und -umfang sollten dann auch konkret und verpflichtend benannt werden. Eine weitere Hürde ist es, gemeinsame Zeit zu finden, da Überschneidungszeiten, in denen Kinder nicht gebildet, betreut und erzogen werden, rar sind.



## Literaturhinweise

Tietze, W., Roßbach, H., Stendel, M. & Wellner, B. (2007). *Hort- und Ganztagsangebote-Skala (HUGS)*. Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Horten und außerunterrichtlichen Angeboten. Berlin, Düsseldorf & Mannheim: Cornelsen Scriptor.

Heimlich, U. & Ueffing, C. M. (2018). *Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Bestandsaufnahme und Entwicklung*: Expertise für das Projekt Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: DJI e.V.

Nentwig-Gesemann, I., Walther, B. & Thedinga, M. (2018). Kita-Qualität aus der Perspektive von Kindern. *Frühe Bildung*, 7 (2), 77-87.

Wildgruber, A. & Kron-Sperl, V. (2015). *Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte „Kooperation von Ganztagschulen mit Angeboten der Jugendhilfe“*. Bericht zu den Datenerhebungen im Schuljahr 2014/15. Interner Abschlussbericht an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration sowie das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.

Wildgruber, A., Gschwind, P., Magister, C. & Schiffhauer, S. (2017). *Evaluation des offenen Ganztagsangebots als Kombi-Modell von Jugendhilfe und Schule (OGTS-Kombi)*. Interner Abschlussbericht an das Bayerische Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration und das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.

Wirts, C., Wertfein, M. & Wölfl, J. (2018). *IVO – Eine Studie zur Umsetzung von Inklusion als gemeinsame Aufgabe von Kindertageseinrichtungen und Frühförderung in Bayern: Vernetzungsbericht*. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik (Projektbericht 33/ 2018). Verfügbar unter: <https://www.ifp.bayern.de>.



## IFP-Projektbericht 34/2019

Herausgeber: Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)  
Projektleitung: Dr. Andreas Wildgruber & Dr. Monika Wertfein  
Winzererstr. 9, 80797 München  
Tel.: 089/99825-1927  
Bildnachweis: Shutterstock

Stand: Januar 2019

---