



**KVJS**

Kommunalverband für  
Jugend und Soziales  
Baden-Württemberg

# KVJS

**Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe  
2010 bis 2012**

**Inklusion von Kindern und Jugendlichen  
mit Behinderung im Freizeitbereich**

**I<sub>f</sub>aS**

Institut für angewandte Sozialwissenschaften



Evangelische Hochschule  
Ludwigsburg





## *Inhaltsverzeichnis*

	Vorwort	4
	Erfahrungsbericht des Schwarzwald-Baar-Kreises	6
	Erfahrungsbericht des Landkreises Breisgau-Hochschwarzwald	10
	Bericht wissenschaftliche Begleitung Integrative Akademie Himmelreich	14
	Erfahrungsbericht des Landkreises Esslingen	36
	Erfahrungsbericht des Main-Tauber-Kreises	39
	Erfahrungsbericht des Landkreises Biberach	43
	Erfahrungsbericht des Landkreises Tübingen	45
2	Bericht wissenschaftliche Begleitung Evangelische Hochschule Ludwigsburg	56
	Erfahrungsbericht Alb-Donau-Kreis	136
	Erfahrungsbericht Neckar-Odenwald-Kreises	139
	Bericht wissenschaftliche Begleitung Institut für angewandte Sozialwissenschaften IfaS	142

Der vorliegende Abschlussbericht stellt eine gemeinsame Veröffentlichung der Forschungspartner dar:

**Integrative Entwicklungsberatung  
Akademie Himmelreich**

Himmelreich 37  
79199 Kirchzarten  
www.hofgut-himmelreich.de



**Projektleitung: Prof. Helmut Schwalb**



**Evangelische Hochschule Ludwigsburg**  
Hochschule für Soziale Arbeit, Diakonie und  
Religionspädagogik  
Paulusweg 6  
71638 Ludwigsburg  
www.eh-ludwigsburg.de

**Projektleitung: Prof. Jo Jerg**  
Wissenschaftliche Mitarbeit: Harald Sickinger,  
Stephan Thalheim

3

**Institut für angewandte Sozialwissenschaften**

Rotebühlstraße 131  
70197 Stuttgart  
www.ifas-stuttgart.de



**Projektleitung: Prof. Dr. Thomas Meyer**

Wissenschaftliche Mitarbeit: Christine Kieslinger

Der Bericht entstand in Kooperation mit den Stadt- und Landkreisen, in denen die Projekte angesiedelt waren.

Wir danken allen Beteiligten für die engagierte Unterstützung der Baustein-Projekte!

Kommunalverband für  
Jugend und Soziales  
Baden-Württemberg  
Projektleitung Michael Heck



## Vorwort

### **Liebe Leserinnen und Leser,**

wieder ist ein Bauabschnitt der Entwicklungsprojekte „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe“ abgeschlossen. Das Haus hat ein zweites Stockwerk bekommen und steht nun gut gerüstet da. So kann alsbald ein dritter Bauabschnitt folgen.

Mit dieser Dokumentation lässt Sie der KVJS an den Erfahrungen und Ergebnissen der Entwicklungsprojekte „Neue Bausteine“ teilhaben.

Die Gremien des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales Baden-Württemberg haben im Jahr 2009 noch einmal eine halbe Million Euro zur Verfügung gestellt, um den Stadt- und Landkreisen zu ermöglichen, neue innovative Projekte in der Eingliederungshilfe zu erproben. 13 Kreise haben die Gelegenheit genutzt, um vor Ort neue kreative Ideen in 12 Projekten umzusetzen. Zum Teil haben sie sich dazu mit Kooperationspartnern zusammengeschlossen. Projektträger waren die jeweiligen Kreise.

Dieses Mal gibt es anstatt einer Gesamtdokumentation drei themenbezogene Broschüren. Die Dokumentationen haben folgende Erprobungsschwerpunkte:

- Inklusion von Kindern und Jugendlichen im außerschulischen Bereich
- Inklusion von Menschen mit Behinderung und Migrationshintergrund
- inklusive Arbeitsangebote im Sozialraum bzw. in der WfbM für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung

Die Projekte in dieser Dokumentation haben sich alle mit der Inklusion von Kindern und Jugendlichen im außerschulischen Bereich beschäftigt, die Altersspanne ging dabei vom Kindergartenkind bis hin zum Jugendlichen beziehungsweise jungen Erwachsenen.

Ausgangspunkt für die „Neuen Bausteine“ war die Tatsache, dass die Träger der Eingliederungshilfe in den kommenden Jahren vor großen Herausforderungen stehen. Aufgrund der schwierigen Finanzsituation und der stetig steigenden Sozialleistungsquote ist wenig Spielraum für Leistungserweiterungen möglich. Gleichzeitig wurden durch die Forderung nach Inklusion und die Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung hohe Maßstäbe und Ziele gesetzt. Neue, kreative Lösungen sind also gefragt, die es ermöglichen, den Paradigmenwechsel im gegebenen Kostenrahmen umzusetzen.



Auch dieses Mal wurden alle Projekte wissenschaftlich begleitet und auf ihre Wirksamkeit und Übertragbarkeit auf andere Stadt- und Landkreise untersucht. Die wissenschaftlichen Ergebnisse können Sie gepaart mit den Erfahrungsberichten der jeweiligen Kreise in dieser Dokumentation nachlesen.

Der KVJS hofft, dass Sie für Ihre Arbeit von den gemachten Erfahrungen profitieren und Anregungen für eigene „Bauvorhaben“ bekommen können. Lassen Sie sich inspirieren, Nachahmungen sind ausdrücklich erwünscht!

Landrat Karl Röckinger  
Verbandsvorsitzender

Senator e. h. Prof. Roland Klinger  
Verbandsdirektor



## ***Erfahrungsbericht des Projektes „mittendrin“ des Schwarzwald-Baar-Kreises***

### **Ausgangslage und Projektansatz**

Die Umsetzung von Inklusion als gemeinsames Interesse des Sozialamtes des Schwarzwald-Baar-Kreises und der Elternselbsthilfegruppe „Mittendrin“ führte zur gemeinsamen Konzeptentwicklung für das Projekt „mittendrin“.

Im Feld der Freizeitgestaltung von Kindern und Jugendlichen, zeigten sich günstige Ansätze, Inklusion tatsächlich zu praktizieren. Annahme der Konzeptionsgruppe war, dass Praxisbeispiele von inklusiven Freizeitangeboten vornehmlich im kreativ gestalterischen Bereich Modell- bzw. Vorbildfunktion sowohl für die Anbieter von Freizeitaktivitäten als auch für die Nutzer, Familien mit Kinder, sowohl mit als auch ohne Behinderung haben könnten.

In die Konzeptentwicklung flossen die Experten-Erfahrungen von Eltern der Selbsthilfegruppe, die die Inklusion ihrer eigenen Kinder mit Behinderung über vielfältige Hürden hinweg sowohl im schulischen Bereich als auch in der Freizeit erreicht hatten.

6

Die Chancen der Inklusion anhand erlebter bzw. praktizierter Erfahrungen in die Öffentlichkeit des Schwarzwald-Baar-Kreises zu tragen war Leitziel des Projektes „mittendrin“.

Ein Bildender Künstler, selbst Kursleiter an einer Jugendkunstschule im Landkreis wurde auf Honorarbasis schwerpunktmäßig für die Öffentlichkeitsarbeit eingestellt. Die sozialpädagogische Fachlichkeit war bei drei Beiratsmitgliedern vertreten. Es erschien im Sinne des Inklusionsgedankens konsequent, im Rahmen der Konzeptentwicklung auf die Kooperation mit Trägern der Behindertenhilfe zu verzichten.

Im Bewusstsein dafür mit der Inklusion am Anfang eines tiefgreifenden gesellschaftlichen Prozesses zu stehen, sollte die Projektarbeit Erkenntnisse darüber liefern, wo und wie sich Barrieren bei der Umsetzung zeigen und welche Ressourcen Inklusion vorantreiben können.

### **Handlungsfelder und Projektverlauf**

Kindern/Jugendlichen mit Behinderung sollte, wenn sie dies wünschten, der Besuch wohnortnaher, regulärer Freizeitangebote eröffnet werden. Das Interesse, die Neigungen des Kindes/Jugendlichen sollte in den Fokus genommen werden, während bisher behinderungsspezifische Fragestellungen, wie beispielsweise die Sicherung der Assistenz bei der Suche nach geeigneter Freizeitgestaltung im Vordergrund steht.

Hier fand bereits eine Kurskorrektur statt, die sich in der engen Rückkoppelung mit der Elternselbsthilfegruppe ergab. Wäre der erste Schritt das Angebot eines Kreativkurses in Kooperation mit einem Freizeitanbieter gewesen, wäre die Selbstbestimmung der Zielgruppe nicht ausreichend berücksichtigt worden.



Ein Netz von Kooperationspartnern im Bereich der Freizeitanbieter, gespeist aus Einrichtungen, die ihre Kurse bereits inklusiv ausgerichtet hatten und Einrichtungen, deren Angebot zum Interesse eines Kindes/Jugendlichen mit Behinderung passte, konnte geknüpft werden.

Stolperstein während des ersten Projektjahres war trotz Kooperation mit weiteren Elternselbsthilfegruppen, mit Trägern familienentlastender Hilfen und Schulen für Kinder/Jugendliche mit Behinderung die geringe Resonanz auf Seiten der Familien mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderung.

Als Hindernisse für die Zusammenführung entpuppten sich, lange Schulzeiten in den Sonderschulen, damit verbunden Schwierigkeiten für die Mobilität insbesondere außerhalb der Kreisstädte. In diesem Zusammenhang entwickelte sich die Ausweitung der Kooperation mit Anbietern von Ferienprogrammen zu einem Schwerpunkt innerhalb der Projektarbeit.

Mit der Veranstaltung „Erzählcafé“, ein aus der Seniorenarbeit entlehntes Modell, sollten im Oktober 2011 Impulse zur Ermutigung durch gelungene Beispiele aus der Inklusionspraxis in die Öffentlichkeit getragen werden. Hier berichteten die erwachsenen Freizeitpartner mit und ohne Behinderung über ihre persönlichen Erfahrungen in ihren Gruppen, Theater, Pfadfinder, Schwimmclub einer interessierten Öffentlichkeit.

Den Hinweisen der kooperierenden Elterngruppe folgend, entstand die Initiative „Komm, mach mit!!!“, eine Briefseite für die Programmhefte mit der Absicht, Familien mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderung gezielt einzuladen und aktiv zu ermutigen, sich bei für sie interessanten Freizeit Anbietern zu melden. Zur Bewerbung der Initiative wandte sich das Projekt an alle Kreisgemeinden, die in Kooperation mit den örtlichen Vereinen Ausrichter der Ferienprogramme sind.

7

Das Projekt richtete in Kooperation mit einer Volkshochschule einen inklusiven Kochkurs aus. Er wurde innerhalb des Projektzeitraums aufgrund des hohen Interesses ein weiteres Mal angeboten und soll auch nach Ablauf des Projektes weitergeführt werden.

Persönlich beraten wurden ein Fußballverein, ein Judoverein, eine Kindertheatergruppe, ein Malkurs und zwei Ferienprogrammanbieter, sowie die jeweils interessierten Kinder/Jugendlichen und ihre Familien. Es bestand Kontakt zu einer inklusiven Gesangsgruppe und einer inklusiven Turngruppe.

Alle Gruppen wurden medial begleitet. Es entstanden Videoaufnahmen, Fotos und Interviews mit den Kursleitern. Aus dem Zusammenschnitt dieser Materialien entstand ein Werbefilm für Inklusion.

Im Rahmen des Projektes wurde ein interner Fachtag für die Mitarbeiter des Sozialamtes zum Thema Inklusion ausgerichtet. Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen nahmen, der Idee des „Erzählcafés“ folgend, zu ihren persönlichen Erfahrung mit Inklusion Stellung. Angebote wie der persönliche Austausch mit Menschen mit Behinderung, Rollstuhlparcours und Alterssimulationsanzugs boten die Gelegenheit zur Sensibilisierung und zum Abbau von Berührungängsten.



## Projekterkenntnisse und Fazit

Familien mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderung brauchen ermutigende Einladungen zur Teilhabe. Die Kennzeichnung von Kursen als geeignet oder nicht geeignet für die Teilnahme von Kindern/Jugendlichen mit Behinderung reicht nicht aus.

Auch Freizeitanbieter benötigen Ermutigung und Unterstützung für den Schritt von der Offenheitsbekundung zur tatsächlichen Öffnung und Umsetzung von Inklusion.

Kinder/Jugendliche mit Behinderung bevorzugen reguläre Freizeitangebote gegenüber speziellen Angeboten im Sonderschulbereich bzw. bei Trägern der Behindertenhilfe. Selbst wenn die inhaltliche Beteiligung deutliche Grenzen hat, überwiegt für sie die positive Erfahrung der Teilhabe an der Gemeinschaft mit anderen Kindern/Jugendlichen.

Die konkrete Erfahrung mit der Teilnahme eines Kindes/Jugendlichen mit Behinderung auf Seiten der Kursleiter, bewirkt den Abbau von Hemmschwellen und das Erkennen der Chancen von Inklusion. Kinder/Jugendliche mit Behinderung eröffnen mit ihrer besonderen Lebenswelt neue Perspektiven für Kreativität und das Miteinander innerhalb der Gruppe.

8 In der Schlussphase, insbesondere im Zusammenhang mit der Abschlussveranstaltung wurde deutlich, dass das Projekt innerhalb des Landkreises auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen das Bewusstsein der Menschen zum Thema Inklusion verändert hat. Austausch- und Beratungsangebote richteten sich über die Gemeindevertreter für die Ferienprogramme an Bürgermeister, Kreispolitiker wie auch an Vertreter der offenen Jugendarbeit. Werbung bei den Nutzern der Angebote ging über die Wohlfahrtsverbände, sowie Träger der Eingliederungshilfe und Sonderschulen. Mitarbeiter/innen der Kreisverwaltung wurden im Rahmen des Fachtags und der Abschlussveranstaltung angesprochen.

Kontinuierliche Pressearbeit erweiterte den Wirkungskreis. Es wurde die Bedeutung der Kommunikation über sämtliche Medien deutlich. Eine breite Veränderung der Denkweisen und damit der gesellschaftlichen Strukturen kann nur erreicht werden, wenn man sich die moderne Medienkommunikation anhand einer guten Strategie zu Eigen macht. So werden auch Menschen auf das Thema aufmerksam, die sich nicht aufgrund fachlicher oder inhaltlicher Nähe mit dem Thema auseinander zu setzen haben. Dies ist aber wichtig!

In den Beratungsgesprächen zur Vermittlung zwischen Familien und Freizeit Anbietern konnte das Thema Inklusion inhaltlich vertieft werden. Barrieren, die sich zunächst hinter einer wohlmeinenden, jedoch bis dato nicht praktizierten Offenheit verbargen, zeigten sich und konnten –teilweise auch kontrovers- besprochen werden.

Rückmeldung der kooperierenden Elternselbsthilfegruppe ist, dass sich durch die Projektarbeit „... etwas bewegt hat.“ Die Hemmschwelle für Eltern, ihr Kind bei einem regulären Freizeitanbieter anzumelden, sei spürbar gesunken. Die Zuversicht, dass Inklusion mit der Zeit für Betroffene nicht mehr so mühsam sein wird, sei gewachsen.



Eltern, die eine positive Erfahrung mit der Teilnahme ihres Kindes mit Behinderung an einem regulären Freizeitangebot gemacht haben, werden als Multiplikatoren unter anderen Betroffenen wirken.

### **Ausblick**

Die Arbeit des Projektes „mittendrin“ wird nahtlos von einem neu gegründeten Verein „Mittendrin e. V. – gemeinsam zur Inklusion“ weitergeführt. Vier Mitglieder des Projektbeirates engagieren sich in dieser neuen zivilgesellschaftlichen Form.

Kooperationspartner von der Angebotsseite der Freizeiteinrichtungen, als auch auf der Nutzerseite der Familien mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderung können somit auf dem begonnenen Weg zur Umsetzung von Inklusion weiterhin beraten und unterstützt werden.

Neue Zielgruppe für Kooperationen sind die kommunale und kirchliche Kinder- und Jugendarbeit und die Vereine im Landkreis. Die Arbeit des Vereines „Mittendrin e. V. – gemeinsam zur Inklusion“ steuert damit in die Sphären der Kinder- und Jugendarbeit hinein, eine vom Grundgedanken der Inklusion ausgehend konsequente Bewegung.



# *Projekt Inklusion von Kindern und Jugendlichen in der Freizeit im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald*

## **Abschlussbericht**

**Berichtszeitraum 01.11.2010 bis 31.12.2012**

### **1. Ausgangspunkt**

Der § 11 des SGB VIII gilt als Generalklausel für Angebote an alle jungen Menschen anknüpfend an ihren Interessen und von ihnen mitbestimmt. Sie sollen zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen. In der Praxis der Jugendarbeit und außerschulischen Jugendbildung ist der Anspruch auf eine Teilhabe von behinderten Kindern und Jugendlichen in Sinne einer aktiven Mitgestaltung in der Regel nicht eingelöst.

### **2. Zielsetzung**

Unsere Fragestellungen zu Projektbeginn waren: Wie lassen sich in der Praxis Zugänge organisieren, Barrieren abbauen und Angebote der Kinder- und Jugendarbeit gestalten, damit Kinder und Jugendliche mit Handicap die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit für sich entdecken können?

Für den Projektantrag wurden drei Bereiche der Jugendarbeit im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald ausgewählt, bei denen erste Erfahrungen auch in der Arbeit mit Behinderten und den entsprechenden Organisationen vorlagen und die ihre Angebote im Sinne einer Inklusion weiterentwickeln wollten. Es entstanden die drei Teilprojekte „Café Adventure“, „Inklusives Sommerferienprogramm“ und „All Inklusiv“. Für das Gesamtprojekt und seine drei Teile wurden folgende Zielsetzungen und Vorgehensweisen formuliert:

#### **Projekt: „Inklusion von Kinder und Jugendlichen in der Freizeit im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald“**

- Erprobung von drei inklusiven Ansätzen/Konzepten in der Kinder- und Jugendarbeit zu drei Arbeitsbereichen: Ferienprogramme, Angebote der offenen Tür in einem Jugendtreff und Gruppenangebote für Kinder- und Jugendliche.
- Bearbeitung des Inklusionsbegriffs und damit die Schaffung einer gemeinsamen Verständigungs- und Ausgangsbasis im Rahmen eines Auftaktseminars mit allen Projektpartnern.
- Einrichtung einer begleitenden Projektgruppe zur inhaltlichen und konzeptionellen Unterstützung und zum kollegialen Austausch.
- Verankerung der Projekte im Gemeinwesen beispielsweise mit Hilfe eines örtlichen Seminars zur Inklusion an allen drei Projektstandorten.
- Veranstaltung eines Fachtags auf Landkreisebene.



### **Teilprojekt 1 : „Café Adventure“**

- Teilnahme gut hörender Kinder und Jugendlicher aus Stegen und den Nachbarorten an dem Angebot „Kinder und Jugendcafé Café Adventure“ als Besucher sowie als Verantwortungsträger.

### **Teilprojekt 2: „Inklusives Sommerferienprogramm Bötzingen“**

- Durchführung eines barrierefreien Kinderferienprogramms unter Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse unterschiedlicher Kinder.
- Beteiligung der betroffenen Eltern, Kindern und Jugendlichen bei der Planung und Organisation in enger Zusammenarbeit mit der Lebenshilfe.

### **Teilprojekt 3: „All Inclusive“**

- Durchführung eines Gruppenangebotes für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung. Die Gruppe trifft sich einmal im Monat zu einer Halbtags- bzw. Ganztagsaktion in den beteiligten Jugendeinrichtungen.
- Die Gruppe bietet die Möglichkeit neue Leute kennen zu lernen, Individualität und Anderssein zu erleben, neue Lebenswelten zu erkunden und das Programm aktiv mitzubestimmen.
- Veranstaltung einer Ferienfreizeit mit den Gruppenkindern
- Das Gruppenangebot übernimmt eine Brückenfunktion und erleichtert die Zugänge zu anderen Angeboten der Offenen Jugendarbeit und außerschulischen Jugendbildung im Markgräflerland.

## **3. Projektverlauf**

### **Landratsamt Breisgau-Hochschwarzwald – Jugendamt**

Die Gesamtsteuerung lag beim Fachbereich Jugendamt in Person des Kreisjugendreferenten und des Jugendhilfeplaners. Bei einem Klausurtag zu Projektbeginn wurde der Inklusionsbegriff geklärt und ein Inklusionsverständnis für das weitere Vorgehen im Projekt erarbeitet. Dies war grundlegend für die weiteren monatlichen Arbeitstreffen der Projektgruppe. In dieser wurden praktische Fragen bearbeitet und der Verlauf der Teilprojekte in Hinblick auf die Fragestellungen und Ziele der Inklusion reflektiert. Unterstützung und kritische Reflexion hatten wir dabei durch die ehrenamtliche Mitarbeit des Gründers des integrativen Hofgutes Himmelreich Jürgen Dangl. So wurde beispielsweise die zunächst geplante Anstellung einer „Inklusionfachkraft“ für das Teilprojekt 2 „Inklusives Sommerferienprogramm Bötzingen“ bei der Lebenshilfe verworfen und im Sinne einer konsequenten Inklusion zu Gunsten einer kommunalen Anstellung entschieden.

### **Teilprojekt 1 : „Café Adventure“**

Das Teilprojekt wurde mit der Einstellung einer Honorarkraft begonnen aufgrund eines Mitarbeiterwechsels des hauptamtlichen Jugendreferenten beim Projektpartner nach einer kurzen Startphase nach vier Monaten beendet.

### **Teilprojekt 2: „Inklusives Sommerferienprogramm Bötzingen“**

Das Inklusive Ferienprogramm hat zweimal mit großem Erfolg stattgefunden. Es haben Kinder mit und ohne Handicap teilgenommen.



Durch die zahlreichen Sensibilisierungsaktionen (wie eine Rollstuhldorfrallye oder Essen im Dunkeln) wurde das Thema Inklusion zum inhaltlichen Kern des Programms und wurde so im Gemeinwesen thematisiert. Das Programm wurde durch die Inklusionsfachkraft, Katrin Zimmermann, eine Pädagogin in Rollstuhl, sehr bereichert. Wichtig war neben der Teilnahme von Kindern mit Behinderung auch die Sensibilisierung von Menschen ohne Behinderung. Das Programm wird von Politik und Verwaltung unterstützt und vom Gemeinwesen (Vereine und andere Einrichtungen) getragen. Es wird auch im Jahr 2013 wieder stattfinden.

### **Teilprojekt 3: „All Inklusiv“**

Das Gruppenangebot hat monatlich mit circa 15 bis 20 Kindern mit und ohne Handicap stattgefunden. Zusätzlich wurden zwei Freizeiten in den Herbstferien veranstaltet. Es entwickelten sich vielseitige Begegnungen und ein lebendiges Miteinander. Auf den Freizeiten wurden Gemeinschaft und Zusammengehörigkeit erlebt. Kernthemen waren Individualität und Vielfalt kennen lernen, Anderssein akzeptieren und Stärken entdecken. In diesem Prozess hat Christian Neupert, ein Mitarbeiter mit einer Gehbehinderung, als „Mutmachperson“ und Vorbild einen wichtigen Beitrag geleistet. Die angestrebte Brückenfunktion in die Jugendeinrichtungen in Sulzburg und Heitersheim ist nur bedingt gelungen und bleibt als ein Schlüsselthema für die Zukunft. Die Freizeitgruppe wird weitergeführt. Es ist jedoch geplant die Gruppe verstärkt sozialräumlich auszurichten und ausschließlich an das Jugendhaus in Heitersheim anzubinden. In diesem Zusammenhang wird nach zusätzlichen Partnern in der Stadt Heitersheim gesucht.

12

### **Gesamtprojekt:**

Durch das Projekt wurden wichtige Erkenntnisse für eine zukünftige inklusive Gestaltung von Kinder- und Jugendarbeit gewonnen. Die inhaltliche Arbeit am Inklusionsbegriff und die fachliche und kollegiale Beratung in der Projektgruppe haben den Projektverlauf auch in den Teilprojekten sehr unterstützt. Den Teilprojekten ist es gelungen das Thema Inklusion ins Gemeinwesen zu tragen. Durch den Fachtag „Familienfreundlichkeit konkret – Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit“ am 03. Dezember 2012“ im Landratsamt wurden die Projektergebnisse an viele Personen und Institutionen im Landkreis transportiert. Ein Meilenstein bei der Klärung der Frage: Was ist Inklusion, wie kann Inklusion in der Jugendarbeit gelingen, wurde erreicht. Die Erfahrungen des Projekts wurden weiter aufgegriffen zum Beispiel beim „Runden Tisch Familienfreundliches Müllheim“, im Koordinationskreis der offenen Jugendarbeit und in der Planung eines Klausurtagung des Sozial- und Krankenhausauschusses im Landkreis zum Thema Inklusion.

### **4. Unser Fazit zur Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit**

- Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit ist möglich. Die nötigen Prozesse sind keine Selbstläufer und müssen gezielt unterstützt werden. Von einer inklusiven Kultur in der Kinder- und Jugendarbeit sind wir noch weit entfernt, es bedarf eines langen Atems.
- Inklusive Prozesse müssen extern begleitet, beraten oder supervidiert werden.
- Die Verantwortlichen / übergeordnete Ebene / Leitung muss Inklusion wollen das heißt die Ressourcen dafür bereit stellen und die Entwicklung unterstützen.



- Inklusion findet immer in Regelangeboten/Regeleinrichtungen statt. Zum Beispiel in einer Jugendgruppe ist ein behindertes Kind unter vielen anderen.
- Barrieren im Kopf müssen abgebaut werden, dafür ist Begegnung und Erfahrung nötig. Es ist wichtig „Nichtbehinderte“ fit zu machen für den Umgang mit „Behinderten“ und umgekehrt. Menschen lernen durch Erfahrung. Die konkrete Begegnung mit einem Menschen im Rollstuhl oder mit einer Gehbehinderung (bei uns Inklusionsfachkraft, Mutmachperson als Schlüsselpersonen) war in unseren Projekten ein Erfolgsfaktor.
- Gruppen für behinderte und nichtbehinderte Kinder und Jugendliche brauchen ein Thema (Theater spielen, Feuerwehr...) damit die Teilnehmer sich langfristig mit der Gruppe identifizieren und dabei bleiben.
- Elternarbeit ist wichtig, denn hier bestehen Widersprüche zwischen den Zielen der Eltern ihr behindertes Kind zu behüten und zu schützen und dem Bedürfnis von Kindern und Jugendlichen nach Freiräumen und uneingeschränkter Teilhabe.
- Personelle Kontinuität ist noch wichtiger als sonst in der sozialen Arbeit.

### **Ansprechpartner:**

Landratsamt Breisgau Hochschwarzwald

Jugendamt

Stadtstraße 2

79104 Freiburg

Bernd Pflüger (Jugendhilfeplaner), Tel.: 0761 2187-2510

Martin Geserich (Kreisjugendreferent), Tel.: 0761 2187-2512



# *Inklusion von Kindern und Jugendlichen im Freizeitbereich in den Landkreisen Schwarzwald-Baar-Kreis und Breisgau- Hochschwarzwald*

**Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zu den Projekten „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe – 2.Phase“ in den Landkreisen Breisgau-Hochschwarzwald und Schwarzwald-Baar-Kreis – Prof. Helmut Schwalb, Integrative Akademie Himmelreich, Kirchzarten**

## **1. Problemstellung**

### **1.1 Beeinträchtigung – Behinderung – Inklusion**

14

In aller Regel werden Menschen, die im täglichen Leben durch gesundheitliche Beeinträchtigungen, durch chronische Krankheiten oder durch Besonderheiten von Körperstrukturen (einschließlich psychischer und geistiger Besonderheiten) Einschränkungen im täglichen Leben aufweisen, als „behindert“ bezeichnet. Diese Begriffswahl, die Beeinträchtigung und Behinderung als Synonyme behandelt, erscheint nicht hinnehmbar: Beeinträchtigung ist Teil menschlicher Vielfalt und damit normal, Behinderung aber ist Aussonderung bei der Teilhabe an gesellschaftlichen Funktionsbereichen wie Bildung, Wohnen, Arbeit, und eben auch Freizeit. Wir müssen deshalb zwischen den Begriffen Einschränkung und Behinderung unterscheiden: Einschränkung ist eine individuelle Disposition, Behinderung die benachteiligende gesellschaftliche Reaktion auf Einschränkung: Menschen mit Einschränkungen sind nicht behindert, sondern werden an der Teilhabe an gesellschaftlichen Funktionsbereichen gehindert.

Inklusion wendet sich gegen diese Behinderung, gegen Aussonderung, sie geht davon aus, dass es normal ist, verschieden zu sein, und dass daraus keine Aussonderung, keine Behinderung, keine Benachteiligung in der Teilhabe an gesellschaftlichen Angeboten zu rechtfertigen ist. Die Bundesrepublik Deutschland hat diese grundlegende ethische Maxime durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention sowie des dazugehörigen Fakultativprotokolls im März 2009 zu geltendem Recht erklärt und sich verpflichtet, in allen für Teilhabe relevanten gesellschaftlichen Bereichen danach zu verfahren.

### **1.2 Inklusion im Freizeitbereich**

Dies gilt auch für den Freizeitbereich. Auch im gesellschaftlichen Funktionsbereich Freizeit waren Menschen mit Einschränkungen bisher (und vielfach immer noch) von der gleichberechtigten Teilhabe ausgeschlossen, sei es durch eine exkludierende Gestaltung der Angebote, die die Teilhabe von Menschen mit Einschränkungen unmöglich macht, sei es durch die Generierung spezifischer Angebote für Menschen mit Einschränkungen als exklusives Äquivalent zu den Regelangeboten. Menschen mit Behinderung reagieren darauf unterschiedlich: Mit Resignation in der Wahrnehmung von Wahlmöglichkeiten, mit sich einrichten in den benachteiligenden Verhältnissen, mit Teilnahme an exklusiv für sie vorgehaltenen Angeboten.

Diese Behinderung bei der Wahrnehmung der Angebote im Freizeitbereich wird zunehmend, gestützt auf die UN-Behindertenrechtskonvention, von den Betroffenen und ihren Organisationen nicht mehr akzeptiert. Sie erfahren dabei Unterstützung durch Inklusionsprojekte, die dazu beitragen wollen, das Inklusionsparadigma zur gesellschaftlichen Leitschnur im Zusammenleben in Vielfalt zu machen, inklusive Angebote zur Wahl zu stellen und durch Empowerment zur Wahrnehmung von Wahlmöglichkeiten zu befähigen.

Die nachfolgend dargestellten Projekte in den Landkreisen Schwarzwald-Baar-Kreis und Breisgau-Hochschwarzwald, gefördert vom KVJS Baden-Württemberg im Rahmen der Projektreihe Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe und wissenschaftlich begleitet von der Integrativen Entwicklungsberatung Himmelreich, Kirchzarten, folgen dieser Leitschnur.

## 2. Auftrag, Fragestellung und Design der Wissenschaftlichen Begleitung

Der KVJS hat die Integrative Entwicklungsberatung Himmelreich, ein Arbeitsbereich der Integrativen Akademie Himmelreich, Kirchzarten, mit der wissenschaftlichen Begleitung der Neue Bausteine-Projekte im Schwarzwald-Baar-Kreis (Baustein 1.5) und im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald (Baustein 1.6) beauftragt. Für die Integrative Entwicklungsberatung Himmelreich hat Prof. em. Helmut Schwalb den Auftrag wahrgenommen.

Der Auftrag beinhaltete die konzeptionelle und methodische Beratung, die Dokumentation der Praxis und die Auswertung der Projekte im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Übertragbarkeit.

Die wissenschaftliche Begleitung stellte sich in Erfüllung des Auftrags folgenden Fragen:

- Sind die in der Projektplanung vorgesehenen und im Projektverlauf eingesetzten Verfahren ziel führend?
- Können die dem Projekt gesetzten Zielvorgaben realisiert werden?
- Welche Faktoren sind nach den Erfahrungen der Projekte hinsichtlich Inklusion im Freizeitbereich förderlich, welche hinderlich?
- Gibt es Hinweise, dass die Projekte nachhaltig wirken können?
- Gibt es Hinweise, dass die Projekte transferfähig sind?

Die wissenschaftliche Begleitung ist diesen Fragen wie folgt nachgegangen:

- Teilnahme an einem die wissenschaftliche Begleitung des Projekts vorbereitenden Gespräch mit dem Auftraggeber KVJS
- Teilnahme an Vorbereitungsgesprächen mit den Projektträgern zur wissenschaftlichen Begleitung der Projekte
- Teilnahme als Referent an einem Seminar zur Projektplanung im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald
- Regelmäßige Gespräche mit Vertretern der Projektträger Landratsamt
- Breisgau-Hochschwarzwald/Jugendamt und Landratsamt
- Schwarzwald-Baar-Kreis/Sozialamt
- Regelmäßige Teilnahme an den Projektsteuerungssitzungen in den beiden Landkreisen
- Regelmäßige Teilnahme an den Sitzungen der Projektgruppe im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald und des Projektbeirats im Landkreis Schwarzwald-Baar-Kreis
- Teilnahme an einer gemeinsamen Sitzung der Projektgruppen der beiden Landkreise



- Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen im Rahmen der Projekte (Schwarzwald-Baar-Kreis: Erzählcafé (als Referent) und Projektabschlussveranstaltung (Teilnehmende Beobachtung) ; Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald: Fachtag (als Referent))
- Teilnahme an drei KVJS-Projektgruppensitzungen in Stuttgart
- Teilnahme an einem KVJS-Fachtag zum Projekt Neue Bausteine in Gültstein
- Teilnahme an der KVJS-Abschlussstagung zum Projekt Neue Bausteine in Stuttgart
- Vorlage von schriftlichen Arbeitshilfen für die Projektmitarbeiter/innen: Planungshilfe zur Konzeptionsentwicklung, Raster zur Dokumentation der Projektaktivitäten, Raster für Projekttagbuch, Raster zur teilnehmenden Beobachtung von Gruppenprozessen, Gesprächsleitfaden für Elterninterviews, Raster zur Selbstevaluation der Projektabläufe
- Auswertung des Verlaufs und der Ergebnisse der Projekte auf der Basis der teilnehmenden Beobachtung an der Projektarbeit und der Ergebnisse der angeleiteten Selbstevaluation der Projekte durch die Projektgruppen (Zwischenauswertung nach dem ersten Projektjahr, abschließende Auswertung nach Projektende)
- Vorlage von Zwischenberichten zu den beiden Projekten
- Vorlage eines Abschlussberichts

Die wissenschaftliche Begleitung erfolgte in den Formen der Begleitung und Beratung der Projektakteure in allen Phasen des Projektprozesses, in der Zurverfügungstellung von Hilfen zur Beobachtung der Projektabläufe, in der Unterstützung von Selbstevaluationsprozessen der Projektakteure und in deren Reflexion in Projektauswertungsgesprächen.

16

### **3. Baustein 1.5, Inklusive Freizeitangebote im Landkreis Schwarzwald-Baar-Kreis – Das Projekt „mittendrin statt nur dabei“**

Das Projekt „mittendrin statt nur dabei“ kam auf Initiative der Abteilung Eingliederungshilfe des Sozialamts des Landkreises Schwarzwald-Baar-Kreis und der Elternselbsthilfegruppen „mittendrin“, „Mein Kind ist anders“ und „Kinder mit Autismus“ zustande. Als Projektträger firmierte das Sozialamt des Landkreises. Die Projektsteuerung erfolgte durch einen Projektbeirat.

#### **3.1 Ausgangssituation**

Das Projekt fand im Flächenlandkreis Schwarzwald-Baar-Kreis statt. Das Projektgebiet Schwarzwald-Baar-Kreis erstreckte sich über 1.025 qkm mit 20 Gemeinden mit insgesamt ca. 206.000 Einwohnern (Einwohnerdichte 201 Einwohner je qkm). Hauptort des Landkreises und Sitz des Landratsamtes ist die Stadt Villingen-Schwenningen mit ca. 81.000 Einwohnern, Gemeinden mittlerer Größe sind Donaueschingen (ca. 21.000 Einw.), St. Georgen (ca.13.000 Einwohner), Bad Dürkheim (ca. 13.000 Einwohner) und Blumberg (ca. 10.000 Einwohner). Die übrigen 15 Gemeinden weisen im Durchschnitt Einwohnerzahlen zwischen knapp 3000 und 5000 Einwohnern auf, kleinste Gemeinden sind Schönwald (ca. 2.400 Einwohner) und Gütenbach (1.200 Einwohner).<sup>1</sup>

31.896 Bürger des Schwarzwald-Baar-Kreises (15,1 %) sind nach Schwerbehindertenrecht behindert; die Sozialplanung des Landkreises geht davon aus, dass prognostisch die Anzahl schwerbehinderter Kinder und Jugendlicher zunehmen wird.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> [www.meinestadt.de/schwarzwald-baar-kreis/Statistik](http://www.meinestadt.de/schwarzwald-baar-kreis/Statistik)

<sup>2</sup> Stand 31.12.2005, Landratsamt Schwarzwald-Baar-Kreis, Sozialplanung. Hilfe für schwerbehinderte Menschen im Schwarzwald-Baar-Kreis, März 2006, S.45

Das Projekt „mittendrin statt nur dabei“ startete am 1.2.2011 und war auf 2 Jahre begrenzt. Die Ausgangssituation war gekennzeichnet durch die räumlichen und infrastrukturellen Gegebenheiten eines Flächenlandkreises und durch eine sich bislang am integrativen Paradigma orientierende Struktur der Behindertenhilfe. Die Familien mit Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung leben verstreut über das Gebiet des Landkreises. Die Frühförderung und die Beschulung von Menschen mit Beeinträchtigung erfolgt in mehreren Schulkindergärten, Frühförderungseinrichtungen und über das Kreisgebiet gestreuten Förder-/Sonderschulen, die Integration in das Arbeitsleben erfolgt überwiegend über Werkstätten für Menschen mit Behinderung, zur Inklusion im Wohnbereich gibt es erste Ansätze. Freizeitangebote waren zu Projektbeginn nahezu ausschließlich als spezielle Angebote für Menschen mit Beeinträchtigungen organisiert. Inklusive Freizeitangebote waren kaum vorhanden; auch die Angebote der Selbsthilfegruppen waren weit überwiegend spezielle Angebote für Menschen mit Beeinträchtigung.<sup>3</sup>

Insgesamt waren Menschen mit Beeinträchtigung de facto an der Teilhabe an den Angeboten der Gesellschaft im Bildungsbereich, im Arbeitsleben und im Freizeitbereich gehindert, sie wurden so zu „behinderten Menschen“.

Darauf reagierten das Sozialamt und die Selbsthilfegruppe „mittendrin“ mit der Planung eines Projekts inklusiver Freizeitarbeit und brachten ihre Expertenerfahrungen in die Planung des Projekts ein. Die Projektvorbereitung erfolgte in einer Arbeitsgruppe aus Mitarbeitern der Abteilung Eingliederungshilfe des Sozialamts und der Elternselbsthilfegruppe „mittendrin“. Sie mündete, nach einer Interessenbekundung auf der Grundlage eines vorläufigen Konzepts, am 19.8.2010 in einen Projektantrag an den KVJS auf Förderung aus dem Programm Neue Bausteine II. Diesem Antrag wurde vom KVJS entsprochen.

17

Der Förderzusage durch den KVJS folgte die Bildung einer Projektplanungsgruppe aus Mitarbeitern des Sozialamts und der Elternselbsthilfegruppe. Die Gruppe erarbeitete in den Monaten Oktober bis Dezember 2010 ein Konzept für die Startphase des Projekts und veranlasste die Ausschreibung der (Honorar-) Stelle des Projektleiters.

Das von der Projektplanungsgruppe erarbeitete Konzept sah vor,

1. die Entwicklung und Erprobung eines Vorbildmodells inklusiver Freizeitangebote im musischen Bereich
2. den Transfer der Erfahrungen aus 1. an andere Institutionen und Kommunen im Landkreis
3. die Verbreitung der Idee der Inklusion durch intensive Öffentlichkeitsarbeit.

Als Projektleiter wurde – auch im Blick auf Ziff. 1 des oben genannten Konzepts – ein freischaffender Bildender Künstler, selbst Dozent an der Musik- und Kunstschule der Stadt Donaueschingen und an mehreren Volkshochschulen im Landkreis, gewonnen. Die Entscheidung für einen Mitarbeiter ohne ausgewiesene sozialpädagogische Kompetenz hatte programmatischen Charakter: Das Personalkonzept sah vor, dass die Honorarkraft möglichst aus dem Fachbereich der Medienkommunikation stammen soll, sodass die mediale Aufbereitung der inklusiven Initiativen des Projekts und ihre Verbreitung in der Öffentlichkeit durch eine Fachkraft sichergestellt ist; sozialpädagogische Fachlichkeit sollen demgegenüber die im Projektbeirat mitarbeitenden Vertreter/innen des

<sup>3</sup> Siehe dazu etwa die Info-Hefte des Netzwerkforums Schwarzwald-Baar-Kreis mit Terminplänen zu Freizeitangeboten für Menschen mit Behinderung



Sozialamts in das Projekt einbringen. Damit verband sich auch die Annahme, dass eine fachfremde Projektleitung den Inklusionsgedanken unvoreingenommener und damit konsequenter vertreten und umsetzen könne als sozialpädagogische Fachkräfte, von denen angenommen wurden, dass sie traditionell noch dem Integrationsmodell verhaftet seien.

Mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts beauftragte der KVJS die Integrative Entwicklungsberatung Himmelreich der Integrativen Akademie Himmelreich in Kirchzarten, vertreten durch Prof. em. Helmut Schwalb.

Mit der Beauftragung des Projektleiters durch das Landratsamt und des wissenschaftlichen Begleiters durch den KVJS konnte das Projekt am 1.2.2011 seine Arbeit aufnehmen.

### **3.2 Projektsteuerung**

Die Projektsteuerung erfolgte durch einen aus der Projektvorbereitungsgruppe hervorgegangenen Projektbeirat, dem je zwei Vertreterinnen und Vertreter der beiden Projektinitiatoren Sozialamt und Elternselbsthilfegruppe, die Sozialplanerin des Landkreises, der im Honorarverhältnis beschäftigte Projektleiter und der vom KVJS bestellte wissenschaftliche Begleiter angehörten. Die Moderation des Projektbeirats hatte, als Vertreterin des Projektträgers, eine Mitarbeiterin der Abteilung Eingliederungshilfe des Sozialamts des Landratsamts inne. Der Projektbeirat tagte in der Regel einmal monatlich in halbtägigen Sitzungen. Er beriet und entschied über die Projektstrategie, die operativen Projektschritte und die Projektressourcen.

18

### **3.3 Ansatz, Ziele**

In einer ersten Phase des Projekts erkundete der Projektbeirat die im Projektgebiet gegebenen Möglichkeiten der Teilhabe von jungen Menschen mit Einschränkungen an Angeboten im Freizeitbereich. War in der ursprünglichen Planung davon ausgegangen worden, dass das Hauptgewicht darauf zu legen sei, zum einen ein inklusives Vorbild-Angebot für den Freizeitbereich zu entwickeln, für das junge Menschen mit Behinderung zu motivieren seien und, zum zweiten, junge Menschen über vorhandene inklusive Freizeitangebote, die als Kooperationspartner des Projekts zu gewinnen waren, zu informieren und zur Teilhabe zu motivieren, so wurde in der Startphase des Projekts in explorativen Gesprächen deutlich, dass es kaum inklusive Angebote gab, die als Kooperationspartner infrage kamen. Dies führte zu einer Schwerpunktverlagerung des Konzepts von der Nachfrage- zur Angebotsorientierung.

Die operative Planung sah nunmehr vor

- Öffentlichkeitsarbeit zum Themenbereich Inklusion
- Motivierung der Anbieter vorhandener Freizeitangebote a) zur Öffnung vorhandener Angebote auch für Menschen mit Einschränkungen und zur inklusiven Gestaltung und b) zur Generierung neuer inklusiver Freizeitangebote
- Transfer der Erfahrungen auf Träger der offenen Jugendarbeit mit Schwerpunkt Anbieter von Sommerferienprogrammen in den Gemeinden des Schwarzwald-Baar-Kreises



Der Schwerpunkt der Projektarbeit verlagerte sich damit von der Nachfrageseite (junge Menschen mit einer Einschränkung) auf die Angebotsseite (Anbieter von Freizeitaktivitäten).

Als Projektziele wurden vereinbart:

### **Leitziele:**

- Das Projekt „mittendrin“ bringt das Thema Inklusion von Menschen mit Behinderung in das Bewusstsein der Menschen im Schwarzwald-Baar-Kreis.
- Das Projekt „mittendrin“ trägt dazu bei, dass das inklusive Freizeitangebot im Schwarzwald-Baar-Kreis erweitert wird.

### **Operative Ziele:**

- Die Öffentlichkeit im Schwarzwald-Baar-Kreis ist für die Idee der Inklusion sensibilisiert.
- Die Teilhabe an Freizeitangeboten im Schwarzwald-Baar-Kreis ist für jedes Kind und jeden Jugendlichen mit Einschränkungen so selbstverständlich wie möglich.
- Die inhaltliche Gestaltung von inklusiven Freizeitangeboten ist so ausgerichtet, dass Sonderbehandlungen auf ein Minimum reduziert werden können.
- Das Projekt wirkt nachhaltig und ist transferfähig.

## **3.4 Rahmenbedingungen**

Die Projektsteuerung erfolgte durch den Projektbeirat (siehe 3.2).

Die operative Arbeit (siehe 3.5 - 3.7) erfolgte durch den für die Laufzeit des Projekts von 2 Jahren mit einem Stundendeputat von 5 Stunden/Woche bestellten Projektleiter, durch die mit der Moderation des Projektbeirats beauftragte Mitarbeiterin des Sozialamts (durchschnittliche Mitarbeit am Projekt im Umfang von 6 Stunden/Woche) und – fallweise – durch die dem Projektbeirat angehörenden zwei Mitglieder der Elternselbsthilfegruppe „mittendrin“. Das Projekt konnte während der gesamten Laufzeit die Strukturen der Landkreisverwaltung (Besprechungsräume, Pressestelle, Druckerei, Medienzentrum, Netzwerk der Abteilung Eingliederungshilfe etc.) nutzen.

19

## **3.5 Verlauf**

Ein erster Schwerpunkt wurde von Anfang an und während der gesamten Laufzeit des Projekts in der Öffentlichkeitsarbeit gesetzt: Das Paradigma Inklusion sollte in die öffentliche Diskussion eingeführt und das Projekt als ein die Inklusion förderndes Vorhaben bekannt gemacht werden. Unter dieser Zielsetzung wurde das Projekt bereits in den ersten Projektwochen im Sozialausschuss des Kreistages des Schwarzwald-Baar-Kreises der politischen Öffentlichkeit vorgestellt. In der Folge erfolgte die sukzessive Information der fachlichen Öffentlichkeit (Wohlfahrtsverbände, Einrichtungsträger, Kindergärten, Schulen, Verwaltungen, Behindertenbeauftragte des Kreises und der Gemeinden, Selbsthilfeorganisationen) und der allgemeinen Öffentlichkeit. Eine Homepage ([www.projekt-mittendrin.de](http://www.projekt-mittendrin.de)) wurde eingerichtet, ein Informationsblatt entstand, über die regionalen Printmedien und die regionalen Rundfunksender wurde, unterstützt durch Pressemitteilungen, eine Pressekonferenz und ein Pressegespräch, das Projekt und sein Anliegen in einer breiten Öffentlichkeit bekanntgemacht.



Der Schwerpunkt Öffentlichkeitsarbeit wurde während der gesamten Projektlaufzeit intensiv bearbeitet. Über alle öffentlichen Aktionen und Veranstaltungen des Projekts, beginnend mit dem gleich zu Projektbeginn veranstalteten öffentlichen inklusiven Erzählcafé „Miteinander leben – alle sind gefragt“ bis zur Abschlussveranstaltung des Projekts „Ein Tag für die ganze Familie“ wurde die Öffentlichkeit durch die stets aktualisierte Homepage, durch Faltblätter zum Projekt und über die Presse und die Funkmedien informiert<sup>4</sup>, darüber hinaus fand eine kontinuierliche Information der Fachorganisationen der Behindertenhilfe im Landkreis und ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durch die Teilnahme an deren Sitzungen und Fachgesprächen statt.

Für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Sozialamtes des Landkreises fand im Rahmen des Projekts ein Fachtag zum Paradigma Inklusion statt. Menschen mit unterschiedlichen Einschränkungen berichteten darin über ihre Erfahrungen mit Integration und Inklusion, die Mitarbeiter/innen des Sozialamts konnten sich mit ihnen über ihre Erfahrungen austauschen. Ein Rollstuhlparcour und ein Alterssimulationsanzug boten Gelegenheit zu Selbstversuchen in Sensibilisierung und Abbau von Berührungängsten.

Am Projektende wurde im Sozialausschuss des Kreistages für die politische Öffentlichkeit der Verlauf und die Ergebnisse des Projekts dar- und zur Diskussion gestellt. Mit demselben Ziel wurde bei Projektende die ganztägige öffentliche Abschlussveranstaltung „Ein Tag für die ganze Familie“ gestaltet.

20 Ein zweiter Schwerpunkt der Projektarbeit lag in den Bemühungen um die Öffnung vorhandener Freizeitangebote für Menschen mit Einschränkungen und die Generierung neuer inklusiver Freizeitangebote.

Unter dieser Zielsetzung nahm das Projekt Kontakte zu zahlreichen Freizeiteinrichtungen auf, um sie für eine inklusive Öffnung und Gestaltung bestehender Angebote und die Generierung neuer inklusiver Angebote zu motivieren. Es zeigte sich – und wurde im Projektbeirat eingehend reflektiert –, dass bei den angesprochenen Anbietern aber auch bei den potentiellen Nachfragern Zurückhaltung gegenüber Inklusion feststellbar war:

- In den Gesprächen mit den Anbietern im Freizeitbereich wird zwar Interesse für eine inklusive Öffnung der Angebote geäußert, zu einem inklusiven Angebot kommt es dann aber relativ häufig doch nicht, oder nur dann, wenn das Projekt bei erwarteten Schwierigkeiten Beratung und gegebenenfalls Assistenz in Aussicht stellt. Nach und nach konnten aber immer mehr Kooperationspartner gewonnen werden, so zum Beispiel ein Fußballverein, ein Judoverein, eine Kindertheatergruppe, ein Malkurs und eine Volkshochschule.
- Aber auch auf der Nachfrageseite, bei Kindern und Jugendlichen mit Einschränkungen und ihren Eltern, war nicht selten Zurückhaltung im Interesse an und in der Inanspruchnahme von inklusiven Angeboten beobachtbar. Es gab Ängste zum ungewohnten inklusiven Charakter der Angebote, Fragen zur möglicherweise nötigen Assistenz mussten beantwortet werden, die in einem Flächenlandkreis manchmal doch erheblichen Fahrtzeiten stellten ebenso ein Hindernis für die Teilnahme dar wie die starke zeitliche Inanspruchnahme der Kinder und Jugendlichen durch

<sup>4</sup> Ein vom Landratsamt Schwarzwald-Baar-Kreis bei Projektende erstellter Pressespiegel weist für das 1. Projektjahr 17 Presseberichte und für das 2. Projektjahr 19 Presseberichte in der regionalen Presse aus.

Nachmittagsunterricht und Therapiestunden. Es wurde aber auch deutlich, dass sich viele Eltern und Kinder in der Sonderwelt Exklusion eingerichtet haben: So besteht seit Jahren durch das Netzwerk Elternforum ein umfangreiches Angebot an Freizeitangeboten exklusiv für Menschen mit Behinderung. Diese „Stolpersteine“ ernstnehmend wurden inklusive Freizeitangebote in den Oster- und Pfingstferien angeboten, die – da manche zeitlichen Hinderungsgründe wegfielen – auch eine größere Resonanz erfuhren.

Die inklusiven Kooperationsprojekte des Projekts wurden medial begleitet: Aus Fotos, Videoaufnahmen und Interviews mit den Leitern der Angebote entstand schließlich ein mediales Ensemble für die Öffentlichkeitsarbeit, bestehend aus einer Hörkiste mit Kopfhörern und einem Fotomonitor und abschließend einem Projektfilm als Werbefilm für Inklusion.

Ein dritter Schwerpunkt in der Projektarbeit prägte insbesondere die Projektarbeit im zweiten Projektjahr: Der Transfer der Erfahrungen auf Träger der offenen Jugendarbeit mit Schwerpunkt Anbieter von Sommerferienfreizeitprogrammen in den Gemeinden des Schwarzwald-Baar-Kreises. Die Verantwortlichen für die kommunalen Ferienfreizeitprogramme wurden in mehreren Besprechungen am Projektort eingeladen, ihre Angebote inklusiv zu gestalten, für Menschen mit Einschränkungen zu öffnen und diese Öffnung auch öffentlich zu kommunizieren. Als Hilfe dazu wurde vom Projekt eine Textvorlage „Komm – mach mit“ angeboten, mit der, eingerückt in die Programmhefte der Angebote, junge Menschen mit Einschränkungen und ihre Familien gezielt zu den Angeboten eingeladen werden konnten. Mehrere Gemeinden folgten dieser Initiative und gestalteten ihre Sommerferienprogramme inklusiv; es besteht begründete Hoffnung, dass die Zahl der Gemeinden, die sich der Initiative „Komm – mach mit“ anschließen werden, in den nächsten Jahren vergrößern wird.

21

### 3.6 Ergebnisse

Das Projekt hat dazu beigetragen, dass Inklusion im allgemeinen und im Freizeitbereich im Besonderen ein Thema im Landkreis geworden ist:

- Die intensive Öffentlichkeitsarbeit trug dazu bei, dass die Teilhabe von Menschen mit Einschränkungen an Freizeitangeboten in der Öffentlichkeit, in Fachkreisen, bei politischen Entscheidungsträgern und in der politischen Öffentlichkeit als anzustreben begriffen und in der Praxis realisierbar verstanden wurde.
- Die Umsetzung des Inklusionsparadigmas in konkreten Angeboten von Kooperationspartnern ermöglichte es den Leitern der Angebote, beispielhafte Erfahrungen mit neuen Inhalten und Formen zu machen, sie baute Widerstände gegenüber Inklusion ab und bot über Öffentlichkeitsarbeit Transfermöglichkeiten auf weitere Anbieter.
- Die Projektinitiative „Komm – mach mit“ sensibilisierte nicht nur die Verantwortlichen für die kommunalen Sommerferienfreizeitprogramme für Inklusion, sondern auch die Spitzen der kommunalen Verwaltungen in den Kreisgemeinden: Es darf angenommen werden, dass in den kommenden Jahren die Zahl der inklusiven Sommerferienfreizeitprogramme in den Gemeinden des Schwarzwald-Baar-Kreises zunehmen wird.



### 3.7 Nachhaltigkeit und Transferfähigkeit

Das Projekt „mittendrin - statt nur dabei“ wurde nach einer Laufzeit von zwei Jahren beendet. Es besteht aber begründete Hoffnung, dass die durch das Projekt gesetzten Impulse zivilgesellschaftlich weiterwirken werden: In der Schlussphase des Projekts erfolgte aus der Mitte des Projektbeirats und unterstützt durch das Sozialamt des Landkreises die Gründung des eingetragenen Vereins „Mittendrin e.V.- gemeinsam zur Inklusion“, der es sich zur Aufgabe gestellt hat, die durch das Projekt angestoßenen Prozesse der Implementation von Inklusion im Schwarzwald-Baar-Kreis fortzusetzen. Für diesen Verein, aber auch für andere Träger und Unterstützer der Inklusion von Menschen mit Einschränkungen stehen transferfähige Erfahrungen aus der Projektarbeit zur Verfügung, die über die medialen Dokumentationen und über Gespräche mit den Projektmitarbeitern und –mitarbeiterinnen verfügbar sind; als praktische Unterstützung wird auch eine Liste von Filmen und Veröffentlichungen zum Thema Inklusion angeboten.

### 3.8 Bewertung durch die Wissenschaftliche Begleitung

Dem Projekt ist es gelungen, nach einer anfänglichen Phase der konzeptionellen Unschlüssigkeit eine eindeutige Richtungsentscheidung für die Projektarbeit zu treffen.

Bei Projektbeginn wurde festgestellt, dass Inklusion im Landkreis Schwarzwald-Baar-Kreis bisher nur sehr eingeschränkt gedacht und umgesetzt wurde, weil

- die öffentliche Meinung davon ausging (und sicher noch häufig davon ausgeht), dass Menschen mit Einschränkungen durch ihre funktionalen Einschränkungen nicht zur vollen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in der Lage seien und deshalb nicht inkludiert, sondern nur soweit wie möglich als Menschen mit Behinderung integriert werden können
- die politischen und gesellschaftlichen Meinungsführer und Entscheidungsträger sich dem integrativen Modell verpflichtet sahen, das für weite Bereiche der Behindertenhilfe Sondereinrichtungen und Sonderwege vorsieht
- die Angebote zur Teilhabe an gesellschaftlichen Funktionsbereichen (Bildung, Arbeit, Wohnen, Freizeit, Kultur usw.) so gestaltet waren, dass sie Menschen mit Einschränkungen de facto von der Teilhabe ausschlossen
- die Mehrzahl der Menschen mit Einschränkungen und ihre Bezugspersonen sich im integrativen Modell eingerichtet haben.

Dies galt auch für den Freizeitbereich:

- Die Sozialisation junger Menschen ging von einer Trennung in die Bereiche Angebote für Menschen ohne definierte Einschränkungen und Angebote für Menschen mit definierten Einschränkungen aus. Für letztere gab und gibt es exklusive Sonderangebote; die Anbieter von Freizeitangeboten fühlten sich nicht angesprochen, inklusive Angebote zu generieren. Die Anbieter von Freizeitangeboten hatten sich überwiegend in dieser Sichtweise eingerichtet: Sie schlossen Menschen mit Einschränkungen zwar nicht von der Teilnahme aus, definierten sie aber auch nicht als Zielgruppe: Sie berücksichtigten ihre Möglichkeiten zur Teilhabe nicht, sie bewarben sie nicht, sie boten keine Assistenz, sie fühlten sich eben de facto exklusiv für Menschen ohne Einschränkungen zuständig.

Vice versa wurden solche Angebote von Menschen mit Einschränkungen nicht als auch an sie gerichtet wahrgenommen.

- Dem gegenüber gab es eine Reihe von Angeboten, die sich exklusiv an Menschen mit Einschränkungen wandten und deshalb andere Menschen von der Teilhabe ausschlossen.
- Die jungen Menschen mit Einschränkungen hatten sich im Sondersystem Eingliederungshilfe eingerichtet und zeigten nicht selten Zurückhaltung gegenüber inklusiven Angeboten
- Die Eltern von jungen Menschen mit Einschränkungen hatten sich ebenfalls im Sondersystem eingerichtet und sahen darin für ihre Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit zur Lebensbewältigung unter schwierigen Bedingungen.

Das Projekt hat aus dieser Situationsanalyse konzeptionelle Konsequenzen gezogen. Es definierte drei Schwerpunktbereiche für die Projektarbeit:

- Die Öffentlichkeit und die politischen und gesellschaftlichen Meinungs- und Entscheidungsträger sind für das Paradigma Inklusion zu gewinnen.
- Die Anbieter von Freizeitaktivitäten sind dafür zu motivieren, ihre Angebote inklusiv zu gestalten, gegebenenfalls Assistenz zu ermöglichen und die Angebote ausdrücklich so zu bewerben, dass auch junge Menschen mit Einschränkungen sich angesprochen fühlen.
- Die jungen Menschen mit Einschränkungen und ihre Eltern werden motiviert, an inklusiven Freizeitangeboten teilzunehmen.

Da diese Zielvorstellungen mit den begrenzten Mitteln des Projekts nur über die Bildung von Schwerpunkten bearbeitet werden konnten, wurden drei Schwerpunktbereiche gesetzt:

23

- Die Öffentlichkeitsarbeit zum Paradigma soll durch eine intensive Medienarbeit (Presse, Funk, Flyer, Projektfilm) und durch Informationsangebote an die Zielgruppen Politik (Landrat, Kreistag, Sozialausschuss), Verwaltung (Behindertenbeauftragte, Mitarbeiter Eingliederungshilfe), Schulen, Wohlfahrtsverbände und Selbsthilfeorganisationen erfolgen
- Die Veränderung der Angebotsstruktur im Freizeitbereich hin zu inklusiven Angeboten soll durch Kooperationen mit ausgewählten Anbietern (Sport, Theater, Volkshochschulen...) und durch eine intensive Zusammenarbeit mit den Trägern von Sommerferienprogrammen erfolgen
- Die jungen Menschen mit Einschränkungen und ihre Eltern sollen über die Zusammenarbeit mit Elternselbsthilfegruppen erreicht und für die Teilhaben an inklusiven Freizeitangeboten motiviert werden.

Diesen Zielvorstellungen hat sich das Projekt, wie in den Ausführungen über den Projektverlauf zu entnehmen ist, mit hohem Engagement gewidmet und dabei beachtliche Ergebnisse erzielt.

Unter der für das Projekt formulierten Vorgabe, dass die eingesetzten Strategien und Verfahren nachhaltig wirken und transferfähig sein sollen, wurde bei Projektende

- die Gründung eines eingetragenen Vereins initiiert, der die Aktivitäten des Projekts mit Unterstützung durch das Landratsamt weiterführen soll
- der Fachöffentlichkeit die Möglichkeit avisiert, Projektmaterialien, den Projektfilm und Auskünfte über das Projekt in Anspruch zu nehmen.



Es dürfte spannend sein zu beobachten, ob die durch das Projekt gesetzten Impulse damit längerfristig wirksam sein können:

- Ob Inklusion ein Thema im Schwarzwald-Baar-Kreis bleibt und vom Freizeitbereich auf die Bereiche Bildung, Wohnen und Arbeiten „überspringt“
- Ob die vom Projekt eingeleiteten Kooperationen mit Anbietern, Organisationen im Jugendhilfebereich, Kommunen, Wohlfahrtsverbänden und zivilgesellschaftlichen Organisationen ausbaufähig sind
- Ob die Eigeninitiative zur Gestaltung inklusiver Freizeitangebote bei Anbietern im Freizeitbereich zunimmt
- Ob die bei Eltern von Kindern mit Einschränkungen und Kindern und Jugendlichen mit Einschränkungen beobachtete Zurückhaltung gegenüber inklusiven Angeboten mit der Zeit zurückgeht.

Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung war das Projekt „mittendrin statt nur dabei“ in den Grenzen des vorhandenen Bedingungsrahmens erfolgreich und hat die gesetzten Erwartungen erfüllt.

#### **4. Baustein 1.6 Inklusion in Freizeitangebote im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald**

24

Der Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald wählte für sein Neue Bausteine-Projekt eine für Inklusion von Kindern und Jugendlichen in der Freizeit wegweisende Zuordnung: Er ordnete es nicht etwa der Eingliederungshilfe zu, sondern dem Fachbereich Jugendhilfe und darin dem Arbeitsbereich Jugendarbeit. Als rechtliche Grundlage wurde § 11 SGB VIII bestimmt, der, im Sinne einer Generalklausel, Angebote für alle jungen Menschen, anknüpfend an ihren Interessen und von ihnen mitbestimmt, vorsieht in der Absicht, zur Selbstbestimmung zu befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und sozialem Engagement hinzuführen. Das Projekt stand damit unter der Vorgabe, Inklusion auf der Grundlage von § 11 SGB VIII zu verwirklichen: Angebote der Jugendarbeit inklusiv, also offen für Menschen mit und ohne Einschränkungen, zu gestalten und zur Wahl zu stellen.<sup>5</sup>

Das Projekt war im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald angesiedelt. Im Landkreis leben in 50 Gemeinden ca. 252.000 Einwohner. Ca. 15.500 Einwohner sind schwerbehindert (mit Schwerbehindertenausweis), darin ca. 294 im Alter von 6 bis 15 Jahren, 105 im Alter von 15 bis 18 Jahren und 255 im Alter von 18 bis 25 Jahren.<sup>6</sup>

Die Projektplanung sah vor, das Projekt in drei Teilprojekte zu gliedern. Die Konstruktion der Teilprojekte erfolgte unter räumlich-regionalen und fachlichen Gesichtspunkten:

- Räumlich-regional wurde darauf geachtet, dass jede der drei Regionen des Landkreises – der Kaiserstuhl, das Markgräflerland und die Region Dreisamtal/Hochschwarzwald – mit je einem Teilprojekt berücksichtigt werden.

<sup>5</sup> bundesarbeitsgemeinschaft landesjugendämter, Inklusion in der Kinder- und Jugendarbeit. Orientierungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Beschlossen auf der 113. Arbeitstagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter vom 7. bis 9. November 2012 in Köln.

<sup>6</sup> Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald, Teilhabeplan 2007 bis 2017 für Menschen mit wesentlicher geistiger, körperlicher und mehrfacher Behinderung im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald. Bestand – Bedarf – Perspektiven, Freiburg 2009.

- Fachlich wurde darauf geachtet, dass wichtige Arbeitsbereiche der Jugendarbeit im Projektgebiet (Sommerferienprogramme, Gruppenarbeit, Offene Jugendarbeit) in den Teilprojekten vertreten sind.

Unter Berücksichtigung dieser Kriterien wurden drei Teilprojekte vorgesehen, von denen zwei zustande kamen:<sup>7</sup>

- Das Teilprojekt „Inklusives Sommerferienprogramm Bötzingen“ ist in der zur Region Kaiserstuhl gehörenden Gemeinde Bötzingen angesiedelt. Kooperationspartner ist das Kinder- und Jugendreferat der Gemeinde Bötzingen. Das Projekt widmet sich der inklusiven Gestaltung des bisher nichtinklusive Sommerferienprogramms.
- Das Teilprojekt „All inklusiv – Unbehindert miteinander leben“ ist in der Region Markgräflerland angesiedelt. Kooperationspartner sind die Diakonische Initiative „unBehindert miteinander leben“ Hülhelheim, das SOS-Kinderdorf Sulzburg und das Jugendreferat der Stadt Heitersheim. Das Projekt widmet sich dem Aufbau und der Erprobung von inklusiver Gruppenarbeit und der Hinführung der Teilnehmer/innen an diesen Gruppen an die offene Jugendarbeit der Jugendhäuser in der Region.

## 4.0 Projektsteuerung

Träger des Projekts war der Fachbereich Jugendhilfe des Landratsamts Breisgau-Hochschwarzwald. Er nahm auch die Projektsteuerung wahr. Sie wurde durch den Kreisjugendreferenten und den Jugendhilfeplaner wahrgenommen. Die Projektsteuerung beinhaltete die Koordination der Teilprojekte, die Organisation eines fachlichen Austauschs im Rahmen der Projektgruppe, die gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit zum Projekt, den Transfer auf Landkreisebene und die administrative Begleitung des Projekts.

25

Die Koordination der Teilprojekte und der fachliche Austausch zwischen den Mitarbeitern/innen der Teilprojekte fand in, in der Regel monatlich stattfindenden halbtägigen Sitzungen einer das Projekt begleitenden Projektgruppe statt, die aus dem Kreisjugendreferenten und dem Jugendhilfeplaner des Landkreises, den Mitarbeitern/innen in den drei Teilprojekten, einem vom LRA Breisgau-Hochschwarzwald beauftragten Projektberater und dem vom KVJS mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts beauftragten Berater der Integrativen Entwicklungsberatung Himmelreich bestand. Die Arbeit der Projektgruppe startete mit einem eintägigen Auftaktseminar in der Integrativen Akademie Himmelreich. Inhalt war die Verständigung auf einen Inklusionsbegriff als Ausgangsbasis für die Projektarbeit und die Planung der Startphase des Projekts.

## 4.1 Teilprojekt „Inklusives Sommerferienprogramm Bötzingen“

### 4.1.1 Ausgangssituation

Die Gemeinde Bötzingen liegt am Kaiserstuhl und zählt ca. 5.200 Einwohner. Die Gemeinde gibt sich seit Jahren große Mühe, Menschen mit einer Einschränkung gute Lebensbedingungen zu bieten. Es gibt einen barrierefreien Kindergarten in der Trägerschaft der Lebenshilfe und Offene Hilfen, einen integrativen Kinderchor, eine integrative Freitagsgruppe, einen inklusiven Sponsorenlauf und eine inklusive Ministrantengruppe.

<sup>7</sup> Das dritte Teilprojekt „Cafe Adventure“, angesiedelt in der Region Dreisamtal/Hochschwarzwald, kam über die Planungsphase nicht hinaus.



Der Bürgermeister und mit ihm der Gemeinderat sind sehr offen für das Thema Inklusion; sie begreifen ihre Gemeinde auf dem Weg zu einer inklusiven Gemeinde. Als eine Gelegenheit hierzu haben Bürgermeister und Gemeinderat das vom KVJS geförderte und vom Landkreisamt verantwortete Projekt Inklusive Jugendarbeit begriffen: das seit Jahren in Bötzingen existierende Sommerferienprogramm 2011 und 2012 soll als Pilotprojekt erstmals inklusiv gestaltet werden in der Absicht, es dauerhaft als inklusives Projekt zu implementieren. Sie unterstützen das vom Kinder- und Jugendreferat der Gemeinde koordinierte Projekt auch dadurch, dass die Gemeinde im Rahmen des Sommerferienprogramms mit Zeitvertrag eine Inklusionsbeauftragte anstellte.

### 4.1.2 Ansatz und Ziele

Das Sommerferienprogramm Bötzingen wurde vor Projektbeginn bereits seit sieben Jahren angeboten, es war aber bisher nicht inklusiv: Menschen mit Einschränkungen waren zwar nicht explizit von der Teilnahme ausgeschlossen, es bestand auch seit zwei Jahren eine Vereinbarung zur Zusammenarbeit mit der Lebenshilfe, um jungen Menschen mit Einschränkungen die Möglichkeit der Teilnahme am Programm zu bieten, doch wurde dieses Angebot bisher nicht genutzt.

Projektziel war es nunmehr, das Programm als inklusives Sommerferienprogramm zu gestalten und es als solches dauerhaft zu implementieren.

26

Das Sommerferienprogramm Bötzingen verstand sich als sozialraumorientiertes und zivilgesellschaftlich fundiertes inklusives Pilotprojekt. Es stellte sich folgende operativen Ziele:

- Alle Kinder und Jugendlichen sollen am Ferienprogramm und seiner Planung mitmachen können.
- Alle Kinder und Jugendlichen sollen die gleiche Chance haben, zu den unterschiedlichsten Programmpunkten sich anzumelden.
- Das Programm soll auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmer zugeschnitten sein.
- Die Kinder und Jugendlichen sollen für das Thema Behinderung sensibilisiert werden; es soll ihnen eine neue Sichtweise zum Thema handicap ermöglicht werden.
- Außerschulische Begegnungen sollen ermöglicht werden.
- Die Angebote des Programms soll zivilgesellschaftlich durch die örtlichen Vereine, Gruppen und Firmen und durch Privatpersonen entwickelt und gestaltet und durch das Kinder- und Jugendreferat der Gemeinde koordiniert werden.
- Öffentlichkeitsarbeit zum Thema Inklusion soll betrieben werden.
- Eine Inklusionsfachkraft mit handicap soll dauerhaft beschäftigt werden.

### 4.1.3 Rahmenbedingungen

Das Projekt kann auf mehrjährige Erfahrungen mit einem lokalen Sommerferienprogramm aufbauen.

Im personellen Bereich stehen für das Programm zur Verfügung:

- Der Kinder- und Jugendreferent der Gemeinde mit einem Anteil von 25 Stunden/Woche
- Die Inklusionsbeauftragte mit einem Stundendeputat von 10 Stunden/Woche (im ersten Projektjahr) bzw. 12 Stunden/Woche (im 2. Projektjahr)
- Assistenzkräfte der Lebenshilfe (nach Bedarf)
- Ehrenamtliche Helfer aus den örtlichen Vereinen und Gruppen

Die Finanzierung des Programms erfolgt aus

- Teilnehmergebühren
- Haushaltsmitteln der Gemeinde
- Mitteln aus dem Jugendfonds des Landratsamtes
- Projektmitteln des KVJS

#### **4.1.4 Verlauf des Projekts**

##### **4.1.4.1 Vorbereitung des Programms**

In der Planungs- und Vorbereitungsphase fanden statt:

- Zwei Treffen mit den voraussichtlichen Anbietern von Programmbestandteilen (Vereine, Gruppen, Einzelpersonen)
- Entwicklung neuer und zusätzlicher Angebote, insbesondere im Hinblick auf Inklusion
- Kinder-, Jugend- und Elterntreffen
- Elterngespräche mit Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung
- Gespräche mit den Repräsentanten der Lebenshilfe
- Gespräche mit Bürgermeister und Gemeinderat
- Gestaltung und Herausgabe eines Flyers und eines Programmhefts zum Sommerferienprogramm
- Öffentlichkeitsarbeit (Presse, Nachrichtenblatt der Gemeinde)

27

##### **4.1.4.2 Verlauf des Programms**

Das Sommerferienprogramm Bötzingen fand während sieben Wochen jeweils von Montag bis Samstag statt.

Es umfasste im ersten Projektjahr ca. 50 Angebote, im zweiten Projektjahr ca. 60 Angebote. Zielgruppe waren Kinder und Jugendliche von 3 bis 15 Jahren. Schwerpunkte in der Programmgestaltung waren Angebote für Kinder von 3 bis 6 Jahren, von 7 bis 11 Jahren und von 12 bis 15 Jahren. Die Angebote wurden den Kindern, Jugendlichen und Eltern über ein Programmheft und in Vorbereitungstreffen bekanntgemacht und über ein Anmeldeverfahren zur Wahl gestellt.

##### **4.1.5 Ergebnisse des Projekts**

Die Angebote des Programms waren gut besucht, insgesamt nahmen in den beiden Projektjahren jeweils Kinder aus ca. 250 Familien teil, darunter 15 Kinder mit Handicap. Die im zweiten Projektjahr neu in das Programm aufgenommene inklusive Ganztagsbetreuung durch die Lebenshilfe wurde ebenfalls gut nachgefragt.

Die zivilgesellschaftliche Gestaltung des Programms unter der Koordination des Kinder- und Jugendreferats der Gemeinde war außerordentlich breit angelegt. Insgesamt waren 20 örtliche Vereine und Gruppen und 27 ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter am Programm beteiligt.

Das Programm erfuhr in den Medien breite Aufmerksamkeit. Die das Programm begleitende Produktion eines Films über das Projekt Sommerferienprogramm Bötzingen wurde nicht als störend empfunden.



#### **4.1.6 Nachhaltigkeit und Transferfähigkeit**

Die Nachhaltigkeit des Projekts darf als gesichert angesehen werden: Es wird 2013 zum zehnten Mal angeboten werden.

Die Mitarbeiter des Projekts stehen mit ihren Erfahrungen für Auskünfte ebenso zur Verfügung wie ein über das Projekt gedrehter Film.

#### **4.1.7 Bewertung durch die Wissenschaftliche Begleitung**

Das Projekt knüpfte an ein seit 7 Jahren bestehendes – jedoch weder konzeptionell noch in seiner Praxis inklusives – Sommerferienprogramm an und setzte sich zum Ziel, zum einen das Programm in seinem 8. und 9. Durchgang als inklusives Programm zu gestalten und umzusetzen, zum zweiten das inklusive Sommerferienprogramm auch für die kommenden Jahre attraktiv zu machen, drittens über das Sommerferienprogramm das inklusive Paradigma in der Gemeinde Bötzingen nachhaltig zu implementieren und viertens Zielsetzung und Verfahren der Gestaltung des Sommerferienprogramms so bekanntzumachen, dass es von anderen Projekten als Vorbild genutzt und damit als transferfähig gesehen werden kann.

Dem Projekt ist es aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung gelungen, diese vier Ziele zu realisieren:

- 28
- Das bisher nicht inklusiv gestaltete und beworbene Sommerferienprogramm wurde in den zwei Projektjahren zielbewusst zu einem inklusiven Programm gestaltet und von allen daran Beteiligten (Kinder, Jugendliche, Eltern, mitwirkende Vereine und Gruppen, örtliche Wohlfahrtsverbände, örtliche Zivilgesellschaft, Bürgermeister und Gemeinderat, regionale Presse) als solches positiv wahrgenommen.
  - Auch die Nachhaltigkeit kann als gesichert gelten: Bürgermeister und Gemeinderat haben dem Kinder- und Jugendreferat den Auftrag erteilt, das Sommerferienprogramm auch in den kommenden Jahren als inklusives Programm fortzuführen.
  - Das Projekt hat in der Gemeinde Bötzingen wesentliche Impulse gesetzt, Inklusion zu einem kommunalpolitischen Thema zu machen.
  - Und auch die Transferfähigkeit kann als gegeben angesehen werden: Die Erfahrungen des Projekts wurden mittlerweile schon von mehreren Organisationen abgefragt. Der über das Projekt gedrehte Film „Inklusives Ferienprogramm Bötzingen“ trägt dazu bei, das Projekt als beispielhaft in Erinnerung zu halten.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung hat das Projekt die gesetzten Erwartungen voll erfüllt.

### **4.2 Teilprojekt All inklusiv – Inklusive Freizeitangebote in Gemeinden des Markgräflerlandes**

#### **4.2.1 Ausgangssituation**

Das Projekt fand im südlich von Freiburg gelegenen ländlichen Raum statt. Zentrale Orte des Projektgebiets, zugleich Sitze der Kooperationspartner des Projekts, sind Hülhelheim, Sulzburg und Heitersheim.

Kooperationspartner des Projekts waren die Diakonische Initiative Hülhelheim, das SOS Kinderdorf Schwarzwald in Sulzburg und das Jugendreferat der Stadt Heitersheim

Das Projekt hatte sich die Initiierung und Förderung inklusiver Angebote in der offenen Jugendarbeit und außerschulischen Jugendbildung im Markgräflerland zur Aufgabe gestellt.

Es fand unter den spezifischen Bedingungen des ländlichen Raumes statt: In den kleinen Landgemeinden gibt es nur wenige Freizeitangebote für Kinder und Jugendliche, zumindest keine inklusiven Charakters. Angebote der offenen Jugendarbeit sind nur in den größeren Kreisorten (Müllheim, Sulzburg, Heitersheim) vorhanden, die Teilhabe an deren Angeboten ist aber durch die spezifische Verkehrsinfrastruktur des ländlichen Raums nur eingeschränkt möglich.

In den kleinen Gemeinden des Projektgebiets leben jeweils nur wenige Menschen mit Kindern/Jugendlichen mit Einschränkungen, sie sind nicht selten isoliert und haben sich notgedrungen mit dieser Situation arrangiert.

Für das Projekt war es deshalb sehr bedeutsam, Kooperationspartner zu gewinnen, die sich unter diesen spezifischen Bedingungen der Aufgabe stellen, erste Schritte zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen im Freizeitbereich zu unternehmen.

Als Kooperationspartner konnten gewonnen werden:

- Die Diakonische Initiative – unBehindert miteinander leben Müllheim-Hügelheim mit Sitz in Hügelheim. Sie ist im Bereich der Eingliederungshilfe des Diakonischen Werks Breisgau-Hochschwarzwald angesiedelt und organisiert und gestaltet Gruppenangebote und Freizeiten für Menschen mit Einschränkungen. Nur in Ausnahmefällen kann dabei von inklusiven Angeboten gesprochen werden.
- Das SOS Kinderdorf Schwarzwald ist ein Jugendhilfeverbund mit ausdifferenzierten Angeboten zu stationären und offenen Bedarfen. Im offenen Bereich finden Angebote der offenen Jugendarbeit in Sulzburg, Badenweiler und Staufen statt, die jedoch nicht explizit inklusiv angelegt sind.
- Das Jugendreferat der Stadt Heitersheim bietet offene Jugendarbeit im städtischen Jugendhaus Heitersheim und im Jugendraum des Teilorts Gallenweiler an. Weitere Schwerpunkte des Jugendreferats sind cliquenorientierte Freizeit- und Sportangebote sowie Partizipationsangebote mit Jugendlichen. Alle Angebote stehen grundsätzlich allen jungen Menschen offen, wurden bislang aber nur von Menschen ohne Behinderung wahrgenommen, waren also de facto nicht inklusiv.

29

Zwischen den drei Kooperationspartnern bestanden bereits vor Projektbeginn Kooperationsbeziehungen, in die fallweise auch die Lebenshilfe Müllheim einbezogen war. Aus den dabei gewonnenen positiven Erfahrungen, z.B. mit einer inklusiven Disco im Diskokeller des Jugendzentrums Sulzburg, wurde der Schluss gezogen, dass in Zusammenarbeit dieser Kooperationspartner im KVJS-Projekt All inklusiv erste Schritte zu einer inklusiven Jugendarbeit erfolgversprechend sein können.

## 4.2.2 Ansatz und Ziele

Das Projekt ging davon aus, dass auch unter den Bedingungen des ländlichen Raums mittel- bis langfristig inklusive offene Jugendarbeit möglich ist. Es stellte sich zur Aufgabe, die vorhandenen Widerstände und ungünstigen Bedingungen in einem ersten Schritt durch die Gründung und Stabilisierung einer Gruppe von 15 bis 20 Kindern mit und ohne Behinderung im Alter von 9 bis 14 Jahren zu reduzieren, vielleicht sogar auszuräumen. Die Kinder sollen in der Gruppenarbeit und in Ferienfreizeiten Inklusion erleben, Individualität kennenlernen und soziale Kompetenzen, die Inklusion ermöglichen, auf- und ausbauen.



In einem zweiten Schritt sollen die teilnehmenden Kinder an die Jugendhäuser herangeführt werden und später diese Jugendzentren zu regulären Öffnungszeiten und zu darin angebotenen Veranstaltungen besuchen.

Das Thema Inklusion soll über projektbezogene Öffentlichkeitsarbeit in den Gemeinden, bei den ortsansässigen Vereinen, in Schulen und Kindergärten und bei den Eltern bekanntgemacht werden.

#### **4.2.3 Rahmenbedingungen**

**Personal:** Zur Mitwirkung im Projekt stehen – mit Teildeputat – je eine hauptamtliche Fachkraft aus den drei Kooperationseinrichtungen zur Verfügung, außerdem, ebenfalls mit Teildeputat, drei Praktikanten sowie drei ehrenamtliche Helferinnen, im zweiten Projektjahr als 400 €-Kraft als Inklusionsfachkraft („Mutmachperson“) ein Mitarbeiter mit handicap.

Die drei hauptamtlichen Mitarbeiterinnen verfügen über flexible Arbeitszeiten und können je nach Bedarf flexibel am Projekt arbeiten.

Der Zeiteinsatz pro Gruppenveranstaltung beträgt je Mitarbeiterin vier Stunden/Monat, eine Woche/Halbjahr für Ferienfreizeiten und zwei Arbeitsstunden/Woche für Organisation, Dokumentation, Besprechungen.

**Finanzen:** Für die Projektarbeit stehen Teilnehmergebühren für den Fahrdienst, Mittel aus den Haushalten der Kooperationspartner, Mittel aus dem Projektbudget des KVJS-Projekts sowie im zweiten Projektjahr ein Zuschuss der Stadt Heitersheim zur Verfügung.

**Ausstattung:** Für den Fahrdienst zu den Gruppentreffen und zu den Ferienfreizeiten stehen Kleinbusse der Projektpartner zur Verfügung.

Für die Gruppentreffen können die Räumlichkeiten der zwei Jugendzentren und der Freizeitraum der Diakonischen Initiative genutzt werden. Bei Bedarf kann auf weitere Räume, z.B. eine Sporthalle, zugegriffen werden.

**Unterstützung:** Bei allen drei Kooperationspartnern besteht durch die Freizeit- und Jugendarbeit ein Netzwerk zu Personen, die wichtige Schlüsselfunktionen haben (z. B. Rektorinnen und Rektoren von Schulen, Bürgermeister, Gemeinderäte, Vereinsvorsitzende usw.); diese Netzwerke können für das Projekt genutzt werden.

In allen Gemeindeverwaltungen ist grundsätzliche Aufgeschlossenheit für und Interesse an Inklusion vorhanden.

Mit den Schulen bestehen gute Kooperationsbeziehungen.

Die örtliche/regionale Presse ist für das Thema Inklusion ansprechbar.

Zu den Eltern der am Projekt teilnehmenden Kinder konnten gute Kontakte aufgebaut werden; die Eltern unterstützten – nach anfänglicher Distanz – das Projekt in vielen praktischen Dingen.

#### **4.2.4 Verlauf**

Das Projekt begann seine Arbeit im 1. Projektjahr mit der Kontaktaufnahme zu Kindern mit und ohne Einschränkungen in der Form eines mit den Schulleitungen abgesprochenen Videodrehs auf den Schulhöfen des Projektgebiets. Die Projektmitarbeiterinnen hatten einen Kleinbus wie ein Wohnzimmer mit Sessel und Sofa ausgestattet. Dort wurden die Kinder zu ihrer Lieblingsaktivität in der Freizeit interviewt und zur Vorführung des Videos eingeladen. Damit war der Kontakt hergestellt, der noch durch einen Elternbrief ergänzt wurde.



In der Folge fanden mit den Kindern, die sich auf diese Kontaktaufnahme hin einfanden, abwechselnd in den Jugendzentren Heitersheim und Sulzburg monatliche Gruppentreffen statt.

An den Gruppentreffen nahmen Kinder und Jugendliche aus den Gemeinden Ehrenkirchen, Heitersheim, Müllheim, Neuenburg und Sulzburg teil. Da die Kinder aus unterschiedlichen Gemeinden kamen, zwischen denen nur unbefriedigende Verbindungen im ÖPNV bestehen, wurde ein Fahrdienst eingerichtet; der Fahrdienst konnte von den Eltern, wenn sie ihr Kind nicht selbst zum Gruppentreffen bringen konnten oder wollten, vor jedem Treffen bestellt werden.

Die Kinder wurden regelmäßig zu ihren Wünschen zum Programm befragt, so dass die Gruppentreffen bedürfnisorientiert gestaltet werden konnten. Über Kinder- und Elternrundbriefe wurde auch zwischen den Gruppentreffen mit den Kindern und Eltern Kontakt gehalten.

Jeweils in den Herbstferien fand eine fünftägige inklusive Herbstfreizeit statt.

Während der Projektdauer entstand ein intensiver Kontakt zu den Kindern und ihren Eltern. Es bildete sich eine feste Gruppe von 23 Kindern (im ersten Projektjahr) bzw. 16 Kindern (im zweiten Projektjahr) je zur Hälfte mit und ohne Einschränkung im Alter von 9-16 Jahren, die an den monatlichen Gruppentreffen und an den je einwöchigen Ferienfreizeiten teilnahmen.

Um den Kindern die Möglichkeit zu bieten, ein Jugendzentrum und seine Angebote kennenzulernen, wurde ihnen das Angebot gemacht, nach den Gruppentreffen hin und wieder an der Kinderdisco im Jugendzentrum des SOS Kinderdorfs Sulzburg teilzunehmen; die teilnehmenden Kinder wurden danach vom Fahrdienst nachhause gebracht.

31

Die lokale und regionale Presse und die Gemeindeblätter des Projektgebiets berichteten – unterstützt durch Pressemitteilungen des Projekts – sehr intensiv über das inklusive Projekt. Der Versuch, darauf aufbauend die Vereine in einem der Projektorte zu motivieren, auch ihre eigenen Angebote für Kinder und Jugendliche inklusiv zu gestalten, wurde allerdings nur sehr zögerlich aufgenommen.

### **4.2.5 Ergebnisse**

Die Kinder kamen nach und nach gut miteinander in Kontakt, sie erlebten Gemeinschaft, aber auch unterschiedliche Lebenswelten, sie lernten, sich gegenseitig zu unterstützen und erweiterten so ihre sozialen Kompetenzen, sie konnten ihre unterschiedlichen Stärken entdecken und akzeptieren.

Nicht erreicht wurde, die teilnehmenden Kinder an die Jugendhäuser in Sulzburg und Heitersheim heranzuführen und sie zur Teilnahme an deren offenen Angeboten zu motivieren. Dies wurde mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendhäuser reflektiert; sie konnten dabei dafür motiviert werden, sich näher damit auseinanderzusetzen, wie auch in ihrem Bereich Inklusion ausgebaut werden kann.

### **4.2.6 Nachhaltigkeit und Transferfähigkeit**

Das Projektziel Nachhaltigkeit kann als realisierbar angesehen werden: Die Kooperationspartner Diakonische Hilfe Hügelsheim und Jugendreferat Heitersheim werden das Projekt auch nach Ende der offiziellen Projektzeit als sozialraumorientiertes inklusives Projekt, dann mit Standort Jugendzentrum Heitersheim, weiterführen. Mit der Platzierung der Projektaktivitäten am Jugendzentrum



Heitersheim wächst auch die Chance, dessen Aktivitäten stärker am Paradigma Inklusion zu orientieren.

Die im Projekt während zwei Jahren gesammelten Erfahrungen können für andere inklusive Projekte durchaus hilfreich sein; die Erfahrung, dass Inklusion nur „mit langem Atem“ realisierbar ist, dass sie eines „inklusive Klimas“ im Sozialraum bedarf, dass sie nicht „zum Nulltarif“ zu haben ist, kann von den Mitarbeitern/innen des Projekts, versehen mit vielen Beispielen, weitergegeben werden.

### **4.2.7 Bewertung durch die wissenschaftliche Begleitung**

Das Projekt ging von der Hypothese aus, dass unter den spezifischen Bedingungen des ländlichen Raumes sowohl bei potentiellen Anbietern einschließlich solchen der Jugendarbeit, wie auch bei jungen Menschen mit Einschränkungen und ihren Eltern als potentielle Nachfrager nur geringe Erfahrungen mit inklusiven Freizeitangeboten vorhanden sind, und dass überdies spezifische Hinderungsgründe, etwa in der Verkehrsinfrastruktur, hinderlich sind.

Das Projekt machte es sich deshalb zum Ziel, ein exemplarisches Angebot inklusiver Jugendarbeit auf den Weg zu bringen, das in den zwei Schritten

- Erprobung inklusiver Freizeitarbeit mit einer geschlossenen Gruppe von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung
- Überleitung der an der Gruppe beteiligten Kinder und Jugendlichen in die offene Jugendarbeit der beiden in das Projekt involvierten Jugendhäuser

32

entwickelt und praktiziert wird.

Über Öffentlichkeitsarbeit sollte es auch dazu beitragen, in den Gemeinden des Projektgebiets das Paradigma Inklusion bekanntzumachen.

Wie der Schilderung des Projektverlaufs zu entnehmen ist, war das Projekt insofern erfolgreich, als die Bildung der inklusiven Gruppe und die Freizeitgestaltung in der Form inklusiver Gruppenarbeit und in inklusiven Freizeiten erfolgreich verlief. Dagegen kam die Überleitung der Gruppenmitglieder in die offenen Angebote der Jugendhäuser nicht zustande; als wesentliche Hindernisse wurden die spezifische Verkehrsinfrastruktur des ländlichen Raums und die Zurückhaltung vor allem von Kindern mit Einschränkungen und auch ihrer Eltern gegenüber offener Jugendarbeit identifiziert. Beide Faktoren bedürfen einer längerfristigen Bearbeitung.

Ebenfalls als erfolgreich darf die intensive Elternarbeit des Projekts angesehen werden; in den Interviews mit Eltern und auch bei Elternabenden wurde deutlich, wie sich die Einstellungen der Eltern gegenüber den Teilhabechancen ihrer Kinder an inklusiven gesellschaftlichen Angeboten positiv entwickelten.

Die Öffentlichkeitsarbeit des Projekts kann ebenfalls als erfolgreich eingeschätzt werden; mehrere Bürgermeister und Gemeinderäte aus den Gemeinden des Projektgebiets interessierten sich für das Projekt, in der Stadt Heitersheim ist die Planung eines inklusiven Jugendhauses in Gang gekommen, zwei der drei Projektpartner bleiben auch bei einem geplanten Fortsetzungsprojekt beteiligt. Die Entstehung eines „inklusive Klimas“ im Sozialraum macht Fortschritte. Bezogen auf die Gemeinden des Landkreises Breisgau-Hochzwarzwald hat dazu sicher auch der das Projekt abschlie-

Beide gemeinsame Fachtag zu den beiden Projekten („Familienfreundlichkeit konkret – Inklusion in der Kinder und Jugendarbeit“) beigetragen.

Das Projekt ist gut dokumentiert; die Mitarbeiterinnen stehen anderen Projekten mit Auskünften gerne zur Verfügung.

Die Nachhaltigkeit und die Transferfähigkeit scheinen mithin gesichert zu sein.

## **5. Inklusion von Kindern und Jugendlichen im Freizeitbereich – geht das? Erfahrungen und Schlussfolgerungen**

Die hier dargestellten Projekte zur „Inklusion im Freizeitbereich“ waren darauf gerichtet, transferfähige Möglichkeiten zu entwickeln und zu erproben, wie und unter welchen Bedingungen Inklusion im Freizeitbereich im Sozialraum implementiert werden kann. Oder, mit anderen Worten: Welche Verfahren sind dafür zielführend? Welche Faktoren im Bedingungsrahmen sind förderlich und sollen gestützt werden, welche sind hinderlich und sollen reduziert werden?

Die hier dargestellten Projekte im Schwarzwald-Baar-Kreis und im Landkreis Breisgau-Hochschwarzwald setzten an unterschiedlichen Faktoren an:

- Das Projekt im Schwarzwald-Baar-Kreis identifizierte als primäres Problem die Abwesenheit von inklusiven Freizeitgestaltungsangeboten und als sekundäres Problem die mangelnde Erfahrung von Kindern und Jugendlichen mit Einschränkungen mit inklusiver Freizeitgestaltung, beides eingebettet in eine tradierte integrative Kultur.
- Das Projekt Sommerferienfreizeitprogramm Bötzingen identifizierte als zu verändernden Sachverhalt, dass das Sommerferienprogramm bisher nicht inklusiv gestaltet war.
- Das Projekt All inklusiv identifizierte als Problem die nicht vorhandenen Erfahrungen mit inklusiver Kinder- und Jugendarbeit unter den spezifischen Bedingungen des ländlichen Raums.

33

Die drei Projekte verfolgten mithin zwar dasselbe Leitziel (Implementierung von inklusiver Kinder- und Jugendarbeit im Sozialraum) und verfolgten dieses Leitziel auf den gleichen drei Ebenen (Inklusive Praktiken entwickeln; Inklusive Strukturen etablieren; Inklusive Kulturen schaffen); doch nur auf der dritten Ebene unterschieden sie sich nicht im Verfahren: Durch intensive Öffentlichkeitsarbeit wurde der Versuch unternommen, die herrschende integrative Kultur durch eine inklusive Kultur abzulösen.

Hinsichtlich der Umsetzung des Leitziels auf den beiden erstgenannten Ebenen wurden unterschiedliche Praktiken entwickelt und erprobt.

- Das Projekt „mittendrin statt nur dabei“ bemühte sich, 1) die Anbieter von Freizeitaktivitäten zu motivieren, ihre Angebote inklusiv zu öffnen und zu gestalten und wenn möglich neue inklusive Angebote zu generieren und 2) junge Menschen mit Einschränkungen zur Wahrnehmung inklusiver Freizeitangebote zu motivieren. Als förderlicher Faktor war dabei die aktuelle Diskussion über Inklusion auf vielen Ebenen wahrzunehmen, als hinderliche Faktoren die sich auf die bisherige Praxis der Integration berufende Zurückhaltung der Anbieter, aber auch der Kinder, Jugendlichen und Eltern: Viele haben sich im integrativen Paradigma und in exklusiven Strukturen „ein-



gerichtet“. Die Quintessenz aus diesen Erfahrungen lautet: Inklusion ist eine Langfristaufgabe, sie muss im Sozialraum stattfinden, aber sie bedarf auch einer wachsenden inklusiven Kultur.

- Das Projekt „Sommerferienprogramm Bötzingen“ hatte es sich zum Ziel gesetzt, ein seit sieben Jahren bestehendes Sommerferienprogramm im 8. und 9. Jahr auch für Kinder und Jugendliche mit Einschränkungen zu öffnen, es inklusiv zu gestalten und die Erfahrungen damit so in den Sozialraum zu vermitteln, dass es auch in den folgenden Jahren als inklusives Programm stattfinden kann, weil sich eine inklusive Kultur entwickeln konnte.  
Die Erfahrungen bei der Umsetzung dieser Zielvorstellungen waren außerordentlich positiv: Das „neue“ – inklusive – Sommerferienprogramm fand gute Aufnahme bei den Kindern und Jugendlichen, bei den Eltern, bei den anbietenden Vereinen, Gruppen und ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, beim Bürgermeister und den Gemeinderäten und in der dörflichen Öffentlichkeit. Es ist zu einem wichtigen Faktor auf dem Weg der Gemeinde Bötzingen zur inklusiven Gemeinde geworden. Besonders hilfreich wirkte sich die Mitarbeit einer Fachfrau mit Handicap als „Inklusionsbeauftragte“ im Kinder- und Jugendreferat der Gemeinde aus.
- Dem Projekt „All inklusiv“ war die Aufgabe gestellt, inklusive Kinder- und Jugendarbeit unter den spezifischen Bedingungen des ländlichen Raums auf den Weg zu bringen. Sie ging dieses Ziel als Gemeinschaftsaufgabe dreier Kooperationspartner an, die ihre Mitarbeiter/innen in das Projekt einbrachten, darunter – mit besonders günstigen Wirkungen auf das Projekt – auch einen Mitarbeiter mit Handicap als „Mutmach-Person“. Als inklusives Verfahren bot sich in einem ersten Schritt die Gründung einer inklusiven Gruppe aus Kindern und Jugendlichen an mit der Perspektive, die Mitglieder dieser Gruppe im Laufe der zweijährigen Gruppenarbeit für die Teilnahme an inklusiven Angeboten der offenen Jugendarbeit in den beiden Jugendhäusern des Projektgebiets motivieren und befähigen zu können. Die Gruppenarbeit und die sie begleitende Elternarbeit waren erfolgreich, die Überleitung in die offene Jugendarbeit scheiterte aber, wohl auch infolge der spezifischen Bedingungen des ländlichen Raums: Die Zurückhaltung der Eltern gegenüber offener Jugendarbeit, die mangelhafte Verkehrsinfrastruktur im ländlichen Raum, auch das im ländlichen Raum besonders ausgeprägte Verbleiben im tradierten integrativen Paradigma waren während der zwei Projektjahre nicht überwindbar – Inklusion braucht auch hier einen langen Atem.

34

Zusammenfassend kann festgestellt werden:

- Die Akzeptanz für inklusive Kinder- und Jugendarbeit ist bei jungen Menschen mit und ohne Beeinträchtigung grundsätzlich vorhanden. Sie ist aber im Einzelfall in ihrer Entwicklungsfähigkeit unterschiedlich je nach Sozialisationserfahrungen und Art und Schweregrad der Beeinträchtigung sowie nach den Erwartungen der Eltern an Assistenz und Empowerment.  
Voraussetzung für die Wahrnehmung inklusiver Angebote durch Menschen mit Einschränkungen ist häufig ein soziales Kompetenztraining.
- Die Bereitschaft der Anbieter von Freizeitaktivitäten für inklusive Angebote ist grundsätzlich vorhanden. Sie ist aber im Einzelfall abhängig vom Stand der Diskussion über Inklusion im Sozialraum und von konkreten Angeboten hinsichtlich Assistenz. Die Bereitschaft kann durch Netzwerkarbeit gefördert werden.
- Die Bereitschaft zivilgesellschaftlicher Organisationen (Vereine und Gruppen etc.) und kommunaler Entscheidungsträger (Bürgermeister und Gemeinderäte) zur Auseinandersetzung mit dem



inklusive Paradigma ist vorhanden, bedarf aber des Nachweises erfolgreicher Inklusionsprojekte unter vergleichbaren Bedingungen. Auch dafür eignet sich eine bürgerzentrierte Netzwerkarbeit.

Inklusive Projekte wie die hier dargestellten bedürfen, sollen sie erfolgreich sein, auch förderlicher Rahmenbedingungen, als da sind: ausreichende und fachlich geeignete personelle Ressourcen, bewusst inklusive Gestaltung der Angebote und Kontaktsituationen, Verankerung in den Strukturen des Sozialraums und Langzeitperspektive.

Sind diese Erfahrungen berücksichtigt, hat Inklusion – auch im Freizeitbereich – eine Chance.



## ***Bericht des Landkreises Esslingen zum Modellprojekt Interdisziplinäres Coaching zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kindertageseinrichtungen***

Der Landkreis Esslingen war mit dem Projekt „Interdisziplinäres Coaching in Kindertageseinrichtungen zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung“ im Rahmen der Modellprojekte „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe“ (2010 bis 2013) des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales beteiligt. Das Modellprojekt lief vom 01.04.2011 bis zum 31.03.2013. Im Folgenden sollen neben der Ausgangslage, den Zielsetzungen sowie dem Verlauf, Ergebnisse und eine mögliche Übertragbarkeit dargestellt werden.

### **Ausgangslage**

36 Bei der gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Regeleinrichtungen ist in den letzten Jahren eine Zunahme zu verzeichnen. Diese Entwicklungen sind sowohl durch das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) als auch durch das Kindertagesbetreuungsgesetz bestärkt worden.

Der Landkreis ist nach den §§ 53,54 SGB XII für die Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche mit geistiger und / oder körperlicher Behinderung und wesentlicher Teilhabebeeinträchtigung sowie nach § 35a SGB VIII für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche oder eine drohende Behinderung zuständig. Auch der Stellenwert der Einzelintegrationshilfen ist gestiegen. Dies drückt sich sowohl in den Fallzahlen als auch dem finanziellen Aufwand aus. In der Einzelintegration werden die Kinder individuell und gezielt durch eine Integrationshilfe entsprechend der Behinderung und der Stärken gefördert und unterstützt.

Grundsätzlich sehen sich Erzieherinnen und Erzieher heutzutage neben der alltäglichen pädagogischen Arbeit mit Kindern zahlreichen Anforderungen gegenüber. Zu nennen sind die Ansprüche der Eltern, die Anforderungen der Träger, der Orientierungsplan, die Organisation der Sprachförderung, der Schutzauftrag etc. Bei besonderem Förder- und Betreuungsbedarf entsteht häufig das Gefühl von hoher Anforderung und der Notwendigkeit einer engmaschigen Betreuung.

### **Rahmenbedingungen und Zielsetzung**

Das Modellprojekt wurde vom Sozialdezernat des Landratsamtes initiiert, von der Behindertenhilfeplanung im Zusammenwirken mit dem Amt für besondere Hilfen und dem Jugendamt koordiniert. Inhaltlich-fachlich wurde das Projekt von der Interdisziplinäre Frühförderstelle des Landkreises durchgeführt. Für die Projektdauer von zwei Jahren konnten über Mittel des Kommunalverbandes in Höhe von 60.000 Euro verfügt werden, die projektbezogen für Personalkosten und Sachmittel

der Interdisziplinären Frühförderstelle (IFS) eingesetzt wurden. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgte durch die Evangelische Hochschule Ludwigsburg unter Leitung von Professor Jo Jerg.

Als Projektpartner beteiligten sich 15 Kindertageseinrichtungen der Städte Wernau und Ostfildern-Nellingen in kommunaler, kirchlicher oder freier Trägerschaft.

Der grundlegende Gedanke des Projektes bestand darin, dass „sich nicht der Mensch für das System verändern muss, sondern das System so beschaffen sein sollte, dass jeder Mensch seinen Platz darin findet.“ Die Kindertageseinrichtungen sollten für alle Kinder mit und ohne Behinderung zugänglich sein. Durch diesen inklusiven Ansatz – so die Erwartung – profitieren alle Kinder, aber auch die Familien und das System von der gemeinsamen Erziehung.

Als Projektziele wurden angestrebt, auf der pädagogischen Ebene den Fachkräfte und Trägern Sicherheit beim Auftreten von speziellen Entwicklungsbeeinträchtigungen zu vermitteln, den Austausch auf verschiedenen Ebenen zu fördern und die frühe Einbeziehung aller Kinder zu ermöglichen. Strukturell sollte die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen, Trägern und Kommunen unter Einbeziehung des Gemeinwesens gestärkt werden. Weiter war beabsichtigt, inklusive Leitlinien zu implementieren, wie dies auch in der Teilhabeplanung des Landkreises vorgesehen ist. Fallberatung, interdisziplinäres Coaching und fachliche Begleitung durch die IFS stellten die Angebote für die Kindertageseinrichtungen dar. Ein Begleitkreis mit den Vertreterinnen und Vertreter aller Projektbeteiligten bildete unter Moderation der Sozialplanung den Rahmen.

37

### **Projektverlauf und Ergebnisse**

Erste Schritte waren sowohl in Wernau als auch in Ostfildern-Nellingen, die pädagogischen Fachkräfte in die Thematik der Inklusion einzuführen und das Verständnis zu vertiefen. Die Berücksichtigung und Auswertung der einrichtungsinternen Prozesse führte im Verlauf zu einrichtungsspezifischen Zielen, die anhand von Aktionsplänen weiter bearbeitet werden. Anonyme Fallberatung und Erstgespräche, Informationsmaterial über Fachstellen und Dienste sowie Fortbildungsbausteine trugen zu einem positiven Projektverlauf bei.

Als Zwischenergebnisse nach einem Jahr war festzuhalten, dass alle Einrichtungen sich in der Begleitung des Projektes mit Inklusion auseinandergesetzt und ein breiteres über Behinderung hinausreichendes Verständnis entwickelt hatten. Die meisten Einrichtungen gaben an, dass Integration bzw. Inklusion zwischenzeitlich Bestandteil der eigenen Konzeption ist und die Vielfalt sowie Unterschiedlichkeit von Kindern und den Familien als Chance bzw. Bereicherung erlebt wird. Der Austausch zwischen den Einrichtungen, auch trägerübergreifend, hat sich intensiviert. Die Möglichkeit der Beratung wurde positiv wahrgenommen. Erwähnt werden muss aber auch, dass die Personalsituation und Arbeitsverdichtung in den Kindertageseinrichtungen als eher schwierige Ausgangslagen erhalten blieben.

Im Projektverlauf ergaben sich auch Anforderungen an die Träger, den Einrichtungen zu signalisieren, dass Inklusion ein gemeinsamer Prozess ist, der von den Trägern unterstützt werden muss, nicht den Erzieherinnen und Erziehern alleine überlassen werden kann, sondern in der Konzeption zu verankern ist.

Im Juni 2012 fand schließlich ein Zwischentreffen aller projektbeteiligter Einrichtungen, Trägervertreter und Partner statt. Im Vordergrund stand die Anwendung des Index für Inklusion.



Im zweiten Projektjahr nahmen die Coaching-Gespräche und die Fallberatungen deutlich zu. Die Konzeptionen konnten in Bezug auf Inklusion erweitert werden. Die Zusammenarbeit mit Eltern, Teamprozesse und Kommunikation rückten mehr in den Fokus. Eine erarbeitete Kompetenzliste wird auch nach Projektabschluss von den Einrichtungen in Eigenverantwortung weitergeführt.

Unabhängig vom Modellprojekt erarbeitete die Verwaltung eine Handreichung für Integrationshilfe in Kindertageseinrichtungen, eine Trägerbefragung konnte durchgeführt und die Pauschalen durch Beschluss des Gremiums erhöht werden.

Aus Projektträgersicht des Landkreises und des Blickwinkels der wissenschaftlichen Begleitung sind folgende Ergebnisse zum Modellprojekt mit den Städten Wernau und Ostfildern und den beteiligten Kindertageseinrichtungen festzuhalten:

- Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Kindern und Familien sind eine Chance und Bereicherung bei vorhandener großer Bereitschaft und Offenheit der Einrichtungen zu gemeinsamer Erziehung und Betreuung.
- Alle Kinder, auch die mit erhöhtem individuellem Bedarf, wurden von den projektbeteiligten Einrichtungen aufgenommen.
- Mit zehn Kindern mit Eingliederungshilfe nach SGB XII und SGB VIII in den Kindertageseinrichtungen an den beiden Projektstandorten gegenüber fünf Kindern im Schulkindergarten bestand eine hohe Quote der Integration.
- Durch den Transfer von Kompetenzen in die beteiligten Kindertageseinrichtungen konnten förderlichere Impulse gesetzt werden.
- Bei den Projektpartnern, den Kindertageseinrichtungen und den Trägern, sind Prozesse in Gang gesetzt worden, die eine Konzeptionsentwicklung in allen Einrichtungen befördert haben.
- In Wernau wurde mit einer Erklärung zur Inklusion in Kindertageseinrichtungen ein Signal im Sinne einer Leitidee, der es sich anzunähern gilt, gesetzt.
- An einem Projektstandort treffen sich die Leitungen der Kindertageseinrichtungen regelmäßig, am anderen Standort finden themenbezogene Treffen der Erzieherinnen statt.

38

### **Bewertung und Übertragbarkeit**

Die Eigenverantwortung konnte gestärkt, eine Veränderung in der Einstellung aller Beteiligten befördert werden. Neben dem Willen der Akteure – so die wissenschaftliche Begleitung und die Erkenntnis des Modellprojektes – erfordert Inklusion eine Richtungsentscheidung auf den Ebenen der Landes- und Kommunalpolitik zur vorrangigen Verantwortung allgemeiner Kindertageseinrichtungen für alle Kinder. Es konnten Prozesse eingeleitet werden, die über den Modellzeitraum hinaus tragfähig sind und fortgesetzt werden.

Für die Interdisziplinäre Frühförderstelle kristallisieren sich die Begleitung und Steuerung von Prozessen in ausgewählten Kindertageseinrichtungen als zu vertiefende Aufgaben heraus. Neben den Elementen des Coaching, der Fallbesprechungen und der Elterngespräche kommt der Zusammenführung vorhandener Kompetenzen sowie der Qualifizierung des sogenannten Regelsystems eine zentrale Bedeutung zu. Mittel- bis langfristig wird es darum gehen, Ressourcen von einzelfallfinanzierten Leistungen hin zur Stärkung des sogenannten Regelsystems zu verschieben.

### **Ansprechpartner:**

Michael Köber

Behindertenhilfe- und Psychiatrieplanung, Postanschrift: Landratsamt Esslingen,  
73726 Esslingen, Dienstgebäude: Pulverwiesen 11, 73726 Esslingen

Telefon: 0711 3902-2634, Telefax: 0711 3902-1034, koeber.michael@lra-es.de

# ***Koordinierungsstelle Frühe Hilfen Main-Tauber-Kreis zum Projekt „Ein Weg von der Integration zur Inklusion“***

## **Abschlussbericht**

### **Ausgangslage**

Beim Landratsamt Main-Tauber-Kreis – Sachgebiet Eingliederungshilfe für behinderte Menschen im Sozialamt – wurde kurz vor Beginn des Modellprojektes eine Koordinierungsstelle Frühe Hilfen eingerichtet und mit zwei Sozialpädagoginnen in Teilzeit besetzt. Das Tätigkeitsfeld der Koordinierungsstelle sollte unter anderem die Beratung der Eltern von Kindern mit Behinderung und die Unterstützung bei der Wahl des passenden Tagesbetreuungsplatzes für das behinderte Kind umfassen. Ein Teilnahmeinteresse am Programm „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe“ lag deshalb nahe.

In das Projekt gestartet ist die Koordinierungsstelle mit der Idee, die vorhandenen Regelangebote für Kinder mit Behinderung von der Geburt bis zum Schuleintritt zu erschließen und darauf hinzuwirken, die integrativen Hilfen im Kindergarten in dem Flächenlandkreis zu optimieren.

Die Zielgruppe waren Kinder im Säuglings- und Kleinkindalter (null bis sechs Jahre) mit einer (drohenden) wesentlichen Behinderung (körperlich, geistig oder seelisch).

Zu Beginn des Projektes wurde deutlich, dass noch immer Hemmungen im Umgang mit Menschen mit Behinderung bestehen. Der Großteil der Erwachsenen in unserer Gesellschaft hat es nicht gelernt, mit Menschen mit Behinderung ungezwungen umzugehen. Ängste, Hemmungen und Barrieren sind vorhanden, welche auf Jahrzehnte der Separation zurückzuführen sind.

Das Projekt zielte von Anfang an darauf ab, das Zusammenleben und das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung zu fördern und einen Beitrag zum Wertewandel zu leisten.

Zur Erreichung der formulierten Projektziele wurden durch die Koordinierungsstelle verschiedene Aktionen und Maßnahmen angestoßen und durchgeführt:

### **1. Die nachhaltige Integration von Kindern mit einer (drohenden) wesentlichen Behinderung in ihr Wohnumfeld unter Einbindung und Nutzung bereits vorhandener Strukturen**

Rahmenbedingungen für ein unkompliziertes, selbstverständliches Miteinander von behinderten und nichtbehinderten Kindern im Vorschulalter wurden angeregt und unterstützt. Dafür hat die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen das „Netzwerk Familie“ (= zentrale Anlaufstelle für familienrelevante Angebote in Tauberbischofsheim) als Kooperationspartner gefunden. Mit ihm zusammen wurde ein Rahmen geschaffen, in dem ein ganz natürliches Miteinander von Familien mit Kindern mit und ohne Behinderung erlebbar wurde. Als gemeinsame Aktionen wurden zwei Familienfrühstücke und ein Mitmachnachmittag mit einem Clown in den Räumen des Netzwerkes durchgeführt. Diese Angebote wurden sehr gut angenommen und haben geholfen, Barrieren, Hemmungen und Unsicherheiten im Umgang miteinander abzubauen. An einem pädagogischen Abend, an dem Eltern von Kindern mit Behinderung und auch Fachkräfte teilnahmen, wurden Chancen und Wünsche



zur Inklusion formuliert. Dabei wurde als Wunsch entwickelt, den Blick vor allem auf die positiven Aspekte der Inklusion zu richten, also den Blickwinkel und die persönliche Haltung zu ändern, die ganz wichtig für das Erreichen der Inklusion sind.

## **2. Die Schaffung von Netzwerken zur Zusammenarbeit und Zusammenführung von bereits punktuell vorhandener Hilfe**

Zunächst galt es, sich durch Recherchen im Internet und dem regionalen Telefonbuch einen Überblick darüber zu verschaffen, welche Stellen im Main-Tauber-Kreis bereits vorhanden sind, die sich mit dem Thema Inklusion und Menschen mit Behinderung beschäftigen. Mit Unterstützung der wissenschaftlichen Begleitung wurde eine Umfrage bei Ergotherapeuten, Logopäden, Heilpädagogen, Frühförderstellen, Hebammen, Physiotherapeuten, Ärzten und Kliniken gestartet. Darin ging es um die Angebote, die verschiedenen Professionen und um folgende Fragen:

- Sind diese Stellen miteinander vernetzt, stimmen sie sich ab, und ergänzen sie sich?
- Sind die jeweiligen Strukturen, Leistungen und Zielsetzungen für Eltern und andere Einrichtungen bekannt und transparent?
- Wie können unterschiedlichen Systeme und Leistungen zur sozialen Teilhabe beitragen und im Interesse der Kinder und Familien koordiniert sowie niederschwellig, wohnortnah und passgenau angeboten werden?

40 Erste Ergebnisse in der Auswertung zeigen schon jetzt, dass die Fachstellen mehr oder weniger unabhängig voneinander agieren, sich kaum gegenseitig kennen und nur in Einzelfällen miteinander vernetzt sind.

Die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen hat ihre Arbeit in den beiden vergangenen Jahren bei vielen Stellen vorgestellt und sich bekannt gemacht. Es fanden Kooperationsgespräche mit den Kindergartenfachberatern, bei den Kindergartenleitertreffen, im Arbeitskreis Frühförderung, bei den Schwangerenberatungsstellen, bei der Schule für Sozialpädagogik in Tauberbischofsheim, beim „kleinen Früh-warnsystem“ des Jugendamtes, bei ambulanten Pflegediensten, bei den verschiedenen Frühförderstellen und Sondereinrichtungen im Kreis und nicht zuletzt auch beim Verein Lebenshilfe Main-Tauber-Kreis e. V., welcher im Kreis die verschiedensten Aktivitäten für Menschen mit Behinderung anbietet, statt. Die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen hat damit ein sehr umfangreiches Wissen über die vorhandenen Angebote und Schlüsselpersonen erworben und kann dieses Wissen bei der Beratung von Eltern nutzen und weitergeben.

## **3. Strukturierung der Integrationshilfen in Kindertageseinrichtungen**

Die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen hat die integrativen Hilfen strukturiert, ausgebaut und etabliert. Eine sehr wichtige Veränderung besteht in der konsequenten Beteiligung der Eltern am gesamten Hilfeprozess. In die standardisierten Hilfeplanprotokolle und konkreten Zielvereinbarungen werden alle Beteiligte eingebunden. Damit erreicht die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen Transparenz und Klarheit sowohl im Ablauf als auch bezüglich der Inhalte der durchgeführten Hilfen. Das Ergebnis ist eine zielgerichtete und planvolle Arbeit am Kind. Durch die Möglichkeit, auf die Unterlagen im Internet zurückzugreifen, ist der Ablauf der Bearbeitung klarer und die Bearbeitungsdauer kann erheblich verkürzt werden. Durch die regelmäßige Hilfeplanfortschreibung sichert die Koor-

Ein Koordinierungsstellenmodell, das die nahtlose Weiterführung der Hilfe bei Bedarf sicherstellt. Durch eine im Projekt durchgeführte Aktenanalyse konnten die Prozesse und inhaltliche Bearbeitung wissenschaftlich betrachtet und gegebenenfalls angepasst werden.

Bereits beim Einstieg in die Einzelfallhilfen wurde deutlich, dass es für die Integrationsfachkräfte keine Plattform zum Austausch gibt. Darüber hinaus stellte die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen unterschiedliche Herangehensweisen an die konkrete Arbeit und viele Unsicherheiten, in der Ausgestaltung der Hilfe, fest. Das war der Anlass, eine Plattform zum regelmäßigen Austausch der Integrationsfachkräfte zu schaffen. Seither finden dreimal jährlich Treffen der Integrationsfachkräfte im Landratsamt statt. Es werden gemeinsame Standards für die Arbeit als Integrationsfachkraft erarbeitet, gegebenenfalls Referenten eingeladen und Hilfen besprochen. Zudem ist geplant, diese Treffen künftig zu einer Qualifizierung der Integrationsfachkräfte auszubauen. Zur genauen Ausgestaltung dieser Qualifizierung wird das Landratsamt über das Projekt hinaus das Gespräch mit Trägern und Integrationsfachkräften suchen.

Durch die Teilnahme am Projekt und die finanzielle Unterstützung durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales konnte die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen eine Fortbildung „Rabauken und Zappelphilippe“ für Erzieherinnen und Erzieher mit einem Motopäden anbieten. Hintergrund war die von der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen festgestellte Belastung der Erzieher/innen durch bewegungsauffällige Kinder im Kindergartenalltag. Die Resonanz auf diese Fortbildung zeigte, dass das Thema den Fachkräften unter den Nägeln brennt. Es fanden insgesamt acht Fortbildungen statt, an denen 20 Kindergärten, zum Teil mit dem gesamten Team, mit insgesamt ca. 100 Erzieherinnen und zwei Männern, teilnahmen.

41

Durch ein Projekt von zukünftigen Erziehern an der Fachschule für Sozialpädagogik zum Thema Inklusion entstand ein Kontakt zwischen der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen und den Lehrkräften an der Schule. Hierbei wurde deutlich, dass Inklusion auch ihren Weg in die Erzieherausbildung und später in die Kindergärten finden muss. Die Koordinierungsstelle hat sich bereit erklärt, ihre Arbeit dort vorzustellen und in das Thema einzuführen. Eine Kooperation der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen mit der Fachschule ist auch über das Projekt hinaus angedacht.

Zum Abschluss des Projektes fand am Freitag, 16. November 2012 ein Impulstag statt. Dabei ging es um die Vorstellung der Projektergebnisse, aber auch um die perspektivische Weiterentwicklung der Koordinierungsstellen-Arbeit. Mit der Veranstaltung sollten Impulse über das Projekt hinaus gesetzt und angeregt werden. Der Impulstag richtete sich an Fachkräfte, Mitarbeiterinnen in Kindertageseinrichtungen, Integrationsfachkräfte, Eltern und weitere Interessierte. Der Einladung folgten rund 100 Personen. Dabei fand zunächst eine pädagogische Einführung zur Inklusion von Kindern durch Professor Jo Jerg von der evangelischen Hochschule Ludwigsburg statt, der mit seinem wissenschaftlichen Mitarbeiter Stephan Thalheim das Projekt über die Dauer von zwei Jahren wissenschaftlich begleitet hat.

In den sich anschließenden drei Impulsgruppen wurde den Teilnehmern aufgezeigt, wie Inklusion in verschiedenen Bereichen des Alltags angestoßen werden kann. Dabei wurde auf die im Lauf des Projektes gefundenen Kooperationspartner zurückgegriffen. Es fanden die Impulsgruppen „Inklusion in der Erzieherausbildung“ unter der Leitung von zwei Lehrkräften der Fachschule für Sozialpädagogik in Tauberbischofsheim, die Impulsgruppe „Inklusion im Alltag“ unter der Leitung der Geschäftsführerin des Netzwerk Familie in Tauberbischofsheim und die Impulsgruppe „Inklusion in



Kindertagesstätten“ unter der Leitung eines Motopäden und gleichzeitiger Tätigkeit als Integrationsfachkraft, statt. Die drei Gruppen rundeten den Impulstag ab, weil dort sehr praxisnah und konkret Inklusion aufgezeigt, hinterfragt und diskutiert werden konnte.

### **Fazit:**

Die Teilnahme an dem Projekt hat den Inklusionsgedanken deutlich in die Arbeit der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen hineingetragen und wird sie bei ihrer Arbeit über das Projekt hinaus begleiten und die Zielrichtung vorgeben. Neben der Sensibilisierung der Gesellschaft für Inklusion wird die Koordinierungsstelle die benannten Ziele auch über das Projekt hinaus bearbeiten und begleiten.

Eine weitere Aufgabe, die über das Projekt hinaus bestehen bleibt, ist die Erstellung einer Netzwerkkarte, die alle Angebote für Kinder mit Behinderung im Main-Tauber-Kreis auflistet und Fachleuten wie Eltern zugänglich gemacht werden soll. Die Ergebnisse aus der Befragung der Fachstellen durch die wissenschaftliche Begleitung sollen zudem transparent gemacht werden.

Die Kontaktpflege und Zusammenarbeit mit den verschiedenen Stellen und in verschiedenen Arbeitskreisen und die Vernetzung der verschiedenen Stellen wird fortgesetzt. Auch bei der Begleitung der einzelnen Integrationshilfen strebt die Koordinierungsstelle Frühe Hilfen weiterhin den Kontakt zu den jeweils beteiligten Fachstellen an.

- 42 Die Weiterführung und der Ausbau der Integrationsfachkräftetreffen werden ebenso erfolgen, wie auch ein Treffen mit Trägern, Integrationsfachkräften und Landratsamt zum Thema Vergütung der Qualifizierung der Integrationsfachkräfte.

Insgesamt war es ein gutes, spannendes und erfolgreiches Projekt!

### **Ansprechpartnerin aus dem Kreis:**

Monika Conrad  
Landratsamt Main-Tauber-Kreis  
Sozialamt / Eingliederungshilfe  
Tel. 09341 82-5947  
monika.conrad@main-tauber-kreis.de

Mehr Informationen gibt es im Internet unter [www.main-tauber-kreis.de](http://www.main-tauber-kreis.de) im Bereich „Service“ > Formulare > Sozialamt > „Ein Weg von der Integration zur Inklusion“ oder „Integrationshilfe im Kindergarten“.

# *Erfahrungsbericht des Landkreises Biberach zum Projekt „Familienschule“*

## **1. Ausgangslage**

Im Landkreis Biberach wohnen fast alle Kinder und Schüler mit einer wesentlichen Behinderung in der Herkunftsfamilie. Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Sinne des Bildungsangebotes einer Schule für Geistigbehinderte besuchen die landkreiseigene Schwarzbach Schule oder die private Schule St. Franziskus.

Im Rahmen der 2010 zusammen mit dem KVJS erstellten Teilhabeplanung für Menschen mit wesentlicher geistiger, körperlicher und mehrfacher Behinderung wurde seitens der Schulleitungen dieser Schulen, insbesondere von der Schulleiterin der Schwarzbach Schule Frau Holl, berichtet, dass Eltern ihrer Schüler insbesondere mit pubertierenden Jugendlichen Erziehungsprobleme haben. Teilweise wirkten sich diese auch massiv auf den schulischen Alltag aus.

## **2. Zielsetzung**

Ziel des Projektes „Familienschule“ war es daher, durch Anleitung und Begleitung dieser Eltern die Gesamtsituation zu stabilisieren und den Eltern von Schülern mit einer wesentlichen Behinderung inklusive Beratungsangebote des jeweiligen Sozialraumes zu öffnen.

43

## **3. Verlauf**

Durchgeführt wurde das Projekt durch eine sozialpädagogische und eine psychologische Fachkraft der Offenen Hilfen des Heggbacher Wohnverbundes, St. Elisabeth-Stiftung.

Für die Projektteilnahme wurden von den Projektpartnern insgesamt 16 Familien vorgeschlagen – sieben Familien mit Kindern zwischen 7 und 20 Jahren entschieden sich für die Teilnahme am Projekt. Bei diesen handelte es sich überwiegend um Familien mit multiplen Problemkonstellationen. Die Familien wurden alltagsnah, in der Regel aufsuchend, beraten. Beratungsinhalte waren Erziehungsfragen, allgemeine Lebensbewältigung, Förderung von Verselbständigungsprozessen der Jugendlichen.

Daneben wurde versucht, innerhalb des Landkreises ein Netzwerk von Einrichtungen der Behindertenhilfe und allgemeinen Hilfeangeboten aufzubauen. Die Einrichtungsleitungen der verschiedenen Träger wurden zunächst an drei Terminen über das Projekt informiert, anschließend wurde ein gemeinsamer Fachtag zu diesem Thema durchgeführt.

Geplant war außerdem, die Menschen mit Behinderung bzw. deren Angehörige in Gruppenangeboten oder Workshops zu bestimmten gemeinsamen Themen zusammenzubringen. Da sich die teilnehmenden Familien in ihren Fragen und Problemkonstellationen sehr stark unterschieden, konnte diese Idee nicht weiter verfolgt werden.



#### 4. Fazit

Im Projekt ist es gut gelungen, die individuelle Lebenssituation der begleiteten Familien zu stabilisieren. Das Projekt Familienschule wurde von den Familien als niederschwelliges Angebot wahr- und angenommen. Hilfreich war den Familien v.a. der aufsuchende Charakter. Aufgrund der mehrdimensionalen Belastungen der Familien war es allerdings kaum möglich, Lösungen im Sinne der Inklusion für die Familien zu finden. Jedoch fanden die Familien Zugang zu den bestehenden Angeboten der Eingliederungshilfe, denen sie sich ohne die Beratung verwehrt hätten. In zwei Fällen ist es gelungen, Hilfen von Regelangeboten (wie zum Beispiel dem Jugendamt und der Caritas-Beratungsstelle) zu vermitteln.

Förderlich erwies sich auch die enge Kooperation mit der Schwarzbach Schule und der WfbM. So konnte durch das Projekt das Bestreben der Schwarzbach Schule unterstützt werden, insbesondere zur Präventionsarbeit eine Schulsozialarbeiterstelle zu erhalten, diese soll 2013 besetzt werden. Dadurch kann die begonnene Vernetzung mit allgemeinen Beratungsstrukturen für die vom Projekt umfassten Eltern weitergeführt werden.

Folgende „Stolpersteine“ machten die Erreichung des Projektziels „Inklusion“ schwierig:

- Multiproblemlkonstellationen erschweren die Umsetzung des Inklusionsgedankens
- Einige potentielle Netzwerkpartner zeigten am Inklusionsgedanken kein Interesse
- Erziehungsberatung ist ein langwieriger Prozess – Eltern brauchen teilweise eine dauerhafte Begleitung. Teilweise macht eine Ablösung vom Elternhaus auch Sinn.

44

Um den Inklusionsgedanken weiter voranzubringen, ist zukünftig folgendes notwendig:

- Einzelfallhilfe ist weiterhin notwendig
- Es muss verstärkt Kontakt mit den Netzwerkpartnern aufgenommen werden
- Das Netzwerk könnte evtl. erweitert werden durch Vereine und andere Freizeitanbieter sowie Kirchengemeinden
- Eltern können von Eltern profitieren: zu überlegen ist, wie Eltern mehr zusammengebracht werden können (vgl. die Familienschulen, wie es sie vom Jugendamt im Kreis Biberach gibt)

#### **Ansprechpartner:**

Landkreis Biberach, Kreissozialamt, Rollinstraße 9, 88400 Biberach  
Frank Gmeinder, Tel.: 07351 52-7258, Frank.Gmeinder@Biberach.de

St. Elisabeth-Stiftung, Service-Haus Biberach, Kirchplatz 10, 88400 Biberach  
Andreas Kemper, Birgit Janson, Tel.: 07351 30055-20, andreas.kemper@st-elisabeth-stiftung.de,  
www.st-elisabeth-stiftung.de

Schwarzbach Schule, Leipzigstraße 17, 88400 Biberach  
Frau Rektorin Monika Holl, Tel.: 07351 34970

# **Projekt „Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich“ im Landkreis Tübingen**

## **1. Ausgangssituation**

Inklusion als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu begreifen und umzusetzen war Teil des Projektes im Landkreis Tübingen und wichtiges Anliegen der Landkreisverwaltung. Die Lebenshilfe Tübingen übernahm die Durchführung des Projektes. Die Ausgangssituation der Projektbeschreibung der Lebenshilfe Tübingen war, dass in unserer Gesellschaft Kinder mit Behinderungen schon im frühen Alter innerhalb ihrer Bildungslaufbahn separiert werden. Durch diesen Prozess werden Möglichkeiten zum gemeinsamen Lernen, Leben und Erleben von Kindern und Jugendlichen erschwert. Im außerschulischen Bereich ist es notwendig, neue Wege gemeinsamen Tuns und Handelns zu gestalten und zu schaffen, vor allem im sozialen Netzwerk vor Ort. Ab dem Alter von circa 10 bis 12 Jahren lässt die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung stark nach.

Die Lebenshilfe für Menschen mit Behinderung Tübingen e. V. bietet als erfahrener Träger vielseitige Begegnungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung. Angehörige und Betroffene wandten sich an die Lebenshilfe Tübingen mit dem Wunsch, sich Vereinen, Initiativen und Freizeit- und Bildungsveranstaltungen außerhalb der Lebenshilfe anzuschließen. Konkret geht es um Anfragen zur unterstützenden Begleitung von Aktivitäten und Veranstaltungen vor Ort, wie auch um Anfragen zu vermehrten Vernetzungsmöglichkeiten.

45

## **2. Zielsetzung**

Geeignete wohnortnahe Angebote vor Ort sollen die Möglichkeit einer inklusiven Gesellschaft und die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben im Freizeit- und Bildungsbereich von Kindern und Jugendlichen sichern.

Ziel des Projektes soll es sein, durch die Qualifizierung und Begleitung bestehender Angebote vor Ort die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen. Dies schließt neben Sportvereinen selbstverständlich alle anderen Möglichkeiten außerschulischer Beteiligung mit ein, so zum Beispiel Musikvereine, kirchliche Aktivitäten, Freizeitgruppen und so weiter. Nach einer Analyse der Schülerzahlen der oben genannten Alterskohorte und einer Grobanalyse von außerschulischen Angeboten vor Ort wurde das Projekt auf die Gemeinde Ammerbuch und die Stadt Rottenburg am Neckar bezogen, wobei die Stadt Tübingen auch konkrete Unterstützung bei inklusiven Ferienbetreuungen benötigte.

## **3. Projektverlauf und Durchführung**

Der Landkreis Tübingen setzt die Projektidee in Kooperation mit der Lebenshilfe Tübingen in Rottenburg und Ammerbuch um. Eine Fachkraft mit einem Arbeitsumfang von acht Wochenstunden wurde mit dieser Aufgabe betraut. Regelmäßige Projekttreffen mit dem Kooperationspartner, der



wissenschaftlichen Begleitung und dem Landkreis fanden in dieser zweijährigen Projektlaufzeit statt.

Das Ziel wurde auf drei unterschiedlichen Ebenen angegangen:

- Anfrage bei den Trägern von Freizeitmöglichkeiten in den Projektgemeinden.
- Die inklusionsorientierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Assistenzbedarf in den Projektgemeinden und mit ihren Familien.
- Die Netzwerkarbeit in den Projektgemeinden.
- Begleitungen zu Angeboten, bzw. Unterstützung der Teams der Anbieter vor Ort.

Die Projektphasen mit Erfahrungen:

Die erste Projektphase war geprägt von der Bestand- und Kontaktaufnahme zu Familien, Vereinen und anderen Trägern im Freizeitbereich. In der zweiten Projektphase wurde mit den Jugendlichen und ihren Familien zusammengearbeitet, um deren Wünsche und Bedürfnisse umzusetzen. Die notwendigen Kontakte wurden aufgebaut, die als Grundlage für die Zusammenarbeit dienten. Es wurden Familien begleitet, um die Wünsche der Kinder und Jugendlichen zu formulieren, Ängste und Zurückhaltung abzubauen und sie zu motivieren.

Es wurde mit zwei Institutionstypen zusammengearbeitet:

- Ehrenamtlich geführte kleine Vereine.
- Kommunale Träger bzw. größere Vereine mit hauptamtlich tätigen Mitarbeitern.

Bei kleineren Vereinen sind es die ehrenamtlichen Schlüsselpersonen, die für Inklusion gewonnen werden müssen. Meist sind diese mit Unterstützung bereit, neue Wege zu gehen. Hier gibt es teilweise schon Menschen mit Behinderung die an Freizeitmöglichkeiten sozialraumnah teilnehmen. Diese Teilnahme ist oft abhängig von der Eigeninitiative des Familienverbundes, und nur an bestimmte Personen geknüpft und bei Ausscheiden von diesen kommt die Teilnahme zum Erliegen (z. B. Vater, Mutter oder Geschwisterkind sind in einem Verein und deshalb können auch Kinder und Jugendliche mit Assistenzbedarf daran teilnehmen). Hier ist es notwendig beim Aufbau von Strukturen zu helfen, damit die gewonnen Erfahrungen auch auf weitere Menschen mit Assistenzbedarf ausgeweitet werden können. Durch Coaching und Anleitung der Übungsleiter und Schlüsselpersonen können hier Barrieren abgebaut werden. Um die Nachhaltigkeit zu sichern ist laufende Unterstützung notwendig.

Größere Institutionen wie Turnvereine, Kirchen oder kommunale Träger haben sich mit dem Thema Teilnahme von Menschen mit Beeinträchtigung bereits auseinandergesetzt oder stehen Inklusion aufgeschlossen gegenüber. Auch wenn diese Institutionen durch feste Ansprechpartner meist leichter erreichbar sind, brauchen sie Anregungen.

Die Lebenshilfe Tübingen stand den Trägern bei folgenden Aufgaben zur Seite:

- Kontaktaufbau
- Mitarbeiterschulung
- Vereinsbegleitung bzw. Einzelassistenz oder Verstärkung des Teams
- Öffentlichkeitsarbeit

- Niedrigschwellige Angebote schaffen
- Vernetzung mit anderen Einrichtungen
- Auswertung und Weiterentwicklung

Mit dieser Arbeit können positive Erfahrungen gemacht werden und gegebenenfalls negative Erfahrungen konstruktiv ausgewertet werden. Positive Erfahrungen erlauben die nachhaltige Verankerung.

Das Projekt konnte durch die Zusammenarbeit mit den folgenden Trägern wichtige Impulse geben.

Zum Beispiel:

- Mokka e. V. (Ferienbetreuungen und Gruppen)
- Abteilung Jugend der Stadt Rottenburg (Jugendhaus, Ferienbetreuungen)
- Evangelische Gemeinde in Rottenburg (Tage der Begegnung, Konfirmationsunterricht und -wochenende, Jugendgruppen)
- Turnverein Rottenburg (Sportgruppen)
- Jugendreferat der Gemeinde Ammerbuch (Zukunftswerkstatt)
- Martin Bonhoeffer Häuser in Ammerbuch (Ferienbetreuung)
- Stadt Tübingen (Ferienbetreuungen)
- Abteilung Jugend der Stadt Tübingen (Sommerprogramm)

## 4. Fazit

47

Die Projekterfahrungen aus Sicht der Lebenshilfe Tübingen:

- Im Jahre 2012 wurden positive Erfahrungen gemacht (z. B. Teilnahme von Kindern mit Assistenzbedarf an Ferienbetreuungen). 2013 sollen diese wiederholt, verbessert und weiterentwickelt werden, damit Kinder- und Jugendliche auch in Zukunft wohnortnah an Ferienbetreuungen teilnehmen können und dies zu einer Selbstverständlichkeit werden kann.
- Vereine, Institutionen und kommunale Träger brauchen den Anstoß und konkrete Hilfe bei der Umsetzung von Inklusion, um durch positive Erfahrungen schnell und unkompliziert Menschen mit Assistenzbedarf aufzunehmen und nachhaltig zu integrieren.
- Schlüsselpersonen die für die Zusammenarbeit offen sind sollen weiter unterstützt werden, damit Erfolge nachhaltig werden (Coaching).
- Die Lebenshilfe wurde für die Träger zum Kooperationspartner in spezifischen Fragen in Bezug auf Menschen mit Behinderung.
- Durch gezielte Vernetzungen konnten die verschiedenen Bedarfe, der Familien und der Träger einander näher gebracht werden.

Mit einigen Institutionen wurden Auswertungsgespräche geführt, diese bedankten sich für die Zusammenarbeit, wollen aber auch in Zukunft Hilfestellung bei der Umsetzung von inklusiven Angeboten. „Wir brauchen jemand, der uns auch in nächster Zeit noch an die Hand nimmt“ (Mokka e. V.). Dies wünschen sich mehrere Träger. Eine positive Rückmeldung zur außerschulischen Inklusion kam von allen beteiligten Trägern und Familien. Das Projekt des KVJS in Zusammenarbeit mit dem Landkreis hat viele neue Türen geöffnet, das heißt Vereine und andere Träger von Freizeitmöglichkeiten wurden sensibilisiert für die Bedürfnisse von Menschen mit Beeinträchtigungen, damit diese in ihrem Sozialraum ihre Freizeit gemeinsam mit nichtbehinderten Menschen teilen können.



Kontakte und Vernetzungen zwischen den Trägern und Familien wurden geknüpft, zugänglich gemacht und Hilfestellung angeboten.

Die Projekterfahrungen aus Sicht des Landkreises Tübingen:

- Im Projekt konnte das Bewusstsein in den Projektgemeinden für die außerschulische Inklusion und auch darüber hinaus in den oben genannten Ansätzen und Personen entwickelt werden. Dies ist ein Prozess, der Geduld und Zeit und Bürger benötigt, die dies als Ihre Aufgabe sehen und weiterentwickeln. (Verweis auf die Zwischenbilanz der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg)
- Inklusion kann nur dort erfolgreich gelebt werden, wo gegenseitige Akzeptanz die Basis des Zusammenlebens ist. Nur in gemeinsamer Verantwortung aller Beteiligten gelingt Inklusion. Es ist eine Aufgabe der jeweiligen Kommune.
- Die Teilhabeplanung im Landkreis Tübingen ist ein Teil des beginnenden Inklusionsprozesses und wichtige Grundlage für die weitere nachhaltige Arbeit im Gemeinwesen. Die Projekterfahrungen und -ergebnisse fließen in den Teilhabeplan mit ein und werden in den Gremien kommuniziert und veröffentlicht.
- Diese und andere Erfahrungen zeigen, dass inklusionsorientierte Prozesse dann erfolgreich sind, wenn es gelingt, Menschen mit Behinderungserfahrungen an der Entwicklung des Gemeinwesens zu beteiligen. Als hilfreich erweist sich eine Denk- und Handlungsperspektive, die einerseits personenzentriert von den konkreten Bedürfnissen und Wünschen ausgeht und andererseits gleichzeitig auf die Entwicklung eines inklusiven Gemeinwesens für alle Menschen ausgerichtet ist.
- Die Zukunftsfähigkeit und das Gemeinwohl der Gemeinde sollte Thema jeder Gemeinde und somit auch Thema von Inklusion sein.
- Der Landkreis Tübingen stellt sich der Aufgabe, seine sozialraumorientierte Teilhabeplanung weiter zu entwickeln und auf diesem Weg die Gestaltung von Lebensräumen in den Kommunen zu ermöglichen. Die Landkreisverwaltung unterstützt und berät hierbei.

Der Landkreis Tübingen bedankt sich bei der Lebenshilfe Tübingen und dem Institut der wissenschaftlichen Begleitung für diese inklusiven Entwicklungen im Gemeinwesen und die gemeinsame spannende Projektlaufzeit.

# ***Abschlussbericht der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg zu den Projekten der Landkreise Esslingen, Main-Tauber, Biberach und Tübingen***

## ***Einführende Gedanken***

Inklusive Entwicklungen benötigen eine professionelle Haltung, die Personenzentrierung und Sozialraumorientierung in ihrer Verwobenheit versteht

Der vorliegende Bericht bietet eine Zusammenfassung der Erfahrungen und Erkenntnisse aus vier Projekten, die im Rahmen des KVJS-Projekts Bausteine II von der Ev. Hochschule begleitet wurden. Die Projekte beziehen sich einerseits auf besonders erschwerte Lebenssituationen und Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen in den ersten 20 Lebensjahren und ihren Familien. Andererseits stehen die Antworten der Landkreise und Träger mit ihren institutionellen Angeboten und Vernetzungsaktivitäten im Zentrum einzelner Projektvorhaben.

Die vier Projekte fokussieren inklusive Entwicklungen in sehr unterschiedlichen Lebensphasen und Strukturen:

1. Interdisziplinäres Coaching in Kindertageseinrichtungen zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kindertageseinrichtungen im Landkreis Esslingen
2. Ein Weg von der Integration zur Inklusion im Landkreis Main-Tauber-Kreis
3. Familienschule in der Eingliederungshilfe im Landkreis Biberach
4. Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich im Landkreis Tübingen

Im Rahmen der Reflexion der vier vorliegenden Teilprojekte bildet der Weg zu einer Inklusionsorientierung ein zentrales Thema. Die Erreichbarkeit der unterschiedlichen Zielgruppen für Inklusion ist eine besondere Herausforderung. Bei den beteiligten Zielgruppen bzw. in den Kooperationsbeziehungen Schritte in Richtung Inklusion zu ermöglichen, ist oft mit neuen Wegen bzw. Veränderungen bestehender Verhältnisse verbunden. Dabei stellt sich auch die Frage, wie stehen die beteiligten Akteure zu der Inklusions-Idee, was halten sie davon, dass bisherige Grenzen in Frage gestellt, gängige Ausgrenzungsmechanismen ausgesetzt und Barrieren abgebaut werden, um einen Prozess der Enthinderung auf dem Weg zur gleichberechtigten Teilhabe in dem hier relevanten Rahmen für Kinder, Jugendliche und ihre Angehörigen sichtbar und erlebbar zu machen?

In allen Teilprojekten zeigt sich, dass die eigene Haltung zu inklusiven Zielen sowie die Haltung der Menschen, mit denen dieses Ziel erreicht werden soll, eine entscheidende Rolle spielt. Deshalb wird als Bindeglied für die Projekte die Frage nach der Haltung bearbeitet und als Grundlage für die Projekte betrachtet.



## I. Haltung und inklusive Haltung

Halt – halten – Haltung

Im Begriff der Haltung stecken mindestens zwei Sinndeutungen: Halt und halten. Der Halt verweist auf eine gefestigte und sichernde Position für sich selbst aber auch für andere. Halten beinhaltet eine Begrenzung bzw. Grenzziehung. Im alltäglichen Gebrauch wird in zwei zentrale Grundhaltungen unterschieden: „Haltung bewahren“ (Beziehungsebene zu unseren emotionalen Gefühlen bzw. nicht gehen lassen in schwierigen Konfliktsituationen) und „Haltung einnehmen“ im Sinne von: Zu was stehen die Individuen, was vertreten sie an Positionen? Eine Schwierigkeit des Haltungsbegriffs besteht darin, dass er als ein ganzheitlicher Begriff sehr viele Dimensionen umfasst. Die Vielsprachigkeit des Menschen durch Gesten, Mimik, Sprache spiegelt sich in Haltungen.

Die Definitionsausführungen zu Haltung machen die Vielschichtigkeit dieses Begriffs deutlich: „Körperhaltung, Pose, innere Einstellung, Beherrschtheit, spätmhd. haltunge, auch Gewahrsam, Verwahrung, ...“ (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Haltung>).

Die Bedeutungsübersicht (Duden) unterscheidet zwischen drei Grunddimensionen, wobei für den Projektkontext die Zweite relevant ist:

„1. Art und Weise, besonders beim Stehen, Gehen oder Sitzen, den Körper, besonders das Rückgrat, zu halten; Körperhaltung

2. A) innere [Grund]einstellung, die jemandes Denken und Handeln prägt

2. B) Verhalten, Auftreten, das durch eine bestimmte innere Einstellung, Verfassung hervorgerufen wird (d. V.: verhalten der Wortstamm)

2. C) Beherrschtheit; innere Fassung

3. Tierhaltung“ (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Haltung>)

50

Gleichzeitig wird Haltung ganzheitlich – gespiegelt im Wechselverhältnis von Innen und Außen. Die äußere Haltung verkörpert die innere Haltung (Wechsel- und Umkehrverhältnis).

## II. Haltung – professionelle / pädagogische Haltung

In der Sozialen Arbeit ist Haltung als Basiskompetenz zu verstehen, die eng verknüpft ist mit der Reflexion des (eigenen) Handelns und Lernens.

In aktuellen Diskursen über Bildungs- und Lernprozesse bilden die drei Grundsäulen Wissen, Können und Haltung eine Orientierung zur Kompetenzbeschreibung. Dabei wird Lernen und Kompetenzerwerb als ein Prozessmodell verstanden, das heute mit dem Lebenslangen Lernen seinen adäquaten Ausdruck gefunden hat. Die ersten beiden Dimensionen Wissen und Können werden anhand konkreter Wissensbestände und Fertigkeiten in unterschiedlichen Bereichen er- und bearbeitet. Die professionelle Haltung wird als eine kontinuierlich zu entwickelnde Kernkompetenz bzw. Basiskompetenz verstanden, die alle Handlungen und Verhaltensweisen strukturiert und somit allen (quer zu) anderen Kompetenzbereichen zugrunde liegt. Sie lässt sich nicht so leicht fassen und wird als eine Hintergrundfolie verstanden, an der durchgängig gearbeitet wird, so dass sie als Kernkompetenz einen Boden für das Denken und Handeln bietet.

„Die professionelle Haltung bezieht sich einerseits auf ein handlungsleitendes professionelles Rollen- und Selbstverständnis im Sinne eines Habitus, andererseits auf die sich beständig weiterentwickelnde Persönlichkeit der pädagogischen Fachkraft. Die professionelle Haltung wird durch biografische Selbstreflexion sowie durch die Fertigkeit zur systematischen und methodisch fundierten

Reflexion pädagogischer Handlungspraxis im Prozess der Ausbildung entwickelt und gefestigt.“ (Robert-Bosch-Stiftung 2011 : 49)

Die Diskussion um Haltung hat Geschichte und lässt sich an Eric Mührels Auseinandersetzung mit Aristoteles Vorstellungen über Ethik und Haltung aufzeigen: „Eine auf ein Handeln zielende, reflektierende „Grundhaltung... besteht daher aus dem In-eins-fallen, der Übereinstimmung zweier Haltungen; einerseits der Haltung, die aus Gewöhnung und Einübung entsteht... und andererseits der Klugheit und sichtlichen Einsicht in das Gute... als intellektuelle Haltung.“ (Mührel 2008, S. 48)

Was heißt das? Es braucht Wissen und sich ein vergewissern – auf dem Hintergrund ethischer Grundfragen und ein entsprechendes Handeln in der Praxis. Es wird auch deutlich, dass es sich, wie Pico della Mirandola ausführt, um einen Prozess der Selbstbildung (als Selbstformung) (vgl. ebd. 52) handelt. Diese Selbstreflexion bedarf, wie es Plessner ausführt, eine „ausdrückliche Distanz des Menschen zu sich selbst und der Welt“ (ebd. 53) – ein distanzierteres Wissen um sich selbst und das eigene Gestellt-sein in der Welt. (ebd. 56). Wir reden auch von der notwendigen professionellen Distanz, ein Wissen um die Bedeutung und ein Erkennen können der Bedeutung der eigenen Biographie und Lebenssituation im beruflichen Handeln.

Professionelle Haltung in der Sozialen Arbeit in diesem Sinne bedeutet einen besonderen Bezug zu sich und den anderen, dem Klientel. Diese Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion erfolgt mit dem Verständnis, dass diese Arbeit als Berufung verstanden wird. Dies setzt die Fähigkeit voraus, dem Ruf und der Botschaft des Anderen zu folgen (sich in den anderen zu versetzen, Empathie zu entwickeln etc.) und dies mit Wissen zu verbinden. Haltung wird hier verstanden als roter Faden, der nicht nur auf die Interaktion zwischen Professionellen und Ratsuchenden/Klienten, sondern ebenso auf Organisationen übertragen werden kann.

### III. Grundideen einer inklusiven Haltung

Mit einer inklusiven Haltung steht im Mittelpunkt, wie Inklusion verstanden und in welchen Kontext Inklusion eingebunden wird. Darüber hinaus sind damit auch grundlegende Fragen verbunden, wie zum Beispiel ob es Grenzen der Inklusion gibt?

Der „Kommunalen Index“ (Montag Stiftung 2010) führt 10 Aspekte einer inklusiven Haltung aus, ohne dass damit eine abschließende Darstellung vorliegt. Unterschieden wird in:

- „Inklusion versucht, die Herausforderungen unserer Welt menschwürdig anzunehmen. ...
- Inklusion will allen Menschen ermöglichen, am Leben teilzuhaben. ...
- Inklusion erkennt jede Person in ihrer Einmaligkeit an. ...
- Inklusion schätzt die Vielfalt der Menschen...
- Inklusion sieht einen Menschen als Ganzes...
- Inklusion begegnet jedem Einzelnen mit Fairness, Offenheit und Respekt.
- „Inklusion wendet sich dagegen, Menschen an den Rand zu drängen. Inklusion stellt Brücken... bereit.
- Inklusion macht aufmerksam und hilft, Ursachen, Formen und schon kleine Anzeichen von Diskriminierung zu erkennen und abzubauen.
- Inklusion ist kein Ergebnis, sondern ein Prozess. ...
- Inklusion bietet viele Wege, um sich an diesem Prozess zu beteiligen – alle Ideen sind willkommen, wenn sie zu mehr Akzeptanz und Möglichkeiten führen.“ (Montagsstiftung 2011 :20)

Diese Vorstellungen sind in den Projekten unterschiedlich gewichtet sichtbar und relevant geworden. Diese zehn Grundideen einer inklusiven Haltung beziehen sich auf vier unterschiedliche



Ebenen: die Sicht auf die Welt / Weltsicht (Denken) (1 - 2), die Sicht auf das Individuum und das Verständnis des Gegenübers (3 - 6) , auf den Umgang mit den Mitmenschen und auf die Aufmerksamkeit und Achtsamkeit gegenüber strukturellen Inklusions- und Exklusionsprozessen (7/8) sowie auf den Prozess- und Beteiligungscharakter von Inklusion (9/ 10).

## IV. Haltung verändern? – Erste Gedanken und erste Schritte

Inklusion bedeutet vor dem Hintergrund unserer derzeitigen noch stark exklusiven Kulturen und Strukturen, Veränderungen willkommen heißen zu können. Dies hat zu Folge, dass eine Herausforderung darin besteht, Lernen als Umgang mit Ungesicherheit bzw. mit Unsicherheiten zu begreifen. Arnold/Prescher (2011) bezeichnen dies als Irritationslernen und unterscheiden drei Stufen des Lernens:

1. Beim Irritationslernen erster Ordnung geht es „um die alten Wahrheiten und das Vertreten der angenommen Gültigkeit aufgrund der eigenen Lebenserfahrung“ (ebd. S. 11), um die Vermittlung von Erfahrungen über Generationenbeziehungen, die Sicherheiten und Gewohnheiten ermöglichen, aber nicht selten auch Veränderungen behindern.
2. „Ein Irritationslernen zweiter Ordnung scheint dagegen eine Anpassung an die stattfindenden gesellschaftlichen Wandlungsprozesse zu sein“ (ebd.). Dies scheint heute bei den Beschleunigungsprozessen und Flexibilisierungsanforderungen von besonderer Bedeutung für eine Alltagsbewältigung zu sein und birgt auch die Gefahr, zu viel über Bord zu werfen.
3. „Ein Irritationslernen dritter Ordnung (fokussiert) die Betrachtung der emotionalen Konstruktionen von Situationen und ihre Wirkungen auf das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden und damit (wird) ein komplexeres Verständnis von der inneren Struktur determiniertheit..., die in pädagogischen Interaktionen entsteht, ermöglicht“ (ebd. ). Auf dieser Ebene sind die eigenen Wirklichkeitskonstruktionen und eigenen Sinndeutungen kritisch zu hinterfragen und die so oft genannten eigenen „blinden Flecken“ in den Blick zu nehmen.

52

Denn: Bequeme Routinen können eine echte Selbstveränderung verhindern: „So bestätigen sich einmal gefundene Sinnattraktoren kontinuierlich selbst, weil sie die einmal gefundene Ordnung aufrechterhalten: Die Welt ist zwar nicht schön, aber sie ist vorhersagbar, der andere >ist so und nicht anders<! Jedes Ereignis, das zu dem jeweiligen Attraktor passt, wird als >typisch< bezeichnet, Ereignisse, die davon abweichen, werden entweder ignoriert oder als >Ausnahme< gekennzeichnet“ (Schlippe & Schweitzer 2009, S. 10f zitiert in Arnold/Prescher S.11)

Haltung bedarf der Bildung, um zu erkennen was zum Beispiel Kinder/Jugendliche mit Behinderungserfahrungen an Unterstützung brauchen. Die Haltung zeigt sich im Umgang mit neuen und fremden Situationen, im sich Einlassen auf einen permanenten Lernprozess im Alltag.

## V. Transfer auf den Projektkontext

Beim Hineinwachsen in die Gesellschaft, beim sogenannten Erwachsenwerden, werden Haltungen in der Umwelt im Wechselspiel mit den eigenen Lebenserfahrungen, die Ausbildung der Haltung bei jungen Menschen zu sich selbst, zum Nächsten, zur Umwelt und Welt entscheidend prägen. Damit es nicht dem Zufall überlassen bleibt, dass Menschen Begegnungen erleben, in denen andere sie verstehen wollen oder sich mitverantwortlich für ihre Lebenssituation begreifen, müssen im professionellen Setting Haltungen entwickelt und strukturell verankert werden, die sich daran orientieren, wie Vielfalt und Gerechtigkeit zusammen kommen.

Ein wesentlicher Faktor für den Weg in Richtung Inklusion bedeutet, den Willen für Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Teilhabe zu entwickeln. Diese Haltung beginnt damit, Vertrauen zu schenken. Charles Taylor hat in seinen Auseinandersetzungen über eine Politik der Anerkennung die Frage nach Gleichheit und Differenz ins Zentrum gestellt und darauf verwiesen, dass wir, um beiden Aspekten gerecht zu werden, am besten mit dem Studium des anderen beginnen (vgl. Taylor 1993). Mit anderen Worten gilt es, die Perspektive des anderen einzunehmen. Hilfreich für diese Suchbewegung ist das sozialräumliche Denken (Hinte 2008), das an der Lebensweltorientierung (Thiersch 2000) anknüpft. Der Ausgangspunkt einer sozialräumlichen Entwicklung bildet der Wille der Kinder, der Jugendlichen und ihrer Familien. Diesen Willen als Ausgangspunkt zu wählen heißt zunächst, diesen Willen zu finden, damit die Eigenaktivitäten und Ressourcen der Betroffenen aktiv eingebunden werden können. Dies erfordert bei dem Personenkreis der Projekte, schwierige Lebenswelten zu erspüren, sehen und verstehen zu lernen. Dabei sind Kooperationspartner auf Augenhöhe einzubeziehen, um mit den notwendigen Suchbewegungen die Zusammenhänge von Barrieren erkennen bzw. inklusionsorientierte Wegfindungen ermöglichen zu können oder auch weitere Wege offen halten zu können. Dieser respektvolle Umgang mit den Beteiligten erfordert auch ExpertInnen in eigener Sache bei der Entwicklung der Hilfen gleichwertig einzubeziehen (vgl. Sennett 2002 : 315)

Die Zusammenschau der sehr unterschiedlichen Ansätze in den vier Begleitprozessen ergibt Schnittstellen, die eine Verschränkung von Personenzentrierung und Sozialraumorientierung nahelegen. Im Folgenden werden zentrale Dimensionen zusammengefasst:

- Ein personenzentrierter Ansatz ist zu verstehen als eine Herangehensweise, die das Kind bzw. den Jugendlichen mit seinen Stärken und Ressourcen und seinem Geworden-sein im Familiensystem und Sozialraum wahrnimmt. Daraus ergeben sich neue Ansätze, die die Ressourcen im Stadtteil etc. genauer in den Blick nehmen und auf Passgenauigkeit für Kinder und Jugendliche mit Unterstützungsbedarf befragen. D.h. Personenzentrierung lenkt den Blick auf die spezifische Situation des Einzelnen in seinem/ihrem System, um angemessene Entwicklungen in Gang zu setzen bzw. eine angemessene Entwicklungsbegleitung zu gewährleisten. Damit unlösbar verknüpft ist somit die Sozialraumorientierung.
- Eine sozialräumliche Perspektive ist in allen Begleitprozessen von Kindern und Jugendlichen notwendig, um Inklusion als eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu begreifen, die nur in Kooperation mit anderen im Stadtteil bzw. in der Region zu entwickeln und zu erreichen ist. Deshalb sind Kooperations- und Vernetzungsaktivitäten ein zentraler Bestandteil von inklusiven Entwicklungsprozessen. Die Fähigkeit, vielfältige Netzwerke mit ihren Ressourcen einzubinden und zu aktivieren und damit der Sozialraumorientierung eine Nahrung zu geben, sind Schlüsselqualifikationen für ein inklusives Changemanagement. Der Fokus richtet sich auch hierbei auf eine Ressourcenorientierung und die Fähigkeit, Stärken anderer benennen und sehen zu können.
- Eine zentrale Voraussetzung für eine inklusive Orientierung ist die Entwicklung einer strukturellen Qualität in den Einrichtungen und Diensten. Hierzu ist eine inklusive Konzeptionsentwicklung zu realisieren. Ein gemeinsames Verständnis von Inklusion und der Wille zur Umsetzung sind tragende Säulen für neue Wege. Inklusiv in diesem Sinn ist eine niederschwellige Unterstützung der Kinder und Eltern durch die Einrichtungen und Dienste. Zudem bedarf es eines professionellen Verständnisses, Brücken zu bauen in gesellschaftliche Zusammenhänge und den Eigensinn der ExpertInnen in eigener Sache zu unterstützen.



- Die Rolle der Eingliederungshilfe ist dabei flexibel zu gestalten. Der Arbeitsansatz des Landratsamts mit Coaching, Vernetzung, Fortbildung, Qualifizierung, Fallmanagement etc. ,und dadurch die strukturelle Qualität zu fördern und zu unterstützen, erweist sich als eine gewinnbringende Alternative zu einem auf den Einzelfall beschränkten Mitteleinsatz. Diese Herangehensweisen setzen einen aktiven Beitrag und eine Beteiligung der Eingliederungshilfe an der gesamtgesellschaftlichen Aufgabe, Inklusion auf allen Ebenen umzusetzen. Gleichzeitig hilft dieses Rollenverständnis und diese Präsenz der Eingliederungshilfe, einer derzeitigen Entwicklung entgegenzuwirken, in der nicht wenige Partner im Feld der Bildung die Eingliederungshilfe für die Entwicklung von inklusiven Einrichtungen als zuständig betrachten und immer mehr umfassende Einzelfallhilfe einfordern. Dies ist vor allem vor dem Hintergrund zu sehen, dass mögliche Qualitätsverluste im Regelsystem aufgrund von neuen Herausforderungen im Elementarbereich (Ausbau U3, Ganztagsangebote, Rechtsanspruch, Fachkräftemangel) nicht dazu führen dürfen, dass die Entwicklung zu einer Vielfaltsgemeinschaft ausschließlich durch einen erhöhten Einsatz von Eingliederungshilfen auszugleichen ist.
- In den Teilprojekten I und II ist die aktive Rolle der Eingliederungshilfe als Unterstützer und Förderer bei inklusiven Entwicklungen als eine Form von Strukturhilfen, die sich in Coaching von Einrichtungen, Koordinationsfunktionen oder Entwicklung von Vernetzungsstrukturen zeigen. Die letzten beiden Aspekte gelten auch für die Teilprojekte III und IV, die vor allem darin bestehen, Eingliederungshilfe als Gatemanagement zu nutzen, um neue Zugänge in gesellschaftliche Teilbereiche zu eröffnen bzw. um passgenaue Unterstützungsleistungen und somit auch gerechtere Strukturen zu schaffen und anderen eine Beteiligung zu ermöglichen beziehungsweise sie mit ihrer Verantwortung einzubinden (68)
- Bei allen Projekten wird deutlich, dass Inklusion als ein Prozess zu verstehen ist, der durch Transparenz von Informationen und Entscheidungen – also durch eine Mitgestaltungsfunktion vieler Akteure – seinen Ausdruck findet. Die vier Teilprojekte zeigen auch in eindrucklicher Weise, dass eine gleichzeitige Strategie von Top-Down- und Bottom-up-prozesse (Steuerungsverantwortung auf Landkreisebene und Beteiligung der ExpertInnen beziehungsweise Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor Ort) auf Augenhöhe die Chancen einer gemeinsamen Verantwortung erhöhen.

## Literaturverzeichnis

Arnold, Rolf / Prescher, Thomas 2011: Wissen-Handeln-Haltung: Pädagogische Haltung als Basis der Erziehungshilfe. In: Evangelischer Erziehungsverband 2011: EREV-Schriftenreihe SR 4/2011, Praxisfeld Jugendhilfe, S.10 - 16

Robert Bosch Stiftung GmbH 2011: Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick, Stuttgart

Duden: Download: [www.duden.de/rechtschreibung/Haltung](http://www.duden.de/rechtschreibung/Haltung) (20.2.2013)

Hinte, Wolfgang 2008: Sozialraumorientierung - eine Fachkonzept für Soziale Arbeit. In: DHG e.V. Sozialraumorientierung, DHG-Schriften 14, Dokumentation der DHG-Tagung Dezember 2007, Bonn, S. 15 - 22

Montagsstiftung 2011: Inklusion vor Ort, Berlin

Mührel, Eric 2005: Verstehen und Achten. Philosophische Reflexionen zur professionellen Haltung in der Sozialen Arbeit, Essen

Sennett, Richard 2002: Respekt im Zeitalter der Ungleichheit, Berlin

55

Taylor, Charles 1993: Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung, Frankfurt

Thiersch, Hans 2000: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel, Weinheim und München



# ***„Interdisziplinäres Coaching in Kindertageseinrichtungen zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kindertageseinrichtungen im Landkreis Esslingen“***

**Abschlussbericht  
der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg  
(wissenschaftliche Begleitung)**

**Teilbericht I  
Berichtszeitraum April 2011 bis April 2013**

**Projektträger**  
Landkreis Esslingen

56

**Projektbeteiligte:**  
Interdisziplinäre Frühförderstelle des Landkreises Esslingen

Kommunen Wernau und Ostfildern-Nellingen  
Evangelische Kirchengemeinden Wernau und Ostfildern-Nellingen  
Katholische Kirchengemeinde Wernau und Ostfildern-Nellingen  
Kinderhaus Ostfildern e.V.  
Minimax GmbH

Kindertageseinrichtungen Wernau:  
Haus des Kindes (kommunale Kindertagesstätte)  
Evangelischer Bergfeld Kindergarten, Evangelischer Johanneskindergarten,  
Katholischer Kindergarten St. Michael, Katholischer Kindergarten St. Pius,  
Katholischer Kindergarten Laichle, Katholischer Kindergarten Mutter Teresa,  
Katholischer Kindergarten St Magnus

Kindertageseinrichtungen Nellingen:  
Evangelischer Kindergarten Eugen-Schumacher-Straße, Evangelischer Olgakindergarten,  
Katholischer Kindertagesstätte zur Arche, Kommunaler Kindergarten Riegelhof,  
Kommunaler Kindergarten Haus Kunterbunt, Kinderhaus Ostfildern,  
Krippe Minimax Kids

Wissenschaftliche Begleitung:  
Evangelische Hochschule Ludwigsburg  
Stephan Thalheim (wissenschaftlicher Mitarbeiter)  
Prof. Jo Jerg (wissenschaftliche Leitung)

## 1. Ausgangslage und Problemstellungen

In der gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung in Kindertageseinrichtungen ist seit Jahren in Baden-Württemberg eine quantitative Zunahme zu verzeichnen. Die Anzahl der Kinder, die Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen erhalten, ist kontinuierlich angestiegen<sup>1</sup>. Wie viele Kinder mit Behinderung tatsächlich Regeleinrichtungen besuchen ist nicht bekannt, da nicht für alle Kinder mit Behinderung zusätzliche Hilfen benötigt werden. Im Landkreis Esslingen erhielten (zum Stichtag 31.12.2009) 159 Kinder in Kindertageseinrichtungen Leistungen der Eingliederungshilfe<sup>2</sup>.

Mit der „Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (VN-BRK) und dem „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen“ (Orientierungsplan) erhielt diese Entwicklung eine neue, auch inhaltlich-qualitative Dynamik: Von der Integration zur Inklusion.

*„Im Sinne von ‚nicht der Mensch muss sich für das System verändern, sondern das System muss so beschaffen sein, dass jeder Mensch darin seinen Platz findet‘, soll der Grundgedanke der Inklusion in Kindertageseinrichtungen implementiert werden. [...]“<sup>3</sup>*

Gleichzeitig stehen Erzieherinnen und Erzieher *„in der täglichen Praxis neben der pädagogischen Arbeit mit Kindern vielfältigen Anforderungen gegenüber: Ansprüche der Eltern, Erwartungen des Trägers, Orientierungsplan, Einschulungsuntersuchung, Organisation der Sprachförderung, Verfahren zur Wahrnehmung des Schutzauftrags etc. [...]“<sup>4</sup>* denen bislang kein angemessener Ausbau der Strukturqualität (Personalbemessung; Leitungsfreistellung; etc.) gefolgt wäre.

Vor diesem Hintergrund entwickelte der Landkreis Esslingen zahlreiche Aktivitäten, um den quantitativen und qualitativen Ausbau einer wohnortnahen und selbstverständlichen Teilhabe von Kindern mit Behinderung in der Kindertagesbetreuung, über individuell zu beantragende Einzelfallhilfen hinaus, zu unterstützen<sup>5</sup>.

In diesem Zusammenhang der qualitativen Weiterentwicklung von der Integration zur Inklusion, stellte das Projekt *„Interdisziplinäres Coaching in Kindertageseinrichtungen zur gemeinsamen Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung“* einen weiteren Baustein dar.

Mit dem Projekt wurde intendiert, durch verschiedene Angebote der Interdisziplinären Frühförderstelle (IFS) des Landkreises, Kindertageseinrichtungen an zwei Standorten, Wernau und Ostfildern-Nellingen zu stärken und fachlich im Umgang mit heterogenen Ausgangs-, Lebens- und Entwicklungsbedingungen der Kinder und der Familien zu unterstützen, um hierdurch die Voraussetzungen zu verbessern, dass jedes Kind einen Regelkindergarten in seinem Wohnumfeld besuchen und an allen Angeboten und am Gruppengeschehen im Sinne der „vollen und wirksamen Teilhabe“<sup>6</sup> gleichberechtigt teilhaben und partizipieren kann. Darüber hinaus soll die Teilhabe im Lebensumfeld für Kinder mit Behinderung und deren Eltern unterstützt werden.

1 3100 Kinder mit wesentlicher geistiger und körperlicher Behinderung und 850 Kinder mit einer seelischen Behinderung erhielten zum Stichtag 31.12.2009 landesweit Einzelintegrationshilfen nach SGB XII bzw. SGB VIII (KVJS-2010: Fallzahlen und Ausgaben in der Eingliederungshilfe nach SGB XII für 2009)

2 Hiervon 95 Kinder mit (drohender) geistiger und/ oder körperlicher Behinderung Leistungen nach §§ 53, 54 SGB XII) und 64 Kinder mit (drohender) seelischer Behinderung) Leistungen nach §35a SGB VIII

3 Projektkonzeption, S.3 (Pkt. 2.1)

4 Projektkonzeption, S.2 (Pkt. 1.3)

5 Zu nennen wären u.a. die Teilhabeplanung (...) 2008 -2017, Bericht zur Umsetzung der UN-BRK, Bericht zur Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderung 2010, Entwicklung von Qualitätsstandards für die integrative Betreuung einschließlich Hilfeplanung und Unterstützung bei der Akquise von Integrationskräften, Fachtage 2009 – 2012, „Auf den Anfang kommt es an“ auf Initiative des Fachausschusses Frühförderung und Frühe Hilfen, Interdisziplinäres Coaching in einer Einrichtung, Anpassung der Pauschalen zum 01.01.2012 sowie die Entwicklung einer Handreichung

6 I.S.d. UN-BRK Art.3 c



Dem Projekt liegt (in Anlehnung an den Index für Inklusion) ein weitgefasstes Inklusionsverständnis zugrunde, das alle Formen der Benachteiligung und Barrieren für Teilhabe und Partizipation berücksichtigt. *„Das Projekt ist ausdrücklich nicht an eine beim einzelnen Kind festgestellte Behinderung geknüpft, sondern wendet sich an die Kindertageseinrichtung bzw. die pädagogischen Fachkräfte“*<sup>7</sup>.

Der innovative Charakter des Projekts liegt somit darin:

- Kindertageseinrichtungen und pädagogische Fachkräfte in ihrer Weiterentwicklung hin zu einer inklusiven Einrichtung innerhalb eines Gemeinwesens zu unterstützen (Stärkung und Anpassung des Systems).
- Den pädagogischen Fachkräften Unterstützung (in Form von Beratung, Qualifizierung und interdisziplinärem Coaching) unabhängig von der Feststellung einer Behinderung eines Kindes anzubieten.
- Einrichtungsübergreifend lebensweltliche Aspekte und Ressourcen des Gemeinwesens einzubeziehen.

Die Projektentwicklung wurde begleitet durch einen Begleitkreis, welchem Vertreter von allen Beteiligten und Partnern des Projekts, ergänzt um die Vertretung des staatlichen Schulamts, angehören.

## 2. Projektziele

58

Das Projekt verfolgte das übergeordnete Ziel, Kindertageseinrichtungen in ihrer Entwicklung zu inklusiven Tageseinrichtungen zu unterstützen. *„Die Kindertageseinrichtungen sollen für alle Kinder, egal welche Besonderheit, zugänglich sein“*<sup>8</sup>. Dieser Prozess wird dabei als ein *„gemeinsamer Entwicklungsweg mit kleinen Schritten“*<sup>9</sup>, als *„gemeinsames Lernen aller Beteiligten Partner und Zielgruppen“*<sup>10</sup> verstanden.

Die Zielstellungen beziehen sich auf unterschiedliche Ebenen.

### **Pädagogische Ebene der Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen (Prozessqualität):**

- Pädagogischen Fachkräften und Trägern Sicherheit vermitteln durch Erkennen und Stärken der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen.
- Durch Kompetenztransfer Sicherheit vermitteln bei speziellen Entwicklungsbeeinträchtigungen.
- Austausch der vorhandenen Kompetenzen in den verschiedenen Kindertageseinrichtungen.
- Zusammenarbeit mit Eltern und deren Vernetzung untereinander fördern.
- Frühe Einbeziehung aller Kinder in das Alltagsleben, gemeinsames und gegenseitiges Lernen von Anfang an.

### **Sozialräumliche Ebene (Strukturqualität):**

- Austausch zwischen Kindertageseinrichtungen, Trägern und Kommune.
- Kooperation mit Angeboten im Gemeinwesen bzw. mit im Gemeinwesen verfügbaren Diensten.
- Gemeinsames selbstverständliches Miteinander auch in anderen Bereichen des Gemeinwesens und Öffnung anderer Angebote und Einrichtungen für alle Kinder.

7 Projektkonzeption, S.4 (Pkt. 2.3.1.)

8 Projektbeschreibung der IFS 2012, S.4

9 Projektkonzeption, S. 4

10 Ebd.

### Konzeptionelle Ebene (Orientierungsqualität):

- Darüber hinaus sehen die Empfehlungen des Teilhabepfandes des Landkreises Esslingen unter anderem vor, inklusive Leitlinien auf verschiedenen Ebenen zu implementieren (Konzeption der Kindertageseinrichtungen, Leitlinien der Träger und Kommunen sowie des Landkreises).

### Diese Ziele sollen u.a. durch folgende Angebote der IFS erreicht werden:

- Anonyme Fallberatung und Fallbesprechungen unter Einbeziehung der Eltern.
- Interdisziplinäres Coaching der Kindertageseinrichtungen.
- Anlaufstelle und Qualifizierungsbausteine für unterschiedliche Fachthemen.
- Unterstützung bei der Abklärung und Einleitung von Integrationshilfen.

Sowie durch die Beteiligung und den Austausch von Vertreterinnen aller Projektbeteiligten im Begleitkreis.

### 3. Prozesse und Aktivitäten im Berichtszeitraum

Coaching als prozessorientierte Fachberatung, definiert die „Interessensgemeinschaft Coaching“ wie folgt: „Coaching ist eine lösungsorientierte Beratungsform und dient der Leistungssteigerung und dem langfristigen Leistungserhalt. Als ein auf persönliche Bedürfnisse abgestimmter Beratungsprozess zielt Coaching auf die Verbesserung der beruflichen Standfestigkeit unter herausfordernden Anspruchsbedingungen.“

*Inhaltlich ist Coaching eine Kombination aus individueller Unterstützung zur Bewältigung verschiedener Anliegen und persönlicher Beratung auf der Prozessebene. In einer solchen Prozessberatung macht der Coach keine direkten Lösungsvorschläge, sondern der Gecoachte wird unterstützt, eigene Lösungen zu entwickeln. [...] Coaching dient daher nicht der Bearbeitung von Problemsymptomen, sondern dient zur Identifikation und Lösung der zum Problem führenden Prozesse. Der Gecoachte lernt so im Idealfall, seine Probleme selber zu lösen, klare Ziele zu setzen und wieder eigenständig effektive Ergebnisse zu produzieren („Hilfe zur Selbsthilfe“).<sup>11</sup>*

Entsprechend der Definition von Coaching, sollten die Themen und Problemstellungen der projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen zum Ausgangspunkt für eine selbstbestimmte, lösungsorientierte und auf Nachhaltigkeit zielende Begleitung der Einrichtungen genommen werden. Die IFS bietet aufgrund ihrer interdisziplinären Ausrichtung und Schnittstelle zu heilpädagogischen, sozialpädagogischen und therapeutischen Ansätzen dabei die Möglichkeit, unterschiedliche fachliche Kompetenzen einzubeziehen. Die Angebote der IFS sollten sich nicht auf weitere rein additive Angebote im Projektzeitraum beschränken, sondern selbstgesteuerte Prozesse in Gang setzen, die nach Möglichkeit Veränderungen über die Projektlaufzeit hinaus ermöglichen.

Das Projekt startete im April 2011. Der Projektverlauf und das Vorgehen der IFS soll im Folgenden skizziert werden<sup>12</sup>:

Zunächst wurde an beiden Projektstandorten, Wernau und Ostfildern-Nellingen, in Auftaktveranstaltungen für die Erzieherinnen in die Thematik der Inklusion eingeführt. Dem folgten erste Besuche aller 15 Einrichtungen, bei welchen 10 Fragestellungen in Anlehnung an den Index für Inklusion eingebracht wurden, unter denen im Folgenden von den Einrichtungen ihre Situation unter

<sup>11</sup> URL: <http://www.ig-coaching.de>, 25.04.2011

<sup>12</sup> Diese Darstellung des Projektverlaufs bezieht sich auf die Zusammenstellung der IFS 2012 anlässlich des Fachtags des KVJS am 01.03.12, auf regelmäßig (ca. 8 wöchentlich) stattfindende Gespräche zur Prozessdokumentation zwischen IFS und wissenschaftlicher Begleitung, zwei schriftliche Befragungen der 15 projektbeteiligten Einrichtungen, 8 Trägerinterviews, sowie auf Protokolle des Begleitkreises.



inklusive Gesichtspunkten beleuchtet und eine Verständigung auf ein erweitertes Inklusionsverständnis angeregt wurde. Ein Fragebogen für Eltern wurde ebenfalls ausgegeben und im Anschluss von der IFS ausgewertet, um den Einrichtungen die Einschätzungen und Anliegen der Eltern für die eigene Themenfindung zur Verfügung stellen zu können.

Die Ergebnisse der einrichtungsinternen Auseinandersetzungsprozesse, jeweilige Überlegungen, Themen und Fragestellungen wurden in einem zweiten Besuch der 15 Einrichtungen zusammengetragen und besprochen. Diese wurden in einem dritten Schritt anschließend von der IFS ausgewertet und hieraus ein Fragebogen für die Erzieherinnen entwickelt. Hierüber erhielten die Erzieherinnen Einblick in die Themen der anderen Einrichtungen und eine Hilfestellung bei der eigenen Zielfindung.

In einem dritten Besuch der Einrichtungen wurden die jeweiligen einrichtungsspezifischen Ziele entwickelt, die anhand von Aktionsplänen bearbeitet werden sollten<sup>13</sup>.

Aus diesem Prozess der ersten Monate ergaben sich Erweiterungen des Projektansatzes und einrichtungsübergreifende Themenstellungen, welche folgende zusätzliche Aktivitäten nach sich zogen:

- Treffen aller örtlichen Erzieherinnen bzw. trägerübergreifende Treffen der Leitungskräfte der jeweiligen Projektstandorte. Die Anregung hierzu ging aus den Gesprächen mit den Einrichtungen hervor. Eine hieraus entwickelte Idee war eine bessere Vernetzung der Einrichtungen und die Nutzung unterschiedlicher Erfahrungen und Kompetenzen vor Ort im Sinne eines Kompetenzpools, Erfahrungsaustauschs und gemeinsamer Zielstellung sowie die Stärkung und Verbesserung der Transparenz und Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen und Trägern. Diese Treffen wurden in der Organisation und Strukturierung durch die IFS unterstützt, werden inzwischen jedoch in eigener Verantwortung der Einrichtungen vor Ort fortgeführt und organisiert.
- Erstellen von Informationsmaterial (Wegweiser) für alle Kindertageseinrichtungen über Fachstellen und Dienste, welche die Kindertageseinrichtungen bei Bedarf zu unterschiedlichen Themenstellungen nach fachlicher Unterstützung anfragen können. Darüber hinaus wurden bedarfsorientiert Informationsmaterialien und Leitfäden zu einzelnen Themenstellungen (z.B. Dolmetscher; Überprüfung der Konzeption unter inklusiven Gesichtspunkten; inklusive Kommunikation) erstellt.
- Fortbildungsbausteine (z.B. zu: Gestaltung von Teamsitzungen, Genogramm und strukturierter Fallbesprechung) und fachspezifische Impulse (z.B. zu „Ich-bezogenen Kindern“).
- Anonyme Fallberatungen und Erstgespräche.

Darüber hinaus wurde im Projektverlauf deutlich, dass inklusive Prozesse nicht allein auf der Ebene der Kindertageseinrichtungen (Prozessqualität) umzusetzen sind und einer entsprechenden Rahmung (Orientierungsqualität) und Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure (Strukturqualität) bedürfen.

So wurde beispielweise in der Projektdurchführung und in der wissenschaftlichen Begleitung<sup>14</sup> die Bedeutung und Rolle der Träger für eine inklusive Entwicklung der Kindertageseinrichtungen deutlich. Inklusion ist nicht allein den Kindertageseinrichtungen zu überantworten, sondern bedarf auch der Orientierungsqualität auf übergeordneten Ebenen.

Die Trägerinterviews ergaben, dass die Trägerfunktion für Kindertageseinrichtungen überwiegend fachfremd und als Annex im Rahmen anderer Aufgaben wahrgenommen wird. Den Leitungen

<sup>13</sup> Hieran beteiligten sich 10 Einrichtungen

<sup>14</sup> Ergebnisse einer ersten schriftlichen Befragung aller projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen und 8 Trägerinterviews

der Kindertageseinrichtungen wird von den Trägern ein hohes Maß an Vertrauen, Kompetenz und Wertschätzung in der pädagogischen Entscheidungsvorbereitung und pädagogischen Umsetzung zugeschrieben. Dies bedeutet einerseits eine hohe pädagogische Verantwortlichkeit der Leitungskräfte. Andererseits zeigt sich eine breite Streuung zwischen den Einrichtungen darin, inwieweit sich die Einrichtungen durch den Träger wertgeschätzt fühlen. Hieraus ergaben sich als Fragen an die Träger, welchen Beitrag die Träger leisten können, um:

- Rückhalt, Abstimmung und Transparenz gegenüber ihren Einrichtungen weiter zu entwickeln?
- Einrichtungen zu signalisieren, dass Inklusion ein gemeinsamer Prozess ist, vom Träger unterstützt wird und nicht allein den pädagogischen Fachkräften überantwortet wird?
- Inklusion im Rahmen der Trägeraufgaben nach dem Orientierungsplan (QM; Konzeptionsentwicklung) zu verankern?
- Inklusion im Gemeinwesen zu verankern?

Hieraus entwickelten sich, als weiterer Prozess, gemeinsame Treffen der jeweils örtlichen Träger. Hierbei wurden den Trägern durch die IFS in Absprache Stolpersteine benannt, die im Projektverlauf deutlich wurden. Die Träger griffen den Auftrag einer Weiterentwicklung auf Trägerebene auf (Aktionspläne) und entwickelten in weiteren Treffen (ohne Beteiligung der IFS) eigene Zielstellungen und Ideen.

Neben formal organisatorischen Fragen und Themen der Praxis der Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen<sup>15</sup> und damit verbundenen Erwartungen an den Landkreis wurden zum Beispiel an einem Projektstandort hieraus eigene inhaltliche Überlegungen der Träger angestellt und trägerübergreifende Leitlinien zu Inklusion und zu Fortbildungsmodulen für ihre Einrichtungen<sup>16</sup> entwickelt. Je nach Einrichtungsgröße, sollen dort je ein bis zwei ErzieherInnen zwei Fortbildungstage zu inklusionspädagogischen Fragen besuchen und als MultiplikatorInnen ins Team wirken.

Auf Seiten des Landkreises wurden Anregungen und Kritikpunkte der Träger aufgegriffen und flossen in die derzeitige Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe und Erarbeitung einer Handreichung ein, um die Transparenz und Vereinheitlichung der Verfahrensabläufe zu erhöhen. In einem Zusatzprojekt zur Umsetzungspraxis der Eingliederungshilfe im Landkreis Esslingen wurde beispielsweise eine Befragung aller Träger des Landkreises durch die Evangelische Hochschule Ludwigsburg in Auftrag gegeben.

Im Juni 2012 fand ein Zwischentreffen aller projektbeteiligten Einrichtungen und Projektpartner statt, an dem sich auch Träger und Bürgermeister beteiligten. Hieraus ergaben sich weitere Impulse unter anderem für die Anwendung des Index für Inklusion.

Im zweiten Projektjahr nahm die Anfrage nach „Coaching-Gesprächen“ und Fallberatungen deutlich zu, wenn auch an den Projektstandorten mit deutlich unterschiedlicher Intensität.

Konzeptionen von Kindertageseinrichtungen wurden im Hinblick auf Inklusion diskutiert und erweitert.

Andere Einrichtungen arbeiteten zusammen mit der IFS an eigenen Themenstellungen, die sich insbesondere aus der Auseinandersetzung mit dem Leitfaden zu inklusiver Kommunikation ergeben hatten.

Die Themen bezogen sich im Einzelnen auf eine Weiterentwicklung:

- Der Zusammenarbeit mit Eltern (z. B. Wie holen wir Eltern ins Boot? Kommunikation mit Eltern; Standards für unterschiedliche Elterngespräche).

<sup>15</sup> Konkret: Probleme der Akquise und Qualifizierung der Integrationskräfte, Höhe der Pauschale und nicht gedeckte Overheadkosten, schwierige Anstellungsbedingungen sowie Dauer und als bürokratisch empfundenes Verfahren der Antragsbewilligung

<sup>16</sup> „Wernauer Erklärung“; 1-2 Fortbildungstage p.a für je 1-2 ErzieherInnen jeder Einrichtung



- Der Zusammenarbeit im Team (z. B. Wir sind ein starkes Team, Chancen und Grenzen in einer offenen Kommunikation; Erarbeitung von Kommunikationswegen; Kommunikation im Team zwischen jungen und älteren Fachkräften).
- Kommunikation im Team mit Eltern, mit Kindern über sensible Themen in der Kindertageseinrichtung (z. B. Doktorspiele/ frühe Formen der Sexualentwicklung).

In der letzten Projektphase stand die nachhaltige Implementierung der begonnenen Prozesse im Mittelpunkt. Die erstellte Kompetenzliste wird von den Einrichtungen in Eigenverantwortung gepflegt und weitergeführt, ebenso der thematische Austausch zwischen den örtlichen Einrichtungen.

## 4. Ergebnisse aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Die folgenden Ergebnisse beruhen auf zwei schriftlichen Befragungen aller projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen<sup>17</sup>, regelmäßigen Kooperationsgesprächen mit der IFS, acht Trägerinterviews und Einschätzungen des Begleitkreises.<sup>18</sup>

Leitfragen der Evaluation waren:

- Bei welchen Fragestellungen und auf welchen Ebenen (pädagogisch, konzeptionell, strukturell) wird ein Unterstützungs- und Entwicklungsbedarf sichtbar?
- Welche Wirkungen (und Nebenwirkungen) ergeben sich aus der beratenden und qualifizierenden Begleitung durch die IFS hinsichtlich der Projektziele?
- Welche übertragbaren Gelingensbedingungen lassen sich ableiten?

62

### 4.1 Quantitative Ergebnisse aus der ersten und zweiten Fragebogenerhebung der Kindertageseinrichtungen im Vergleich

#### 4.1.1 Inklusion als Zusatzaufgabe oder Chance?

„Vielfalt und Unterschiedlichkeit von Kindern/ Familien sind Chance und Bereicherung“, diesem Satz stimmten alle Einrichtungen „voll“ (77 %/ 66 %) bzw. „überwiegend“ (23 %/33 %) zu. Zwischen der ersten (2011) und zweiten Erhebung (2012) zeigen sich keine signifikanten Veränderungen in der Einschätzung, da der Grad der Zustimmung bereits in der ersten Befragung hoch bzw. sehr hoch lag.

Nimmt man die Einschätzungen der Träger aus den Interviews hinzu, so zeigt sich bereits zu Beginn des Projekts eine grundsätzlich große Bereitschaft und Offenheit der Einrichtungen, bestehende Vielfalt positiv und als bereichernd zu bewerten.

Bereits in der ersten Befragung ca. 5 Monate nach Projektbeginn gaben alle Einrichtungen an, sich in der bisherigen Begleitung mit Inklusion auseinandergesetzt zu haben und hatten ein erweitertes, über Behinderung hinausreichendes Verständnis von Inklusion entwickelt.

#### 4.1.2 Inklusion als konzeptioneller Bestandteil der Kindertageseinrichtungen

Auch in konzeptioneller Hinsicht konnten im Projektverlauf Auseinandersetzungsprozesse angestoßen werden. Bereits in der ersten Befragung äußerten neun der Einrichtungen, dass Inklusion explizit oder zumindest implizit Bestandteil der Konzeption sei.

<sup>17</sup> Der Rücklauf lag in der ersten Befragung bei 13, in der zweiten Befragung bei 12 von 15 Einrichtungen.

<sup>18</sup> Die (Zwischen)Ergebnisse wurden im Begleitkreis vorgestellt und im Sinne einer kommunikativen Validierung diskutiert und interpretiert.

In der zweiten Befragung (November 2012) gaben bereits 12 Einrichtungen an, dass Inklusion Bestandteil der eigenen Konzeption sei. Drei Einrichtungen benannten dies als einen durch das Projekt angestoßenen Prozess. Die Einrichtungen am Projektstandort Wernau haben sich auf einen gemeinsamen Passus in allen Konzeptionen der örtlichen Kindertageseinrichtungen und Verweis auf die trägerübergreifenden Leitlinien der örtlichen Träger zu Inklusion („Wernauer Erklärung“) verständigt.

#### 4.1.3 Aufnahme von Kindern

Es wurde (sowohl im Kindergartenjahr 2011/12 als auch im Kindergartenjahr 2012/ 13) in keiner der projektbeteiligten Einrichtungen<sup>19</sup> die Aufnahme eines Kindes aufgrund des erhöhten individuellen Bedarfs abgelehnt<sup>20</sup>.

Allerdings berichtet eine Kindertageseinrichtung, dass sie aufgrund ihrer inklusiven Ausrichtung<sup>21</sup> zunehmend bei Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf angefragt werde. Diese Einrichtung nahm auch – ohne zusätzliche Hilfen – zwei Kinder auf, mit denen andere Kindertageseinrichtungen an ihre Grenzen kamen und die vom Ausschluss aus der ursprünglichen Kindertageseinrichtung bedroht waren.

Dies kann als Hinweis auf die Bedeutung gewertet werden, dass inklusive Weiterentwicklung der Kindertagesbetreuung kommunal, einrichtungs- und trägerübergreifend verfolgt wird, um zu vermeiden, dass inklusiv arbeitende Einrichtungen eine Auffangposition, verbunden mit einer Kumulation und Delegation von Problemlagen, zugeschrieben bekommen.

#### 4.1.4 Zusätzlicher Unterstützungsbedarf und Leistungen Eingliederungshilfe

Die Frage nach Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf in Kindertageseinrichtungen ergibt folgendes Bild.

**Zusätzlicher pädagogischer Unterstützungsbedarf<sup>22</sup>** besteht (durchschnittlich bei x % der Kinder) aufgrund:

	Stichtag 31.03.11		Stichtag 31.3.12	
Zweitspracherwerb:	20,4 %	(3,9 - 40 %)	22,4 %	(0 - 32 %)
Sprachentwicklung	7,6 %	(0 - 13,3 %)	18,6 %	(0 - 24 %)
Motorische Entwicklung:	6,6 %	(0 - 14 %)	9,8 %	(0 - 13,6 %)
Kognitive Entwicklung:	4,3 %	(0 - 12 %)	7,1 %	(0 - 10 %)
sozial-emotionale Entwicklung:	5,7%	(1,7 % - 20 %)	13,2%	(0 - 16 %)
Verhalten:	5%	(0 - 18 %)	10,2%	(0 - 32 %)
der familiären Lebenslage:	4%	(0 - 20 %)	6,1%	(0 - 12 %)

19 Die Aussagen beziehen sich notwendiger Weise auf diejenigen Kindertageseinrichtungen, die sich an der Befragung durch die wissenschaftliche Begleitung beteiligt haben

20 Eine Einrichtung gab an, zehn Kinder nicht aufgenommen zu haben, da die Platzzahlen und Betreuungszeiten nicht dem Bedarf der Eltern entsprochen hätten

21 Diese Einrichtung verzichtet bewusst auf stigmatisierende individuell zu beantragende und gesondert finanzierte Einzelhilfen. Sie verfügt jedoch als kleine Einrichtung mit ca. 15 Kindern und als Elternverein über besondere Bedingungen.

22 Die Angaben erfolgten auf Grundlage der ESU, strukturierten Beobachtungsverfahren und eigener Einschätzung durch die Leitungen der Kindertageseinrichtungen. Die Bezugsgröße umfasst die Anzahl der Kinder in denjenigen Kindertageseinrichtungen, welche Angaben zu dieser Frage gemacht haben: 422 Kinder in der ersten und 295 Kinder in der zweiten Befragung.



Anmerkung:

Die Angaben beinhalten Doppelnennungen. Die Angaben zur Anzahl der betroffenen Kinder (ohne Doppelnennungen) waren nicht auswertbar.

Die signifikante Zunahme der Wahrnehmung von zusätzlichem Unterstützungsbedarf wurde im Begleitkreis dahingehend interpretiert, dass zum einen ein massiver Fachkräftemangel besteht und das eigene Grenzerleben hierdurch befördert wird. Zum anderen wirken sich die Erwartungen der Grundschulen hinsichtlich Schulreife in einer erhöhten Entwicklungssensibilität aus.

Dem stehen an den beiden Projektstandorten 1,61% bzw. 1,22%<sup>23</sup> der Kinder gegenüber für welche Eingliederungshilfe nach SGB XII (0,97% bzw. 0,81%) bzw. nach SGB VIII (0,65 % bzw. 0,41 %) in allgemeinen Kindertageseinrichtungen gewährt wird<sup>24</sup>. Der prozentuale Anteil der Kinder für welche Integrationshilfe gewährt wurden, hat sich trotz der empfundenen Zunahme an Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Projektzeitraum nicht erhöht.

Zehn Kindern mit Eingliederungshilfe in den allgemeinen Kindertageseinrichtungen an den beiden Projektstandorten stehen des Weiteren fünf Kinder gegenüber, die einen Schulkindergarten besuchen.<sup>25</sup> In den projektbeteiligten Kommunen zeigt sich damit eine, gegenüber dem Landesvergleich überdurchschnittliche Integrationsquote.

Auffällig ist der hohe Anteil an Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf in den Entwicklungsfeldern Sprache (Zweitspracherwerb und Sprachentwicklung), als auch im Hinblick auf soziale Kompetenz (Verhalten bzw. der sozial-emotionale Entwicklung).

64

Dies sind deutliche Hinweise darauf, dass sich Kindertageseinrichtungen unabhängig von Integrationshilfen mit einer Vielfalt an individuellen Herausforderungen konfrontiert sehen. Fragen der Inklusion sowie der fachlichen Unterstützung und Qualifizierung von Kindertageseinrichtungen können nicht auf Situationen von Behinderung begrenzt thematisiert werden<sup>26</sup>. Vielmehr gilt es, wo möglich, zu vermeiden, dass Situationen erst dahin kommen müssen, dass eine Behinderung festgestellt werden muss, um die notwendige Unterstützung für eine volle und wirksame Teilhabe oder gar einen Verbleib in der Einrichtung zu erhalten.

Einrichtungen leisten hier insgesamt bereits viel. Sie benötigen jedoch fachkompetente niederschwellige Unterstützung<sup>27</sup>. Auf der Ebene des individuellen Bedarfs ist dies im Verfahrensweg der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen, durch die Einbindung der IFS bereits vorgesehen. Durch das interdisziplinäre Coaching können, wie sich im Projektverlauf gezeigt hat, zusätzlich und frühzeitiger Sicherheit und Unterstützung vermittelt werden. Dort wo das Coaching-Angebot abgefragt wurde, wurde es von den Einrichtungen durchweg positiv als hilfreich bewertet.

Der VN-BRK liegt zudem ein erweiterter Behinderungsbegriff zugrunde: *„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in der Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“* (Art. 1).

23 Jeweils Werte aus der ersten und der zweiten Befragung

24 Die Bezugsgröße umfasst aufgrund des unterschiedlichen Rücklaufs in der ersten Befragung 619 Kinder in der zweiten Befragung 492 Kinder. Vergleichbare Angaben können daher nur in Prozentwerten angegeben werden.

25 Angaben des staatlichen Schulamts Nürtingen, Arbeitsstelle Frühförderung, Stichtag: 09.12.2011

26 Zumal beispielsweise zusätzlicher Unterstützungsbedarf aufgrund der Entwicklung in den Bereichen „Sprache“ oder „Verhalten“ nicht unter Rubriken der Behinderung nach dem SGB fallen, da das SGB sich nicht am individuellen Bedarf, sondern vielmehr an kausalen Ursachen der (kognitiven, motorischen oder seelischen) Abweichung von der alterstypischen Entwicklung orientiert.

27 Bevor eine Engführung auf über Eingliederungshilfe finanzierte Zusatzkräften stattgefunden hat.

Demnach ist es erforderlich, Teilhabeerschwerpunkte nicht nur individuell zu bestimmen, sondern auch die Chancen der Partizipation für alle Kinder konzeptionell und strukturell in den Blick zu nehmen. Inklusion ist mehr als eine Frage von festgestellter Behinderung und gemeinsamer Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung. Inklusion in der frühen Kindheit ist insofern keine zusätzliche Aufgabe, sondern richtet den Fokus darauf, wie Kindertageseinrichtungen (und weitere Lebensbereiche) mit der bestehenden vorhandenen Vielfalt von Kindern, Familien und Entwicklungsbedingungen entwicklungsfördernd umgehen und in ihrer Vielfaltsfähigkeit gestärkt werden können. Gelingt dies und erhalten die Fachkräfte die hierfür notwendige Unterstützung und Sicherheit, so ist davon auszugehen, dass langfristig Verantwortung weniger auf andere Professionen und Hilfesysteme delegiert wird.

Im fachlichen Diskurs um die Weiterentwicklung der Frühförderung verweisen zum Beispiel Höfer/Behringer (2009)<sup>28</sup> darauf, dass der Frühförderung „bei der Bereitstellung der Hilfen in möglichst frühem Alter [...] eine präventive Aufgabe im Sinne sekundärer Prävention“ zukommt. „Durch die frühzeitige Erkennung von Entwicklungsstörungen sollen diese gelindert bzw. weitere Verfestigungen von Auffälligkeiten oder sekundären Entwicklungsstörungen und damit eine Behinderung verhindert werden. Die Frühförderung greift in der Regel aber erst ein, wenn bereits Auffälligkeiten bestehen. Der Zugang für Kinder, die aufgrund sozialer Risiken in ihrer Entwicklung gefährdet sind, ist bislang nur eingeschränkt möglich.“ (S. 51)

Auch unter dieser Perspektive wurden im Projekt die Kompetenzen der Frühförderung in einem präventiven Sinne genutzt. Diese Leistungen sind jedoch ohne Projektbedingungen nicht im Rahmen der Frühförderrichtlinien<sup>29</sup> vorgesehen und bedürften daher eines erweiterten präventiven Auftrags auf Kreisebene und entsprechender personeller Ressourcen, um diese präventiven und kooperativen Potentiale nutzen zu können<sup>30</sup>.

65

#### 4.1.5 Übergänge Kindertageseinrichtung – Schule

Die projektbeteiligten Tageseinrichtungen verließen:

- im Kindergartenjahr 2009/2010: 144 Kinder
- im Kindergartenjahr 2010/2011: 158 Kinder
- im Kindergartenjahr 2011/2012: 133 Kinder

Davon besuchten anschließend:

- im Schuljahr 2009/2010: 4,86 %
- im Schuljahr 2010/2011: 6,83 %
- im Schuljahr 2011/2012: 2 %

eine Sonderschule, einen Schulkindergarten, eine Grundschulförderklasse oder eine Präventivgruppe.

Hierbei wird deutlich, dass beim Übergang in die Schule insgesamt mehr Kinder im Sinne einer Betreuung in gesonderten Institutionen identifiziert werden, als dies in allgemeinen Kindertageseinrichtungen der Fall ist. Damit scheint in den projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen die Be-

28 Sachverständigenkommission des 13. Kinder- und Jugendberichts (Hrsg.) (2009): Interdisziplinäre Frühförderung – Angebot und Leistungen; Expertise zum 13. Kinder- und Jugendbericht

29 Frühförderung wird hier als subsidiäre Leistung für Eltern und Kind definiert, welche nur in sehr begrenztem Umfang den von Höfer/Behringer formulierten und im Projektzusammenhang erprobten präventiven Ansatz ermöglicht.

30 Vgl. auch: Sohns, Armin (2010): Frühförderung – ein Hilfesystem im Wandel; Stuttgart



reitschaft, Unterschiedlichkeit in den Entwicklungsbedingungen zu begegnen, insgesamt größer zu sein als im Bereich Schule.

Darüber hinausgehende verallgemeinerbare Aussagen lassen sich hieraus jedoch nicht oder nur bedingt ableiten. Sowohl hinsichtlich der quantitativen Entwicklung im Projektzeitraum, als auch in Bezug auf die zugrundeliegenden Gesamtzahlen, sind die Anzahl der Kinder zu gering, um valide Daten zu liefern<sup>31</sup>. Hinzu kommen die unterschiedlichen Kriterien und Leistungsvoraussetzungen für Leistungen der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen und für den Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Dennoch weisen die Fallzahlen möglicherweise auch auf Entwicklungen im schulischen Bereich zur Gestaltung des Übergangs und der gemeinsamen Bildung hin.

#### 4.2 Qualitative Ergebnisse

In der Umsetzung der Projektziele wurden bewusst vorab keine konkreten Schritte und im Projektverlauf zu erreichende Standards formuliert. Vielmehr war es Anliegen des Projekts, von den unterschiedlichen relevanten Themen, Interessen und Positionen der Einrichtungen und Standorte aus, diese im Sinne des Coaching in ihrem eigenen Verantwortungsbereich lösungsorientiert zu stärken. Angesichts der, in der Umsetzung der Projektziele, offenen und prozessorientierten Herangehensweise, wurden zu Projektbeginn im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung in acht Trägerinterviews und einer ersten schriftlichen Befragung u.a. die Projekterwartungen und Themen der Projektbeteiligten abgefragt.

66 Diese sollen im Folgenden mit den Aktivitäten in der Projektdurchführung und mit Projektergebnissen aus der zweiten schriftlichen Befragung abgeglichen werden.

Die Erwartungen an das Projekt zu Projektbeginn lassen sich (nach Anzahl der Nennungen) insbesondere unter folgenden Kategorien zusammenfassen:

- Information und Sicherheit für ErzieherInnen verbessern.
- Personelle und räumliche Rahmenbedingungen verbessern.
- Kompetenztransfer.
- Bewilligungsprozess und Umsetzung der Eingliederungshilfe.
- Vernetzung unter Tageseinrichtungen für Kinder, Öffentlichkeitsarbeit und Inklusion im Gemeinwesen.

##### 4.2.1 Information und Sicherheit für die pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen verbessern

Als Erwartungen an das Projekt wurde hier formuliert:

- Abbau von Unsicherheiten und Ängsten.
- Informationen und Impulse zur Weiterentwicklung.
- Auseinandersetzung mit eigener Haltung und Bewusstsein hinsichtlich des Umgangs mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit.
- Ansprechperson zu Fragen der Entwicklung von Kindern.

Als positiv und förderlich wurden in einer zweiten schriftlichen Befragung der Kindertageseinrichtungen im November 2012 diesbezüglich folgende Projektaktivitäten von Kindertageseinrichtungen bewertet:

<sup>31</sup> Unterschiede kleiner 1 je Einrichtung

- Anregungen aus den örtlichen einrichtungs- und trägerübergreifenden Treffen von Leitungen, Trägern und Erzieherinnen.
- Unterstützung durch die IFS.
- Das Zwischentreffen der Projektbeteiligten im Juni 2012.

Die Unterstützung durch die IFS erfolgte nicht nur im Rahmen des „Interdisziplinären Coaching“, sondern umfasste auch Moderation und Strukturierung von Prozessen der einrichtungsübergreifenden Zusammenarbeit, der Zusammenstellung von verfügbaren Fachdiensten und Kompetenzen sowie Qualifizierungsbausteine unter anderem zu Fragen der „inkluisiven Kommunikation“. Hieraus entwickelten sich wiederum Arbeitsthemen beispielsweise zur Zusammenarbeit mit Eltern oder Zusammenarbeit im Team. Insofern haben sich der Auftrag und die Thematik des Projekts in seinem Verlauf erweitert hin zur Unterstützung von Kindertageseinrichtungen auf ihrem Weg zur Inklusion. Das Coaching wurde dabei als ein Bestandteil unter anderen von den einzelnen Einrichtungen an beiden Standorten unterschiedlich genutzt. Dort wo es in Anspruch genommen und abgerufen wurde, wurde es als positiv und hilfreich eingeschätzt.

Das Zwischentreffen im Juni 2012 unter Beteiligung der Kindertageseinrichtungen aus beiden Standorten wurde ebenfalls als bereichernd angeführt. Sowohl der inhaltliche Impuls zum „Index für Inklusion“ als auch die Anwesenheit u.a. der Träger und des Bürgermeisters wurde als förderlich wahrgenommen. Zwei Einrichtungen griffen den Impuls zur Arbeit mit dem Index für Inklusion direkt für die laufende Arbeit auf. Auch im trägerübergreifenden Leitungstreffen fand eine weitere Auseinandersetzung mit dem Index als Instrument zur inklusiven Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen statt.

67

Auf Grundlage des Zwischentreffens am 28.06.2012 arbeitet eine Einrichtung regelmäßig mit dem **Index für Inklusion**, um eigene Einstellungen und Haltungen im Team prozesshaft weiterzuentwickeln. Eine weitere Einrichtung formuliert den Wunsch hierin angeleitet, begleitet zu werden. Weitere Einrichtungen arbeiten an eigenen Schwerpunktsetzungen/ Themen.

Die Arbeit mit dem Index für Inklusion ermöglicht es unter anderem, Inklusion nicht als zusätzliches Thema zu begreifen, sondern die Vielfaltsfähigkeit der Einrichtungen im Sinne einer inklusiven Kultur, Praxis und Struktur zu verbessern. Im Kern geht es zunächst nicht darum Zusätzliches zu schaffen, sondern zunächst den Umgang mit der bestehenden Vielfalt für alle Beteiligten qualitativ zu verbessern. Dies kann nicht nur die Arbeitszufriedenheit erhöhen, sondern auch einen Rahmen bieten für die bestehenden Anforderungen.

#### 4.2.2 Personelle und räumliche Rahmenbedingungen

In den anfänglichen Erhebungen nannten 2 Träger und 8 Einrichtungen eine Verbesserung der Personalsituation (und räumliche Veränderungen) als Bedarf, um Inklusion mit angemessener Qualität umzusetzen.

Strukturelle Rahmenbedingungen der Personalausstattung sind nicht Ziel und Inhalt des Projekts und in diesem Rahmen nicht zu bearbeiten. Sie erhalten aber Bedeutung hinsichtlich der Leistungsvoraussetzung für Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen, dass die Bedingungen des Kindergartens nicht ausreichen, um den zusätzlichen individuellen Bedarf abzudecken (Mehrbedarf), der hohen Arbeits- und Themenverdichtung in Tageseinrichtungen, ohne dass dem ein angemessener personeller Ausgleich gefolgt wäre (Motivation) und hinsichtlich den Möglichkeiten ei-



ner individuellen, kindzentrierten Pädagogik im Sinne des Orientierungsplans (Prozessqualität).<sup>32</sup> Der Personalschlüssel liegt in den projektbeteiligten Einrichtungen zwischen 7,23 : 1 und 12,02 : 1 (ohne Krippe)<sup>33</sup>.

Kindertageseinrichtungen, welche Personalmangel als Barriere für eine qualitativ gute Umsetzung von Inklusion angeben, haben (mit einer Ausnahme) einen Personalschlüssel von 8,9 : 1 und mehr. Laut Berechnungen der Bertelsmann-Stiftung liegt der Durchschnitt in baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen (2009) bei 9,3 : 1 und die Empfehlungen der Bertelsmann Stiftung bei 7,5 : 1.

Trotz der im Projektzeitraum in der KitaVO 2011 beschlossenen stufenweisen Erhöhung des Mindestpersonalschlüssels, und Zusatzleistungen des Landes (für Sprachförderung und den Ausbau der Betreuung unter dreijähriger Kinder) ergaben sich laut Befragungsergebnis, im Projektzeitraum in den projektbeteiligten Einrichtungen keine personellen Verbesserungen<sup>34</sup>. Hierfür wird von Trägerseite der Fachkräftemangel verantwortlich gemacht.

Ein Träger berichtet beispielsweise über 15 unbesetzte Stellen, da keine geeigneten Fachkräfte zur Verfügung stehen.

Hier sind zunächst landespolitische Maßnahmen im Rahmen der Umsetzung des Orientierungsplans angesprochen und erforderlich, welche im Projektzusammenhang nicht zu bearbeiten sind. Dennoch wäre im Rahmen des Fachkräftemangels zu diskutieren, inwiefern durch das Ausschöpfen des Fachkräftecatalogs nach § 7 KitaG, die Anstellung von zum Beispiel heilpädagogischen Fachkräften eine Interdisziplinarität in den Einrichtungen sowie eine gewisse Entlastung des Fachkräftemangels erzielt werden kann und einer rechtlichen Prüfung zu unterziehen, welchen Beitrag ggf. die Eingliederungshilfe zur Deckung der damit verbundenen Mehrkosten, als mögliche Alternative zum Einsatz von externen Integrationskräften leisten kann.

68

#### 4.2.3 Kompetenztransfer

Projekterwartungen hinsichtlich eines Kompetenztransfers wurden zu Projektbeginn von Trägern und Einrichtungen am dritthäufigsten benannt, hierunter Aussagen zum Bedarf an:

- Wissen um Fachdienste und Verbesserung einer unbürokratischen Zusammenarbeit mit Förderstellen.
- Zeitnaher, situationsbezogener Beratung.
- Fallbesprechungen und Hilfestellungen im Gruppenalltag.
- „Fachlicher Begleitung bei Fragestellungen, die in der Erzieherinnen-Ausbildung nicht vorkommen“.

32 Dies verweist auf politische Fragestellungen, die im Projektrahmen nicht bearbeitet werden können: Eine Weiterentwicklung von der Integration zur Inklusion erfordert neben der pädagogischen Weiterentwicklung und Kompetenztransfer auch eine angemessene personelle (und ggf. räumliche) Ausstattung. Eine entsprechende Personalausstattung ist Voraussetzung, nicht aber Garant für eine individualisierte Pädagogik. U.a. die Nubbek-Studie verweist darauf, dass es nicht die eine Stellgröße gibt, um die Prozessqualität zu verbessern. Es bestehen weder auf Seiten der Träger und Kommunen entsprechende haushaltstechnische Voraussetzungen zur Verbesserung der Personalausstattung, noch können und sollen diese Strukturbedingungen im Rahmen von Einzelintegrationshilfen aufgefangen werden. Von Seiten der Landesebene sind ebenfalls keine Überlegungen zu einer Unterstützung integrativer Gruppen bekannt und zeitnah zu erwarten. Dies führt zu einer einseitigen Kostenverlagerung auf die kommunalen Ebenen und damit verbundenen Widerständen und Vorbehalten. Insofern ist die Frage nach einer angemessenen Personalausstattung im Zusammenhang mit der Umsetzung des Orientierungsplans zu sehen und politisch zu diskutieren. Gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung stellt hier eher einen Indikator dar, inwieweit es gelingt eine kindzentrierte und individualisierte Pädagogik wie sie der Orientierungsplan intendiert umzusetzen.

33 Berechnungsgrundlage bildete, analog zur Berechnung der Bertelsmann-Stiftung, die Betreuungszeiten x Anzahl der betreuten Kinder (Gesamtbetreuungsstunden) geteilt durch Anzahl der Personalstellen x 38, 5 Std. (Gesamtarbeitszeit).

34 Laut den schriftlichen Befragungen der Kindertageseinrichtungen

Vergleicht man diese anfänglichen Projekterwartungen mit den Projektaktivitäten und deren Einschätzungen durch die Kindertageseinrichtungen zum Jahresende 2012, so wird deutlich, dass das Projekt auch in diesem Bereich förderliche Impulse setzen konnte.

Sieben Einrichtungen heben hervor, dass sich die Kooperation mit der IFS intensiviert habe. Anonymisierte Fallbesprechungen und Erstgespräche unter Einbeziehung der Eltern mit der IFS werden als förderlich angesehen, wo sie in Anspruch genommen wurden.

Darüber hinaus wurde von der IFS eine Liste mit Kontaktdaten zu relevanten, professions- und disziplinübergreifenden Kooperationspartnern und den Kindertageseinrichtungen zur Verfügung gestellt.

#### 4.2.4 Eingliederungshilfe

Zu Projektbeginn wurden ebenfalls Erwartungen benannt, die sich auf die Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe im Landkreis bezogen. Diese Erwartungen zu Projektbeginn bezogen sich insbesondere auf:

- Dauer und bürokratischen Aufwand des Bewilligungsverfahrens.
- Einen für Eltern und Fachkräfte aufwändigen Verfahrensablauf.
- Akquise und Qualifikation von IntegrationshelferInnen.
- Anstellungsbedingungen, Status und Umfang der Integrationshilfen.

Hierin kamen zu Projektbeginn zu einen Erwartungen gegenüber dem Landkreis zum Ausdruck, und es wurde die Zuständigkeit für die Umsetzung gemeinsamer Erziehung und Bildung vorrangig im Rahmen der Eingliederungshilfen gesehen. Zum anderen kam hierin eine geringe Nachvollziehbarkeit für die rechtlich notwendigen Verwaltungsabläufe und möglicherweise mangelnde Transparenz hinsichtlich der Eingliederungshilfe als Teilleistung und Unterstützung zur Teilhabe zum Ausdruck.

Betrachtet man den Entstehungshintergrund der „Richtlinien für die Gewährung von Eingliederungshilfe nach §40 Abs.1 BSHG in Kindergärten und allgemeinen Schulen“ vom 16.05.2000 durch den damaligen LWV Württemberg-Hohenzollern und die damalige Regelung zu Landeszuschüssen zu den Betreibmitteln (§ 8 KigaG v. 15.03.1999) für integrative Gruppen, so wurde ursprünglich von einer gemeinsamen Finanzierungsverantwortung von Land, Kommune und Träger ausgegangen<sup>35</sup>. Der LWV formulierte damals in seinen „Erfahrungen und Empfehlungen zur Eingliederungshilfe behinderter Kinder im Kindergarten im Rahmen der Richtlinien des Landeswohlfahrtsverbands Württemberg-Hohenzollern“ vom 16.11.2001: „Ziel der Eingliederungshilfe-Richtlinien ist es nicht, dass mit den Pauschalen alles Erforderliche abgedeckt ist, sondern diese Leistungen sind als Teil eines Gesamtpakets gedacht.

Dazu gehören:

- Die Möglichkeit des Kindergartengesetzes auszuschöpfen.
- Die Verantwortung des Kindergartenträgers, einschließlich einer finanziellen Beteiligung (siehe auch §2 Abs. 2 Kindergartengesetz).
- Richtlinien des Landeswohlfahrtsverbands Württemberg-Hohenzollern (LWV W.-H. (2001)

Diesen damaligen Empfehlungen zu den intendierten Trägerleistungen fehlt bislang jedoch eine rechtsverbindliche Grundlage, welche eine Basis für Refinanzierungsverhandlungen gegenüber

<sup>35</sup> Dies ist mit der Kommunalisierung der Eingliederungshilfe und der Kommunalisierung der Finanzierungsverantwortung für die Kindertagesbetreuung sowie den verschiedenen Änderungen des KitaG seit 2004 nicht mehr Grundlage der heutigen Regelungen.



den kommunalen Gremien erlauben würde, sowie eine inhaltliche verbindliche Differenzierung der Trägeranteile.

Die Mittel für Integrative Gruppen sind im Umfang der zum Stand der Kommunalisierung aufgewendeten Landeszuschüsse in den Finanzausgleich eingeflossen, sind jedoch vor Ort nicht mehr identifizierbar.

Parallel zum Projektverlauf wurden vom Landkreis Esslingen verschiedene Aktivitäten gestartet, um hier nachzusteuern. So wurden beispielsweise die Pauschalen angepasst, eine zusätzliche Trägerbefragung im gesamten Landkreis zur Umsetzung der Eingliederungshilfe durchgeführt und eine Handreichung erstellt, welche zu größerer Transparenz und einer Konkretisierung im Verständnis von Eingliederungshilfe als Teil(habe)leistung beiträgt.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass im Projektzeitraum durch vielfältige Aktivitäten ein Bewusstsein dafür entstanden ist, dass Inklusion nicht allein schon durch Leistungen der Eingliederungshilfe umzusetzen ist. Prozesse gemeinsamer Verantwortung wurden auf den unterschiedlichen Ebenen der pädagogischen Umsetzung, der Träger und des Landkreises in Gang gesetzt, die es ermöglichten, dass im je eigenen Verantwortungsbereich, im Sinne einer Co-Produktion von Leistungen, Entwicklungen stattgefunden haben.

Aktuelle fachliche Diskurse zielen auf eine langfristige Überwindung des sogenannten Ressourcen-Etikettierungs-Dilemmas und auf eine einrichtungs- und bedarfsorientierte Hilfe, statt individueller stigmatisierender Zusatzkräfte. So formuliert beispielsweise der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge in seinen Empfehlungen (2011): *„Bei der Gestaltung eines inklusiven Bildungssystems ist nach Ansicht des Deutschen Vereins letztlich die derzeit vorwiegend einzelfallbezogene, besonders zu beantragende und gesondert finanzierte Unterstützung von Menschen mit Behinderungen in Regeleinrichtungen durch externe Kräfte (z.B. Integrationshelfer/innen) zu überwinden. Konzeptionell muss die Gesamtverantwortung für alle Lernenden unabhängig von deren individuellen Voraussetzungen und Anforderungen einheitlich in der Hand der Bildungsverantwortlichen liegen.“*

Dabei geht es nicht darum, Leistungen einseitig zurück zu fahren oder auf andere Kostenträger zu verschieben, vielmehr ist das Ziel, Leistungen im Sinne von „Hilfen aus einer Hand“ in einer einheitlichen Erstverantwortung für alle Kinder zu bündeln und aufeinander abgestimmt zu erbringen.

#### **4.2.5 Vernetzung unter Tageseinrichtungen für Kinder, Öffentlichkeitsarbeit und Inklusion im Gemeinwesen**

An beiden Standorten entwickelten sich regelmäßige träger- und einrichtungsübergreifende Treffen. Diese ermöglichen zum einen den Austausch zwischen den Einrichtungen und das Wissen voneinander zu verbessern, zum anderen gegenseitig von unterschiedlichen örtlich vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen zu profitieren. Hieraus entwickelten sich ein stärkeres „Wir-Gefühl“ und eine gemeinsame thematische Arbeit.

Während an einem Projektstandort sich die Leitungen der Kindertageseinrichtungen regelmäßig treffen, finden die Treffen am anderen Standort eher auf der Ebene von ErzieherInnen und themenbezogen statt.

Auch der Austausch und die gemeinsamen Auseinandersetzungsprozesse auf der Ebene der Träger sind für die inklusive Gesamtentwicklung von großer Bedeutung. Die am Projektstandort Wernau entwickelte trägerübergreifende Erklärung zu Inklusion ging einher mit einer Konzeptionsentwicklung aller Einrichtungen, wobei ein gemeinsamer Passus für die pädagogischen Konzeptionen erarbeitet wurde und auf die Trägererklärung verwiesen wird. Hieraus ergibt sich eine gemeinsame Verantwortung. Gleichzeitig zeigt sich, dass solche Ergebnisse nicht einfach, quasi als „Blaupause“

auf andere Gemeinwesen zu übertragen sind. Vielmehr steht der an den örtlichen Strukturen und unterschiedlichen Ausgangspunkten orientierte Prozess im Mittelpunkt. Im Sinne der Entwicklung einer kommunalen inklusiven Kultur können sich die Wege und nächsten Schritte zu gemeinsamer Verantwortung durchaus verschieden gestalten.

Bezüglich der angestrebten stärkeren Einbindung von Kindern mit Behinderung und deren Familien im Sozialraum, zeigte sich im Projektverlauf, dass dies einer gewissen Basis eines gemeinsamen Verständnisses und Willens zur Umsetzung von Inklusion bedarf. Nach Einschätzung der IFS, wäre dies als nächster Schritt denkbar und zu entwickeln.

### **4.3 Zusammenfassende Ergebnisse der Evaluation zu Impulsen und Wirkungen des Projekts aus Sicht der Kindertageseinrichtungen**

#### **4.3.1 Impulse aus dem Projekt aus Sicht der Kindertageseinrichtungen**

Betrachtet man die Aussagen der Kindertageseinrichtungen zu zentralen Impulsen, die sich im Projektverlauf ergeben haben, so wurden in der zweiten Befragung (nach Anzahl der Nennungen) insbesondere folgende Aspekte positiv hervorgehoben:

- Konzeptionelle Verankerung von Inklusion.
- Fallbesprechungen mit der IFS.
- Örtliche trägerübergreifende Treffen von ErzieherInnen bzw. Leitungen.
- Die Erstellung einer Kompetenzliste.
- Zusammenarbeit der Träger.
- Arbeit mit dem Index für Inklusion.
- Verbesserte Kommunikation im Team.

71

Keine konkrete Veränderung sahen 4 Einrichtungen. Zwei Einrichtungen hoben hervor, dass mit den entstandenen Prozessen auch ein zusätzlicher Terminaufwand einherging.

#### **4.3.2 Förderliche Aspekte**

Auf die Frage nach förderlichen Aspekten für die eigene inklusionsorientierte Weiterentwicklung wurden folgende Prozesse genannt (wiederum nach Anzahl der Nennungen):

- Anregungen aus den einrichtungs- und trägerübergreifenden Treffen von Leitungen bzw. Erzieherinnen und Erzieher der örtlichen Kindertageseinrichtungen.
- Unterstützung durch die IFS.
- Zwischentreffen im Juni 2012.
- Denk-Anstöße.
- Zusammenarbeit der Träger.
- Eigene Vorerfahrungen.
- Austausch im Team.
- Offenheit sich auf Neues einzulassen.

#### **4.3.3 Weiterer Bedarf**

- Als weiterer Bedarf wurde formuliert:
- Unbürokratische schnellere Unterstützung bei Bedarf.
- Weiterhin fachliche Unterstützung über den Projektzeitraum hinaus (z. B. im Umgang mit heraus-



forderndem Verhalten).

- Intensivierung bzw. Fortführung der begonnenen Zusammenarbeit.
- Rückhalt durch den Träger.
- Anleitung/ Begleitung in der Arbeit mit dem Index für Inklusion.
- Weiterbildung (Finanzierung und Zeit).
- Fest angestellte Integrationskräfte.

Dass die mit dem Projekt angestoßenen, oben dargestellten Prozesse weitgehend dem formulierten Bedarf entsprechen, kann dahingehend interpretiert werden, dass an einem unbürokratischen Kompetenztransfer und einer nachhaltigen Implementierung, Intensivierung und Fortführung der Projektaktivitäten Interesse besteht.

## 5. Fazit und Empfehlungen aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Im Folgenden sollen unter dem Aspekt der Übertragbarkeit zentrale Aspekte aus der Begleitung und Auswertung des Projektverlaufs in vier Thesen dargestellt und hieraus Handlungsempfehlungen abgeleitet werden<sup>36</sup>.

### • Eine Kultur des „Wir“ entsteht

72 Als ein zentrales übergeordnetes Ergebnis des Projekts kann die Entstehung einer stärkeren Gemeinsamkeit auf dem Weg zu Inklusion angesehen werden. Kommunikationsstrukturen haben sich verändert und intensiviert. Eigenverantwortung, Vertrauen und Verantwortungsgemeinschaften wurden gestärkt. Inklusion kann so zum Rahmen werden, in dem jedeR in seinem Kompetenzbereich Verantwortung für einen gelingenden gemeinsamen Prozess übernimmt. Eine Haltungsentwicklung von Delegation von Verantwortung an Spezialisten („macht mal, dass...“) hin zu einem Sich- gemeinsam- auf- den- Weg- machen („was können wir tun?“) unter Hinzuziehung erforderlicher Kompetenzen und Expertisen lässt sich insgesamt – wenn auch örtlich und nach Einrichtungen in unterschiedlichem Maße - feststellen. Hierbei ist als wirksam einzuschätzen, dass eine Inklusionsorientierung nicht allein auf der pädagogischen Ebene der Fachkräfte und der Kindertageseinrichtungen unterstützt wurde, sondern neben dem trägerübergreifenden Austausch zwischen den Einrichtungen, sich auch die Träger der örtlichen Kindertageseinrichtungen gemeinsam und trägerübergreifend mit Fragen der Inklusion auseinandergesetzt und den Prozess unterstützt haben, als auch, dass von Seiten des Landkreises Problemstellungen aufgegriffen und bearbeitet wurden.

Die Diskussion und Verabschiedung von gemeinsamen Leitlinien der Träger in den trägerrelevanten Gremien sorgt beispielsweise zudem für einen öffentlichkeitswirksamen örtlichen Diskurs über Inklusion.

### • Inklusionsorientierung braucht zweierlei: Den Willen zur eigenen Weiterentwicklung und Richtungsentscheidungen

Als Gelingensfaktor für gemeinsame Entwicklungsprozesse erweist sich ein entsprechender Wille der Beteiligten zur inklusiven Weiterentwicklung, um vorhandene Ressourcen zu nutzen und auf-

<sup>36</sup> Dabei fließen auch die Ergebnisse der Rückmeldungen aus dem Begleitkreis, sowie der Abschlussgespräche mit dem Projektträger und der IFS ein. Die Darstellung in Form von Thesen wurde gewählt, da mit der Beteiligung von 15 Kindertageseinrichtungen, 8 Trägern und 2 Kommunen zwar umfassende Erfahrungen gesammelt werden konnten. Aussagen mit einem allgemeingültigen Anspruch lässt die Stichprobe jedoch nicht zu.

einander abzustimmen. In den projektbeteiligten Kindertageseinrichtungen besteht, wie die Evaluationsergebnisse zeigen, eine grundsätzlich hohe Integrationsbereitschaft und positive Einstellung gegenüber Vielfalt als Chance. Ob und inwieweit hieraus inklusive Entwicklungen entstehen und unterstützt werden können, hängt – neben dem Grad der erlebten Arbeitsbelastung und der Unterstützung durch übergeordnete Entscheidungsebenen – wesentlich davon ab, ob ein Veränderungswille besteht.

Die Prozesse im Projektverlauf und das dahinterliegende Projektverständnis lassen sich unter Bezugnahme auf Hinte (2011) ganz gut beschreiben. Hinte weist in seinen Ausführungen zur Sozialraumorientierung darauf hin, dass es *„ohne einen geäußerten, für die Beteiligten erkenntlichen Willen [...] keine wirkliche Co-Produktion einer entsprechenden Leistung“* gibt (Hinte 2011, S. 46). Hinte unterscheidet dabei zwischen Wunsch und Wille: *„Ein Wunsch ist eine Einstellung, aus der heraus ein bestimmter für mich erstrebenswerter Zustand durch die Aktivität einer anderen Person oder Institution, über die ich keine Verfügungs- und Steuerungsmacht habe, hergestellt wird“* (ebenda) für die Verwirklichung meiner Wünsche sind naturgemäß andere zuständig. Dem stellt Hinte den „Willen“ als Haltung entgegen: *„Der Wille ist eine Haltung, aus der heraus ich selbst nachdrücklich Aktivitäten an den Tag lege, die mich dem Erreichen eines von mir angestrebte Zustands näher bringen. Dabei habe ich einige Ressourcen zur Erreichung des Zustands selbst in der Hand. Welche konkreten Schritte das sein können und wer dabei in welchem Umfang Unterstützung leisten kann, ist Gegenstand eines kooperativen Prozesses“* (ebenda).

Um gegebenenfalls eine Prozessunterstützung nach Projektende und ohne entsprechende Projektmittel auch in anderen Kommunen im Landkreis effizient anbieten zu können, wäre daher ein erkennbarer Wille der Beteiligten im genannten Sinne als Voraussetzung zu sehen.

Wenig zielführend erscheint es, Ressourcen in den Abbau von Widerständen zu investieren. Wo ein gemeinsam formulierter Wille vorhanden ist, sollte jedoch Unterstützung auf dem Hintergrund der Projekterfahrungen ermöglicht werden.

Gleichzeitig stellt Inklusion, nach geltendem Recht und spätestens seit der VN-Behindertenrechtskonvention keine Freiwilligkeitsleistung dar, wenn die Rahmenbedingungen dies zulassen. Vielmehr stellt die VN-BRK *„die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft“* in allen relevanten Lebensbereichen und auf allen Ebenen des Bildungssystems (Art 7; Art. 24; Art 19) als Menschenrecht heraus. Dies begründet zunächst keinen leistungsrechtlichen Anspruch, verpflichtet aber alle staatlichen und gesellschaftlichen Ebenen zur Umsetzung und zu angemessenen Vorkehrungen, unter anderem zu entsprechender *„Schulung von Fachkräften und anderen mit Menschen mit Behinderung arbeitendem Personal“* (Artikel 4, VN-BRK).

Inklusion erfordert daher, neben einem entsprechenden Willen der Beteiligten auch eine Richtungsentscheidung auf den Ebenen der landes- und kommunalpolitischen Entscheidungsgremien zur primären Verantwortung allgemeiner Kindertageseinrichtungen für alle Kinder. Auf kommunaler Ebene kann dies zum Beispiel durch eine Berücksichtigung von Inklusion in der örtlichen Bedarfsplanung (vergleiche § 2 Abs. 2, § 2 a im Vergleich mit §3 KitaG) oder in der Bereitschaft zur Entwicklung entsprechender Leitlinien Ausdruck finden. Dies kann sowohl dazu beitragen, für Einrichtungen der Kindertagesbetreuung Orientierung und Verbindlichkeit herzustellen, als auch Inklusion stärker, nicht nur im fachlichen, sondern auch im öffentlichen Bewusstsein zu verankern. Die konkrete Ausgestaltung und Umsetzung sollte jedoch zwingend die örtlichen Strukturen und Gegebenheiten zum Ausgangspunkt nehmen.



## • **Prozesshaftigkeit, Dialog und Nachhaltigkeit als Prinzip**

Inklusion stellt dabei keine vordefinierten Standards bereit, die in einem gewissen Zeitraum zu erreichen oder als „Blaupause“ zu übertragen wären, sondern stellt einen Prozess dar. Ähnlich wie „Demokratie“ oder „Nachhaltigkeit“ ist Inklusion ein Konzept, das überall beginnen kann und im Dialog, auf allen gesellschaftlichen Ebenen sowie unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangsbedingungen ständiger Reflexion und Weiterentwicklung bedarf. Inklusion stellt in diese Sinne nicht eine zusätzliche von außen herangetragene Aufgabe und Anforderung dar, sondern kann einen Rahmen bieten für einen selbstgesteuerten Prozess, für Synergieeffekte und einen für alle Beteiligten zufriedenstellenden Umgang mit Vielfaltsgemeinschaften.

Im Projektverlauf zeigte sich hier, dass Inklusionsentwicklung zwar eines Motors und Transmissionsriemens zum Beispiel in Form von Beratung, Anregungen, Moderation, Strukturierung und fachlichem Input bedarf. Die prozessorientierte offene Herangehensweise erwies sich dabei zunächst als ungewohnt und irritierte. Das Projekt war jedoch darauf angelegt, unter Projektbedingungen keine Aktivitäten „von außen“ anzubieten, welche nach Projektende wegfallen oder zusätzliche Bedarfe generieren, sondern war darauf ausgerichtet, Prozesse zu unterstützen, die auch nach Projektende von den Beteiligten in Eigenverantwortung fortgeführt werden.

In diesem Sinne kann es als weiterer Erfolg des Projekts gewertet werden, dass beispielweise der trägerübergreifende Austausch der örtlichen Einrichtungen und Träger ebenso fortgeführt wird, wie auch eine Liste der in den örtlichen Einrichtungen vorhandenen Kompetenzen in Eigenverantwortung weitergepflegt wird.

74 Auch die kommunal finanzierte inklusionspädagogische Qualifizierung von ein bis zwei Multiplikatorinnen je örtlicher Kindertageseinrichtung am Projektstandort Wernau stellt ein im Projektkontext entstandenes Beispiel nachhaltiger Eigenverantwortung dar.

Mit dem im Projekt erprobten und angewandten Konzept konnten somit nachhaltige Prozesse unter Berücksichtigung der jeweiligen örtlichen, institutionellen und persönlichen Gegebenheiten, Themenstellungen und Voraussetzungen angestoßen werden.

Neben den bereits genannten Gelingensfaktoren der Bereitschaft zu gemeinsamer Verantwortung, zur Einbeziehung unterschiedlicher Ebenen und eines entsprechenden Willens, erweisen sich sowohl der Dialog und Austausch unter den beteiligten Kindertageseinrichtungen und örtlichen Trägern, als auch ein gleichzeitiger, gemeinsamer Entwicklungsprozess möglichst aller örtlichen Kindertageseinrichtungen und Träger der Kommune beziehungsweise des Stadtteils als weitere sinnvolle Entwicklungsbedingungen.

Eine Arbeit mit einzelnen Einrichtungen belässt zum einen die Umsetzungsverantwortung maßgeblich auf der pädagogischen Ebene der Fachkräfte, zum anderen kann dies zu einer Massierung von Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf in diesen Einrichtungen und damit zu einer Überforderung dieser Einrichtungen beitragen. Der gegenseitige Austausch in einem gemeinsamen Prozess kann hingegen auch zu größerer gegenseitiger Wertschätzung und einem Transfer von Erfahrungen und von in den Kindertageseinrichtungen vorhandenen Kompetenzen beitragen (Synergieeffekte).

Es wäre daher zu überlegen, inwieweit vor dem Hintergrund der Projekterfahrungen auch ein interkommunaler Austausch zwischen denjenigen Kommunen im Landkreis, die in unterschiedlicher Weise eine Inklusionsorientierung in Kindertageseinrichtungen und Gemeinwesen anstreben, initiiert und in Form einer Arbeitsgruppe strukturell verankert werden kann.

- **Inklusion als gelingende Vielfaltsgemeinschaften lässt sich nicht durch einzelne Instrumente, Maßnahmen oder den (Königs-)Weg realisieren, sondern erfordert Maßnahmenbündel und gemeinsame Verantwortung**

Wie im Projektverlauf und den vorausgehenden Ergebnisthesen deutlich wurde, gibt es nicht den Königsweg, oder die eine Maßnahme, um sich dem Anspruch auf Inklusion zu nähern. Vielmehr braucht es gemeinsame Anstrengungen auf unterschiedlichen Ebenen und je nach Ausgangsbedingungen unterschiedliche Wege und Formen der Unterstützung.

Als förderlich erwiesen sich im Projektverlauf insbesondere:

- Moderation und Strukturierung von örtlichen trägerübergreifenden Prozessen der Zusammenarbeit, des Austauschs und der konzeptionellen Weiterentwicklung.
- Unterstützung der Einrichtungen in der Beleuchtung der eigenen Einrichtungssituation und bei der Alltagsgestaltung im Rahmen von interdisziplinärem Coaching. Neben der interdisziplinären Sichtweise und fachlicher Unterstützung durch die IFS, kann hierbei der Index für Inklusion ein geeignetes Instrument sein, um, entsprechend der Definition von Coaching als Unterstützung, eigene Lösungen zu entwickeln bzw. als Hilfe zur Identifikation und Lösung der zum Problem führenden Prozesse, Einrichtungen in ihrer inklusiven Weiterentwicklung zu unterstützen.
- Interdisziplinäre anonymisierte Fallbesprechungen und gemeinsame Elterngespräche von IFS und Kindertageseinrichtung.
- Zusammenführen vorhandener Kompetenzen der örtlichen Einrichtungen und der sozialräumlich verfügbarer Fachdienste.
- Fachliche Inputs zu spezifischen Themen (Qualifizierungsbausteine).

75

In der Umsetzung der Projektaktivitäten erwies sich die IFS des Landkreises als sinnvolle und kompetente Stelle für entsprechende Unterstützungsangebote. Sie bietet zum einen die erforderliche fachliche Basis und Interdisziplinarität, um fachliche Impulse zur Entwicklungsförderung sowohl des Kindes als auch der Strukturen geben zu können. Sie ermöglicht andererseits mit einem Blick von außen, eine neutrale Moderationsfunktion und Strukturierungshilfe zu übernehmen, da sie im örtlichen System der Kindertagesbetreuung unabhängig von Eigeninteressen agieren kann.

Hinsichtlich der Übertragbarkeit der Projekterfahrungen, werden Angebote mit dem Umfang, wie sie unter Projektbedingungen angeboten und umgesetzt wurden, sicher nicht auf alle 44 Gemeinden und Städte des Landkreises zu übertragen sein. Vor dem Hintergrund der Projekterfahrungen wäre jedoch ggf. zu erwägen, ein Paket aus entsprechenden Aktivitäten der IFS durch den Landkreis für interessierte Kommunen unter bestimmten Voraussetzungen vorzuhalten und anzubieten.

Um Ressourcen hier effizient einzusetzen, könnten solche Voraussetzungen zum Beispiel darin bestehen:

- Dass ein Bewusstsein und eine Bereitschaft dafür besteht, bzw. in einem Vorlauf geklärt wurde, dass Inklusion einen gemeinsamen Prozess unterschiedlicher Ebenen darstellt und die örtlichen Träger und Kommune die Bereitschaft zur Zusammenarbeit und zu eigenen Aktivitäten mitbringen.
- Dass auf Seiten der Kindertageseinrichtungen der Wille zur Beteiligung an einer inklusiven Ausrichtung im Vorfeld diskutiert wurde und eine Grundbereitschaft vorhanden ist, die eigene Einrichtung, den Gruppenalltag, die Teamkultur und Konzeption zu reflektieren und gegebenenfalls weiter zu entwickeln.



Obwohl die IFS als geeignete Fachstelle zur Umsetzung der genannten Entwicklungsbausteine betrachtet werden kann, ist im Sinne einer Übertragbarkeit eine Umsetzung entsprechender Aktivitäten der interdisziplinären Frühförderung in der Fläche bzw. für weitere Kommunen im Rahmen der originären Aufgaben und unter den bestehenden Förderrichtlinien kaum möglich. Um ein entsprechendes Angebot für interessierte Kommunen beziehungsweise Stadtteile anbieten zu können, bedarf es eines klaren Auftrags und entsprechender Ressourcen der IFS.

Eingliederungshilfe als Hilfe zur Teilhabe stellt unter diesem Blickwinkel eine Teilleistung dar, mit welcher zunächst die Integration und der Besuch der allgemeinen Kindertageseinrichtung für die Gruppe der anspruchsberechtigten Kinder sichergestellt werden kann. Unter einer Inklusionsperspektive sind allein zusätzliche Personalressourcen nicht ausreichend für die Zielsetzung, dass *„bedeutungsvolle soziale Beziehungen zwischen allen Kindern möglich sind bzw. nach Bedarf unterstützt werden und alle Kinder selbst darüber bestimmen können, mit wem sie interagieren oder befreundet sein wollen“* (Guralnick 2009).

Begleitende Assistenzleistungen durch interne oder externe Integrationskräfte sind in Einzelfällen notwendige Leistungen, um Teilhabe am Gruppengeschehen zu ermöglichen. Hinsichtlich der pädagogischen Hilfen wäre jedoch zu erwägen und zu prüfen, inwieweit Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen in alternativer Form auch zur Stärkung und Vielfaltfähigkeit der Strukturen, beispielsweise in Form von Qualifizierung oder als Personalkostenzuschuss bei interdisziplinärer Teambesetzung<sup>37</sup>, erbracht werden kann, um zum Beispiel die Mehrkosten einer Heilpädagogin gegenüber einer Erzieherin zu decken und eine stigmatisierende „Beistellpädagogik“ zu vermeiden.

76

Derzeit setzen hier die rechtlichen Bedingungen sowohl der Frühförderrichtlinien, welche Frühförderung als subsidiäre Hilfe vorrangig für das Kind und die Eltern definieren, als auch der Eingliederungshilfe als individueller Rechtsanspruch enge Grenzen, die zum einen eine (drohende) Behinderung bereits voraussetzen und andererseits als individuelle Hilfe gestaltet sind.

Angebote, die die Eigenverantwortung der allgemeinen Kindertageseinrichtungen stärken, zu deren Qualifizierung und Sicherheit beitragen und vorhandene Kompetenzen systemübergreifend zusammenführen, um Teilhabeeinschränkungen frühzeitig zu vermeiden bzw. abzubauen, sind derzeit weder im Rahmen der Frühförderung, noch als Eingliederungshilfe abzurechnen.

Nach dem unternehmerischen Grundsatz „Innovation braucht Investition“ erfordert die Umsetzung bzw. Übertragung der Projekterfahrungen in der Unterstützung und Prozessbegleitung von Kindertageseinrichtungen, Trägern und Kommunen auf dem Weg zu Inklusion unter den derzeitigen rechtlichen Spielräumen eine entsprechende personelle Ausstattung der IFS.

<sup>37</sup> Unter Berücksichtigung des Fachkräftekatalogs nach §7 KitaG insb. der Beschäftigung von HeilpädagogInnen bzw. HeilerziehungspflegerInnen

## Literaturverzeichnis

BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht, Berlin.

Bertelsmann Stiftung (2010): Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme, Berlin.  
Sachverständigenkommission des 13. Kinder- und Jugendberichts (Hrsg.) (2009):  
Frühförderung – Angebot und Leistungen; Expertise zum 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, München.

Hinte, Wolfgang/ Treeß, Helga (2011<sup>2</sup>): Sozialraumorientierung in der Jugendhilfe, Weinheim/ München.

BMAS (Hrsg.) (2010): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Bonn.

Sohns, Armin (2010): Frühförderung – Ein Hilfesystem im Wandel, Stuttgart.

Tietze, Wolfgang u.a. (Hrsg.) (2012): Nubbek – Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit, Weimar/ Berlin.



# *„Ein Weg von der Integration zur Inklusion“*

## *Landratsamt Main-Tauber-Kreis*

**Abschlussbericht der  
Evangelischen Hochschule Ludwigsburg  
(wissenschaftliche Begleitung)**

**Teilbericht II  
Projektzeitraum November 2010 bis November 2012**

**Projektträger:**  
Landratsamt Main-Tauber-Kreis

**Projektdurchführung:**  
Kordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ des Main-Tauber-Kreises

**Kooperationspartner:**  
Netzwerk Familie, Tauberbischofsheim  
Herr Übele (Motopäde)  
Fachschule für Sozialpädagogik, Tauberbischofsheim

**Wissenschaftliche Begleitung:**  
Evangelische Hochschule Ludwigsburg  
Stephan Thalheim (wissenschaftlicher Mitarbeiter)  
Prof. Jo Jerg (wissenschaftliche Leitung)

## Einleitung

Ein „Weg von der Integration zur Inklusion – Erschließung von vorhandenen Angeboten/Hilfen im sozialen Umfeld des Kindes sowie Optimierung der Integrativen Hilfen in Kindertageseinrichtungen“. So der Titel des Projekts, mit dem sich das Landratsamt Main-Tauber-Kreis im Zeitraum von November 2010 bis November 2012 an den Neuen Bausteinen in der Eingliederungshilfe des KVJS Baden-Württemberg beteiligte.

*„Der Fokus des Teilprojekts im Main-Tauber-Kreis liegt in der Umsetzung des Inklusionsgedankens. Im Mittelpunkt steht die Personengruppe der Kinder bis zum Schuleintritt, für die verschiedene Aktivitäten konzipiert und öffentlichkeitswirksam dargestellt werden, um das Bewusstsein der Bevölkerung für das selbstverständliche Miteinander von behinderten und nichtbehinderten Menschen zu wecken.“<sup>38</sup>*

Im Rahmen der Koordinierungsstelle „Frühe Hilfen“, welche im Main-Tauber-Kreis 2010 eingerichtet wurde, verfolgte das Projekt mehrere Leitziele.

Selbstverständliche Teilhabe von allen Kindern in Kindertageseinrichtungen und Wohnumfeld, durch:

- Strukturierung und Qualifizierung der Integrationshilfen (Eingliederungshilfe) in Kindertageseinrichtungen.
- Schaffung von Netzwerken der Zusammenarbeit durch Koordinierung und Zusammenführung bereits vorhandener Hilfen.
- Nachhaltige Integration von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung in ihr bekanntes Wohnumfeld unter Einbeziehung vorhandener Strukturen.

79

Hintergrund bildet unter anderem die VN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) mit dem (menschen-) rechtsverbindlichen Anspruch auf „die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft“ (Art 3, c). In Art 19 heißt es: „Die Vertragsstaaten [...] gewährleisten, dass [...]

*b) Menschen mit Behinderungen Zugang zu einer Reihe von gemeindenahen Unterstützungsdiensten haben, [...] die zur Unterstützung des Lebens in der Gemeinschaft und der Einbeziehung in die Gemeinschaft sowie zur Verhinderung von Isolation und Absonderung von der Gemeinschaft notwendig sind“.*

Der innovative Charakter des Projekts liegt dabei in einer Sichtweise, welche über die Platzierung von Kindern mit Behinderung in allgemeinen Kindertageseinrichtungen und personelle Hilfen im Sinne einer „Beistellpädagogik“ im Rahmen der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen hinausgeht, indem es eine Qualifizierung der Hilfe und Abstimmung der Beteiligten und der Ressourcen anstrebt. Im regionalen Kontext zielte das Projekt darauf ab, gesamtgesellschaftlich Berührungspunkte und Unsicherheit abzubauen und selbstverständliche Teilhabe von Kindern mit Behinderungserfahrungen und deren Eltern über den institutionellen Kontext der Kindertageseinrichtung hinaus, auch im Sozialraum zu fördern und zu unterstützen. Vorhandene fachliche und zivilgesellschaftliche Ressourcen sollen dabei genutzt und koordiniert werden.

Damit greift das Projekt unter anderem auch zentrale Empfehlungen der Bund-Länder-Arbeitsgruppen zur Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe auf: Die Arbeitsgruppe der ASMK und JFMK „Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung“ verweist in ihrem Eckpunktepapier beispielsweise darauf, dass die Hilfelandschaft „geprägt“ ist „durch unterschiedliche Sach- und Finanzierungsverantwortungen, durch oftmals nicht abgestimmte Erbringung der unterschiedlichen Unterstützungsmaß-

<sup>38</sup> Geschäftsbericht des Sozialamts 2011, S. 123



nahmen sowie durch zergliederte Angebotsstrukturen“, nicht zuletzt die Verweisung von Eltern behinderter Kinder von einem Leistungsträger zum anderen müsse verhindert werden (vgl. ASMK und JFMK 2011, S. 21). Dem setzen die Bund- Länder-Arbeitsgruppen die Maxime „Hilfe aus einer Hand“ (ebd.) beziehungsweise „Hilfe-Mix-Strukturen“<sup>39</sup> in Kooperation der Leistungsträger und -anbieter entgegen.

Die Aktivitäten, Erfahrungen und Ergebnisse des Projekts sollen im Folgenden aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung im Einzelnen dargestellt werden und Impulse für die Weiterentwicklung und Übertragbarkeit auf andere Landkreise abgeleitet werden.

## 1. Ausgangslage

Grundsätzlich ist die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen Aufgabe aller Kindertageseinrichtungen und Schularten. Seit 1996 gibt es einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz für Kinder im Alter von drei Jahren bis zur Einschulung, mit Einführung des KiFöG gilt ein Rechtsanspruch auch für Kinder unter drei Jahren. Dies gilt auch für Kinder mit Behinderungen (vgl. u. a. §§ 24 und 22 a SGB VIII; § 2 KitaG und Orientierungsplan; § 4 Abs. 3 SGB IX).

Während sich Eltern mit nicht behinderten Kindern in der Regel für einen Kindergarten in Wohnortnähe entscheiden, lässt sich die Versorgung von Kindern mit Behinderungen oft nur dann verwirklichen, wenn Integrationshilfen im jeweiligen Kindergarten angeboten werden. Der Besuch des Kindergartens „um die Ecke“ hat für behinderte Kinder und ihre Eltern erhebliche Vorteile. Kontakte zu Gleichaltrigen in der Nachbarschaft werden gefördert, die „normale“ Umgebung bietet vielfältige Anreize und eine Anfahrt von über 30 und mehr Kilometern entfällt. So der Teilhabeplan I Main-Tauber-Kreis „Mitten im Leben“ von 2008. Der quantitative aber auch qualitative Ausbau einer integrativen Betreuung wird darin angeregt.<sup>40</sup>

Vor diesem Hintergrund wurde im Juli 2009 vom Sozial- und Kulturausschuss die Einrichtung einer Koordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ als fachspezifische Anlaufstelle für Kindertageseinrichtungen, Eltern und sonstige Institutionen beschlossen, welche zum 01.05.2010 ihre Arbeit aufgenommen hat, um u.a. Leistungen und das Verfahren der Eingliederungshilfe in den Kindertageseinrichtungen zu standardisieren und gleichzeitig die Qualität der Integrationshilfen zu erhöhen<sup>41</sup>

Im Projekt wurde bewusst ein breites Verständnis von „Frühen Hilfen“ zugrunde gelegt: Frühe Hilfen zielen dabei sowohl auf gesundes Aufwachsen und Sicherung von Kinderrechten, Schutz, Förderung und Teilhabe, durch Förderung der Entwicklungsmöglichkeiten und Bemächtigung in Familie und Gesellschaft sowie durch Förderung der Beziehungs- und Erziehungskompetenz von Müttern und Vätern. Der Schwerpunkt liegt jeweils auf der Abstimmung sich ergänzender und auf einander bezogener Hilfen „als interdisziplinäre Gemeinschaftsaufgabe“ (Sann 2011, S.7) unter Überwindung von Systemgrenzen von SGB V, SGB VIII, SGB IX und SGB XII. Nach diesem weiten Verständnis im Sinne von Förderung, Schutz,

Teilhabe beziehen Frühe Hilfen neben multiprofessioneller Kooperation auch bürgerschaftliches Engagement und die Stärkung sozialer Netzwerke mit ein.<sup>42</sup>

39 Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen“ der ASMK: Eckpunkte-papier“, S.5

40 Vgl. Teilhabeplan I, Main-Tauber-Kreis 2008, S. 21ff

41 Vgl. Geschäftsbericht des Sozialamts Main-Tauber-Kreis 2010

42 Vgl. Begriffsbestimmung des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen (NZFH) (vgl. [www.fruehehilfen.de/wissen/fruehe-hilfen-grundlagen/begriffsbestimmung](http://www.fruehehilfen.de/wissen/fruehe-hilfen-grundlagen/begriffsbestimmung)), 13. Kinder- und Jugendbericht (z.B. S.74ff) sowie zum Beispiel Sann, A. (2011): „Frühe Hilfen über Systemgrenzen hinweg: ein gemeinsames Anliegen von Frühförderung und Kinder- und Jugendhilfe“ oder Weiß, H. (2011): „Frühe Hilfen aus Sicht der Frühförderung“ beide in: Gemeinsam Leben (GL) – Zeitschrift für Inklusion 1/2011)

In diesem Sinne sollen Frühe Hilfen ansetzen, bevor sich ungünstige Entwicklungsverläufe ergeben und so ausgebaut werden, „dass sie in frühen Jahren greifen und ein Angebot für alle darstellen, die sich in dieser Phase mit Kindern beschäftigen. Sie sollen vor allem räumlich, zeitlich und inhaltlich für alle Eltern leicht zugänglich und ansprechend gestaltet sein [...]. Es gibt [...] auch keine Stelle, die das Arbeitsfeld [Anm. S.T.: bestehender Angebote im Bereich der Frühen Hilfen] insgesamt im Blick hat und koordiniert. Betroffene Eltern können damit nur schwer eine umfassende Information über das Gesamtangebotsspektrum sowie auch die individuelle passgenaue Hilfestellung erhalten. Lösungswege werden eher zufällig gefunden“<sup>43</sup>. Mit der Koordinierungsstelle möchte der Main-Tauber-Kreis zum einen hierdurch Koordination und Vernetzung von Hilfen Abhilfe schaffen und zum anderen im Sozialraum vorhandene Ressourcen und Regelangebote eröffnen, bündeln und vermitteln „um somit die Menschen mit Behinderung im besten Fall vom Kleinkindalter an in die Gemeinschaft zu inkludieren und deren Selbständigkeit zu fördern und zu erhalten“<sup>44</sup>.

## 2. Ziele und Aktivitäten des Projekts

### 2.1 Leitziele des Projekts

Mit dem Projekt „Ein Weg von der Integration zur Inklusion“ soll das selbstverständliche Miteinander von behinderten und nicht behinderten Menschen in der Gesellschaft von Anfang an gefördert, Barrieren und Berührungspunkte abgebaut und Unterstützungsangebote für behinderte Kinder ermittelt und transparent aufgezeigt werden.<sup>45</sup>

Aus dieser übergeordneten Zielsetzung leiten sich drei Zielebenen und Aufgabenbereiche für die Projektdurchführung ab:

- Strukturierung und Qualifizierung der Integrationshilfen/ Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen.
- Schaffung von Netzwerken der Zusammenarbeit durch Koordinierung und Zusammenführung bereits vorhandener Hilfen.
- Nachhaltige Integration von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung in ihr bekanntes Wohnumfeld unter Einbeziehung vorhandener Strukturen.

### 2.2 Umsetzungsziele und Projektaktivitäten

Zur Umsetzung der Leitziele wurden folgende Aktivitäten geplant und im Projektverlauf umgesetzt:

- Weiterentwicklung der Hilfeplanung und Leistungsgewährung.
- Regelmäßige Treffen der Integrationsfachkräfte zum Austausch und zur Qualifizierung.
- Kooperationsgespräche mit Schlüsselpersonen und -einrichtungen im Landkreis, um Projektziele bekannt zu machen, Kooperationsmöglichkeiten und mögliche Schritte einer gemeinsamen Weiterentwicklung inklusiver Prozesse zu klären.
- Aktivitäten mit dem „Netzwerk Familie“ als inklusive Struktur zivilgesellschaftlichen Engagements in Tauberbischofsheim, Implementierung des Angebots und Klärung der Übertragbarkeit auf andere Regionen im Landkreis.
- Erstellung einer Netzwerkkarte, um Angebotsstruktur im Bereich der „frühen Hilfen“ im Main-Tauber-Kreis sichtbar und transparent zu machen.

43 Projektkonzeption, S.3

44 Projektkonzeption, S. 5

45 Vgl. Kreistagsdrucksache (S) 181/ 2011



- Im Projektverlauf deutlich geworden und als zusätzlicher Themenbereich aufgenommen wurden Aspekte der Qualifizierung und Haltung von Fachkräften (Integrationshilfen, Kindertageseinrichtungen, Fachschule für Sozialpädagogik).

Die Überarbeitung einer Übersicht über bestehende Freizeitangebote im Main-Tauber-Kreis, welche auch für Kinder mit Behinderung offen sind, war aus Kapazitätsgründen im Projektrahmen nicht mehr zu realisieren.

Im Folgenden sollen die Aktivitäten im Projektverlauf entlang der drei genannten Zielstellungen beschrieben werden.

## 2.2.1 Strukturierung und Qualifizierung der Integrationshilfen in Kindertageseinrichtungen

In der Umsetzung der Integrationshilfen in Kindertageseinrichtungen wurden verschiedene Instrumente entwickelt, die es erlauben, zum einen den Bedarf unter **Berücksichtigung vorhandener Ressourcen der Kindertageseinrichtung, des Kindes und dessen Lebensumfelds** differenziert zu erheben und zum anderen unterschiedliche Perspektiven, der Kindertageseinrichtung sowie der Eltern zu berücksichtigen. Daneben wird die Zusammenarbeit mit anderen Professionen, die ebenfalls an der Förderung des Kindes beteiligt sind, erhoben. Letztere werden zunehmend an Hilfesprechungen beteiligt und versucht, Hilfeziele aufeinander abzustimmen. Dies ermöglicht, dass individuell passgenaue Zielvereinbarungen getroffen werden, unter Berücksichtigung unterschiedlicher Unterstützungsmöglichkeiten, unter welchen die Eingliederungshilfe eine mögliche Teilleistung darstellt.

82

Weiter wurden regelmäßige **Treffen von Integrationskräften** eingeführt, um einen Erfahrungsaustausch zu ermöglichen, Standards zu diskutieren und eine Inklusionsorientierung in der Durchführung der Hilfen zu implementieren. Diese Treffen dienen somit der Qualität der Integrationshilfen und der Qualifizierung der Integrationskräfte.

In einer umfangreichen **Aktenanalyse** von 57 Situationen, in denen in den vergangenen zwei Jahren Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen beantragt wurde, wurde erstmals systematisch u.a. erfasst, welche Zielgruppe mit der Eingliederungshilfe in Kindertageseinrichtungen erreicht wird, welche Gründe für die Beendigung von Hilfen vorliegen und welche Gelingensfaktoren und Hindernisse sichtbar werden.

Die Aktenanalyse wurde gemeinsam von der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen und der wissenschaftlichen Begleitung konzipiert und durch eine Praktikantin des Landratsamts durchgeführt.

## 2.2.2 Schaffung von Netzwerken der Zusammenarbeit durch Koordinierung und Zusammenführung bereits vorhandener Hilfen

*„Die unterschiedlichen Institutionen, die mit der Thematik Frühförderung betraut sind, arbeiten traditionell eigenständig und unabhängig voneinander. Ein Austausch oder gar eine Abstimmung über die Zielsetzungen, Inhalte oder auch Schnittstellen untereinander erfolgt nicht; [...] Bisher haben Eltern von Kindern mit Behinderung durch professionelle Kräfte meist den Verweis auf andere, professionelle Angebote erhalten. Die im Sozialraum vorhandenen Ressourcen und Regelangebote sind dagegen oft weniger bekannt.“<sup>46</sup>*

<sup>46</sup> Projektkonzeption, S. 4f

Hierbei kann, gerade in einem Flächenlandkreis, die Kenntnis örtlich vorhandener Strukturen, Hilfen und Angebote und deren Koordination eine wertvolle Hilfestellung für Kindertageseinrichtungen und Eltern darstellen.

Um einen Überblick über bereits bestehende Angebote im Landkreis zu erhalten und Vernetzungsmöglichkeiten erkennen zu helfen, wurde im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung eine **schriftliche Befragung von 171 Fachstellen und Angeboten** aus den unterschiedlichen Systemen, die mit der Förderung von Kindern befasst sind,<sup>47</sup> durchgeführt.

Ergebnisse dieser Befragung wurden im Juni 2012 in einem **Expertenhearing** mit 10 Vertreterinnen und Vertretern der genannten Bereiche im Hinblick auf Vernetzungsmöglichkeiten und Inklusionsorientierung diskutiert (Delphi-Methode).

Um eine Vernetzung der Systeme und Angebote inklusionsorientiert weiter zu entwickeln, wurden von der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen **persönliche Kontakte zu unterschiedlichen Stellen im Landkreis** aufgebaut, hierunter Kindergartenfachberatungen, KindergartenleiterInnentreffen, Arbeitskreis Frühförderung, Schwangerschaftsberatungsstellen, Arbeitskreis „kleines Frühwarnsystem“ des Jugendamts, ambulante Pflegedienste, verschiedene Frühberatungsstellen der Sonderschulen im Landkreis, die Leiterin der Gruppe „Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen“ im Netzwerk Familie und die Lebenshilfe Main-Tauber-Kreis e. V. Hieraus ergaben sich ein breites Feldwissen der Koordinierungsstelle und zahlreiche Anknüpfungspunkte für die Weiterentwicklung.

Der **AK-Frühförderung** in Unterbalbach (Kreismitte), als Schnittstelle unterschiedlicher Professionen und Systeme im Bereich der Frühen Hilfen für Kinder mit Behinderungen, wird von der Koordinierungsstelle genutzt, um eine strukturelle, fallübergreifende Inklusionsorientierung zu thematisieren. Eine Erweiterung des TeilnehmerInnenkreises und inhaltliche Weiterentwicklung wurde angeregt.

83

### 2.2.3 Inklusion im Sozialraum unter Einbeziehung vorhandener Strukturen

In diesem dritten Aufgabenschwerpunkt wurden regelmäßig **verschiedene Aktivitäten** zusammen **mit dem „Netzwerk Familie“**<sup>48</sup> in Tauberbischofsheim entwickelt und durchgeführt.

Unter der Überschrift „*Wir machen uns stark für Familien – Wir machen Familien stark*“ versteht sich das Netzwerk Familie als „*Treffpunkt mit Aufenthaltsqualität*“ mit dem Anspruch, als Informations-, Beratungs- und Vermittlungsservice in den Bereichen Bildung, Erziehung, Betreuung und Freizeitgestaltung, Ansprechpartner aus einer Hand für Familien, Kinder, Eltern, SchülerInnen, Jugendliche, Erwachsene und SeniorInnen verschiedener weltanschaulicher und sozialer Hintergründe in jeglichen familienrelevanten Anliegen zu werden. Die Angebote reichen von einem offenen Familiencafé und Soforthilfe über Gruppen und Treffs bis hin zu Familienbildung und Vorträgen. Das Netzwerk Familie versteht sich dabei nicht als Konkurrenz zu bestehenden Angeboten, sondern als Ansprechpartner, Plattform oder Partner zur Umsetzung für ergänzende/fehlende Ideen und Angebote.<sup>49</sup>

47 Insbesondere Fachstellen der (sonderpädagogischen) Frühförderung, aus dem medizinisch-therapeutischen Spektrum, wie Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie, der medizinischen Versorgung (Kinderärzte, Kliniken, Hebammen) sowie Angebote der Heilpädagogik und Jugendhilfe, der Selbsthilfe und Freizeitgestaltung

48 Das Netzwerk Familie ist eine Einrichtung gemeinsam von Diakonischem Werk, dem Caritasverband, Landratsamt, VHS, DRK, Seelsorgeeinheit Lioba und St. Martin und der evang. Kirchengemeinde

49 Vgl. Frank, Christine (2012), Präsentation beim Impulstag Inklusion



Im Rahmen von zwei gemeinsamen Veranstaltungen, die als Familienfrühstück gestaltet waren sowie einer Nachmittagsveranstaltung mit Clown Spirelli und einem pädagogischen Abend zum Thema „Inklusion – Chancen und Barrieren“, wurden gezielt Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung angesprochen.

Über die Veranstaltungen wurde regelmäßig presseöffentlich informiert und berichtet, um Inklusion als Themenstellung einer breiten Öffentlichkeit anzuregen (siehe Anlagen).

## 2.2.4 Qualifizierung

Fragen der inklusionsorientierten Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften wurden im Projektverlauf an verschiedenen Stellen<sup>50</sup> benannt und auf unterschiedlichen Ebenen umgesetzt.

Bei Kontakten der Koordinierungsstelle Frühe Hilfen zur örtlichen **Fachschule für Sozialpädagogik** wurde sichtbar, dass Inklusion bislang in der örtlichen Ausbildung von ErzieherInnen eine untergeordnete Rolle spielt und für den Themenbereich Inklusion nur ein geringer Stundenumfang zur Verfügung steht. Es gab jedoch ein Interesse, das Thema stärker zu verankern und ein SchülerInnen-Projekt Inklusion. Vor diesem Hintergrund wurden Unterrichtsstunden von der Koordinierungsstelle übernommen und das Thema Inklusion in die Ausbildung eingebracht.

Im aktuellen Lehrplan für Fachschulen für Sozialpädagogik (2009) ist das Handlungsfeld „Unterschiedlichkeit und Vielfalt leben“ (UVL), das auf ein umfassendes Inklusionsverständnis abzielt, in einem Umfang von 90 Stunden vorgesehen. Um eine Inklusionsorientierung bereits in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erzieher zu implementieren, wäre die Umsetzung des Handlungsfeldes gegebenenfalls auch künftig zu unterstützen und eventuell im Vergleich mit Praxisorientierung (vgl. Lehrplan Fachschule für Sozialpädagogik 2009, S. 2) in Form des Projektlernens umzusetzen, um Erzieherinnen und Erzieher bereits frühzeitig für den Themenbereich Inklusion zu sensibilisieren und zu qualifizieren.

84

Da Kinder mit herausforderndem Verhalten, wie im Projektverlauf deutlich wurde, häufig eine Herausforderung für Kindertageseinrichtungen darstellen, ohne dass bereits eine Behinderung im Sinne des SGB XII bzw. SGB VIII vorliegt, wurde gemeinsam mit einem örtlichen Motopäden eine Fortbildungsreihe für Kindertageseinrichtungen **„Zum Umgang mit Rabauken und Zappelphilippen“** angeboten. Diese Qualifizierungsmaßnahme ist gezielt darauf ausgerichtet, in einem inklusiven Sinne die Bedingungen und Pädagogik der Kindertageseinrichtungen den Anforderungen der Kinder anzupassen. Für einen ersten Durchgang mit acht Fortbildungen, an denen sich neun Kindertageseinrichtungen mit circa 100 ErzieherInnen beteiligten, übernahm das Landratsamt im Sinne einer Anschubfinanzierung einen Teil der Kosten, Öffentlichkeitsarbeit und Koordination. Die Fortbildung wird weiter ohne Landkreiszuschuss über AIM angeboten.

### **Qualifizierung von IntegrationshelferInnen:**

Auch die unter 3.2.1 genannten, fachlich von der Koordinierungsstelle angeleiteten Treffen der IntegrationshelferInnen stellen einen Beitrag zur Qualifizierung dar und sollen vor dem Hintergrund der Projekterfahrungen künftig auch gezielt zu inhaltlicher Fortbildung genutzt werden. Hierzu

<sup>50</sup> Zum Beispiel in verschiedenen Kooperationsgesprächen, in der schriftlichen Befragung, im ExpertInnen-Hearing, in der Aktenanalyse

sind nach Projektabschluss Gespräche des Landkreises mit den Trägern von Kindertageseinrichtungen geplant.

### 3. Wissenschaftliche Begleitung

Die wissenschaftliche Begleitung verfolgte das Ziel, die Prozesse im Projektverlauf zu dokumentieren und im Rahmen von Erhebungen, Auswertung von Protokollen und Prozessdokumentation, eines Experten-Hearings und regelmäßigen Kooperationsgesprächen mit der Koordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ zu evaluieren und beratend zu begleiten.

Die Aktivitäten und Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung sollen im Folgenden im Einzelnen dargestellt werden.

#### 3.1 Schriftliche Befragung zu Angeboten der frühkindlichen Entwicklungsbegleitung (frühe Förderung/ frühe Hilfen) im Main-Tauber-Kreis

Mit dem Ziel, einen Überblick über die Angebote und Leistungen der frühen Hilfen im Main-Tauber-Kreis zu erhalten, bestehende Vernetzungsstrukturen sichtbar zu machen und Entwicklungsbedarfe im Hinblick auf Inklusion aus Sicht der unterschiedlichen Leistungssysteme zu erheben, wurden zunächst von Seiten der Koordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ 203 Anschriften<sup>51</sup> von relevanten Leistungserbringern im Bereich der Frühen Hilfen recherchiert. Hierbei wurde der Begriff der „Frühen Hilfen“ bewusst weit gefasst (s. o.).

171 Anbieter aus den Bereichen Frühförderung/sonderpädagogische Frühberatung, medizinische Versorgung (Ärzte, Kliniken, Hebammen), medizinisch-therapeutische Praxen (Ergo-, Logo-, Physiotherapie), ambulanter Heilpädagogik, Jugendhilfe, Beratung, Selbsthilfe und Freizeit wurden angeschrieben und ein Fragebogen zugesandt.

Der Rücklauf betrug 34,5 % bzw. 45,7 %<sup>52</sup>.

85

#### Versorgungsgebiet:

Hinsichtlich der Versorgungsgebiete der Angebote wurde ersichtlich, dass örtliche Schwerpunkte der Angebote im südlichen und mittleren Main-Tauber-Kreis liegen.

27 Anbieter gaben an, Landkreis übergreifend bzw. 18 (insbesondere aus dem medizinischen und sonderpädagogischen System) für den gesamten Landkreis tätig zu sein.

#### Zielgruppe der Leistungen<sup>53</sup>:

Als vorrangige oder ausschließliche Zielgruppe der Leistungen wurden von 44 Anbietern Leistungen für Kinder genannt, gefolgt von Leistungen für Eltern (30).

Regeleinrichtungen als vorrangige Zielgruppe geben lediglich 5 Anbieter<sup>54</sup> an.

#### Leistungen für Kinder werden erbracht in Form von:

- Entwicklungsförderung (81%)
- Therapeutische Förderung (66 %)
- Unterstützung sozialer Kontakte/ Partizipation/ Teilhabe (57 %)

51 Bereinigt um nicht mehr tätige Dienste und Irrläufer: 171

52 Ohne Physiotherapie, da diese in einem 2. Anschreiben aufgrund der geringen Resonanz auf das erste Anschreiben nicht mehr berücksichtigt wurden.

53 Fragen zu Inanspruchnahme der Angebote, Häufigkeit und Dauer der Kontakte waren aufgrund der Art der Angaben und der unterschiedlichen (zum Teil landkreisübergreifenden) Versorgungsgebiete nicht auswertbar.

54 27 der Befragten gaben an, teilweise, in geringem Umfang und geringer Häufigkeit, Leistungen für Regeleinrichtungen der Kindertagesbetreuung zu erbringen



- Diagnose (54 %)
- Bildung und Erziehung (47 %)
- Gesundheitsförderung (37 %)
- Kinderschutz (27 %)

**Leistungen für Eltern** bestehen vorrangig in:

- Beratung (91 %)
- Förderung der Beziehung und Erziehungskompetenz (67 %)
- Unterstützung sozialer Kontakte/Partizipation/ Teilhabe (55 %)
- Selbsthilfe/ Bemächtigung (52 %)

Auf die Frage, auf welche Angebote **Eltern von Kindern mit Behinderung** von den jeweiligen Stellen hingewiesen werden, ergibt sich folgendes Bild:

- Medizinische Leistungen (praktizierende Kinder- oder Fachärzte, SPZ, FDZ, Kinderkliniken) (23 %)
- Medizinisch-therapeutische Leistungen (Ergo-, Logo-, Physiotherapie) (22 %)
- Sonderpädagogische Frühberatung (11 %)
- Sonstige Beratungsstellen (z. B. psychologische Beratungsstelle) (11 %)
- Integrative Hilfen/ Eingliederungshilfe (9 %)
- Schulkindergärten (8 %)
- Kreisjugendamt (5 %)
- Sonstige Frühförderung (5 %)
- Sonstige (FeD, KJP, Sozialamt, Familienhebammen) (je1 < 2 %)

86

Die Koordinierungsstelle „Frühe Hilfen“ des Landkreises wurde hierbei von keinem Anbieter angeführt.

Dabei wird deutlich, dass die Hilfen und Unterstützungsangebote im Bereich der frühen Hilfen sich stark an einem rehabilitativen, medizinischen Modell individueller Förderung der Kinder orientieren. Eine kind- beziehungsweise personenzentrierte Lebensweltperspektive sowie ein Kompetenztransfer in Kindertageseinrichtungen stellen Ausnahmen dar. Die Hilfen stehen in Kindertageseinrichtungen beziehungsweise zu deren Stärkung nur in wenigen Einzelfällen und dort in geringem Umfang zur Verfügung.

Die Hilfen erfolgen meist additiv, wenig auf einander bezogen und inhaltlich kaum aufeinander abgestimmt.

Die Frage nach der **Teilnahme an Arbeitskreisen und Kooperationen** zeigte, dass die Kooperationsbeziehungen und Arbeitskreise sich überwiegend innerhalb der eigenen Leistungssysteme ergeben. Vor allem der Arbeitskreis Frühförderung stellt als eine zentrale Plattform für systemübergreifende Zusammenarbeit im Main-Tauber-Kreis eine Ausnahme dar.

Als **zentrale Entwicklungsbedarfe für Inklusion** wurden in der Befragung benannt:

- Vernetzung, Kooperation, Koordination der beteiligten Stellen und Fachkräfte (5 Nennungen).
- Bessere Ausstattung der Regeleinrichtungen hinsichtlich fachlicher Unterstützung (5), Personalausstattung (3), räumlicher Bedingungen (2).
- Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe (5) hinsichtlich Bearbeitungsdauer, Akquise von geeigneten Fachkräften, Transparenz, Informationen und Umfang.
- Öffentlichkeitsarbeit/gesellschaftliche Bewusstseinsbildung (5).
- Ausbau der Frühförderung (interdisziplinäre Frühförderung, SPZ, mobile Frühberatung) (4).
- Öffnung der Kindertageseinrichtungen und Schulen für therapeutische Angebote (3).

Daneben verschiedene Einzelnennungen wie:

- Gewährleistung der Aufnahme von Kindern mit Behinderung in Regeleinrichtungen.
- Örtliche, entsprechend ausgestattete integrative Schwerpunkteinrichtungen.
- „Familienhebammen“.
- „Intensive Elternberatung“.
- „Umdenken mancher Sondereinrichtung“.
- „Mehr Freizeitangebote (außer Fußball)“.

Hieraus abgeleitete **Ergebnisthesen:**

- Angebote der Frühen Hilfen konzentrieren sich im mittleren und südlichen Main-Tauber-Kreis<sup>55</sup>.
- Leistungen der Frühen Hilfen richten sich vorrangig auf individuelle Förderung der einzelnen Kinder und an deren Eltern (Komm-Strukturen).
- Medizinisch-therapeutische, sonderpädagogische und allgemeinpädagogische Teilleistungen scheinen in ihren Zielen und sich ergänzenden Aufträgen kaum aufeinander abgestimmt zu erfolgen. Individuelle Förderung, Teilhabeleistungen und Stärkung der Regelpädagogik erfolgen als additive Leistungen unterschiedlicher Systeme.
- Die Leistungen der Frühen Hilfen stehen im Sinne von alltagsorientierter Hilfestellung und Kompetenztransfer in Kindertageseinrichtungen nur in geringem Umfang und Häufigkeit zur Verfügung.
- Eltern von Kindern mit Behinderung werden von den beteiligten Stellen am häufigsten auf praktizierende Ärzte und Kliniken hingewiesen und von dort am häufigsten auf medizinisch-therapeutische Dienste und sonderpädagogische Frühberatung. Praktizierenden Ärzten und Kliniken kommt damit eine zentrale Steuerungs- und Lotsenfunktion zu.
- Der AK-Frühförderung bildet eine zentrale systemübergreifende Struktur im Landkreis.

87

## Experten-Hearing

Die Ergebnisthesen und zentralen Fragestellungen aus der schriftlichen Befragung wurden in einem Experten-Hearing mit zehn Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmern aus den verschiedenen Bereichen/Systemen diskutiert (Delphi-Methode).

Leitfragen der Gruppendiskussion waren:

- Welche Möglichkeiten der Vernetzung und Kooperation verschiedener Unterstützungssysteme als interdisziplinäre Gemeinschaftsaufgabe sehen Sie? (Abstimmung sich ergänzender und aufeinander bezogener Hilfen).
- Welche Möglichkeiten lassen sich entwickeln, damit Hilfen alltagsintegriert, im Lebensumfeld des Kindes, zum Beispiel in allgemeinen Kindertageseinrichtungen erbracht und inklusiv gestaltet werden können? Wie können vorhandene Ressourcen und Kompetenzen kindorientiert verstärkt mit Regeleinrichtungen vernetzt werden?
- Welche Möglichkeiten bestehen, um im öffentlichen Bewusstsein und im Gemeinwesen auf eine selbstverständlichere Teilhabe von Kindern mit Behinderung hinzuwirken?

Als zentrale Themen wurden dabei sichtbar und von den Expertinnen diskutiert:

- **Anlauf- und Beratungsstelle für Eltern.** Eltern benötigen aus Sicht der ExpertInnen eine Anlaufstelle, die sie in ihrer spezifischen Gesamtsituation berät, „auffängt“ und Informationen bündelt. Eltern bewegen sich zwischen den unterschiedlichen Systemen, sind häufig verunsichert

<sup>55</sup> Hierbei wurde die räumliche Einteilung der Jugendhilfeplanung zugrunde gelegt. Die Verteilung zeigt sich offenbar auch im Bereich der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen und bei der Inanspruchnahme der oben genannten Fortbildung. Ohne entsprechende Bezugsgrößen wie zum Beispiel Anteil der Kinder zwischen 3 und 6 Jahren bezogen auf den Landkreis ist eine Interpretation der Verteilung jedoch nicht möglich.



und mit vielen Ansprechpartnern konfrontiert. „Wo kann etwas zusammenlaufen?“

- Eine **systemübergreifende Zusammenarbeit** wird als Bedarf formuliert. Insbesondere ein gegenseitiges Wissen und Abstimmung von im Einzelfall beteiligten Fachkräften und Professionen wird als wichtig erachtet. Auch strukturell wird als Bedarfsanzeige formuliert, Anlaufstellen zu kennen und unterschiedliche Hilfen zu koordinieren. Die Einbeziehung aller Beteiligten bei der Gestaltung von Integrationshilfen/Eingliederungshilfen in allgemeinen Kindertageseinrichtungen im Landkreis wird ausdrücklich positiv wahrgenommen. Um auch strukturell eine Zusammenarbeit zu unterstützen, wäre es zunächst sinnvoll, örtlich vorhandene Kompetenzen und Dienste zusammentragen und in einer Art „Info Börse“ zugänglich zu machen. Die Überlegungen der Koordinierungsstelle zur Umsetzung der geplanten Netzwerkkarte werden unterstützt und als sinnvoll erachtet. Wichtig sei daneben jedoch auch ein persönlicher Kontakt, um die Personen hinter den Stellen zu kennen und Kooperation zu erleichtern.
- **Kompetenztransfer:** Als offene Frage wurde diskutiert, wie die unterschiedlichen Kompetenzen „in die Fläche“ beziehungsweise in die allgemeinen Kindertageseinrichtungen kommen. Ein Bedarf an Kompetenztransfer in Regeleinrichtungen, insbesondere sonderpädagogischer Kompetenzen, wird zwar benannt, die Umsetzung gestaltet sich jedoch schwierig. Hier werden insbesondere strukturelle Barrieren aufgrund festgelegter Leistungsvoraussetzungen, -adressaten, -ziele benannt. So wurde beispielsweise hervorgehoben, dass sonderpädagogische Frühberatung in den Richtlinien zur Frühförderung des Landes als subsidiäre Leistung für Kind und Eltern ausgestaltet sei und somit die Beratung von allgemeinen Kindertageseinrichtungen nicht vorgesehen ist. Auch vom zur Verfügung stehenden Umfang, sei eine mobile Arbeit nur in sehr begrenztem Umfang möglich. Ebenso fehlt im Bereich der GKV-finanzierten medizinisch-therapeutischen Hilfen als individuelle funktionale Förderung die Grundlage für mobile Leistungen und Kompetenztransfer in allgemeine Kindertageseinrichtungen<sup>56</sup>. Gleichzeitig wird von medizinischer Seite eine zunehmende Therapieorientierung auch kritisch gesehen. So würden zum Beispiel Eltern zur Beantragung von Logopädie an den Kinderarzt verwiesen, während gleichzeitig zur Verfügung stehende Sprachfördermittel von Kindertageseinrichtungen zum Teil nicht abgerufen würden.
- Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule wird von den Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmern als gravierende Schwelle gesehen, an der zusätzlich Kinder ausgegrenzt und separiert werden. Es breite sich ein enormer Einschulungsdruck mit der Folge der Stigmatisierung bereits in den Bereich der frühen Bildung aus. An der Schwelle zur Schule würden bereits „normale Kinder mit geringen Abweichungen in ihrer Entwicklung“ ausgegrenzt.
- Bedarf wird auch hinsichtlich der **Qualifizierungsanforderungen** der Kindertageseinrichtungen gesehen. Benannt wurden unter anderem die Notwendigkeit der Fortbildung zu den Themen ‚Bild vom Kind‘, ‚Menschenrechtsperspektive auf Inklusion‘, aber auch Qualifizierungsformate wie „Team-Coaching“, ein Qualifizierungsbedarf in der Ausbildung von ErzieherInnen und der Integrationsfachkräfte. Die im Projektrahmen eingeführten regelmäßigen Treffen der Integrationsfachkräfte werden ausdrücklich positiv hervorgehoben. „Wie kann es gelingen, dass sich die Einrichtung verändert und nicht nur das Kind verändert werden soll?“
- Eine **Beratung und Unterstützung von allgemeinen Kindertageseinrichtungen** sollte nach Möglichkeit frühzeitig einsetzen „bevor sich Situationen verhärten haben“.
- Auch die **Verbesserungen der personellen Situation in Kindertageseinrichtungen** werden von den GesprächsteilnehmerInnen als Entwicklungsbedarf für gelingende Inklusion benannt. Eine bedarfsgerechte Personalausstattung in integrativ arbeitenden bzw. inklusiven Kinderta-

<sup>56</sup> Ausnahme bilden Leistungen für Kinder in Ganztageseinrichtungen, welche nach § 11 der Heilmittelverordnung auch in der Einrichtung erbracht werden können.

geseinrichtungen und Qualifizierung des Personals kann als Aufgabe der Träger betrachtet werden und ist nicht vorrangig Aufgabe der Eingliederungshilfe<sup>57</sup>. Trägern von Kindertageseinrichtungen fehlt jedoch ihrerseits eine verbindliche Legitimationsbasis für eine bedarfsgerechte Personalausstattung gegenüber den kommunalen Entscheidungsträgern<sup>58</sup>. Hier ist daher vor allem die Landesregierung gefordert in der Umsetzung der Koalitionsvereinbarung, zur Anhebung der Personalausstattung für Kindertageseinrichtungen mit besonderen Herausforderungen und zur Umsetzung der VN-BRK, Verbindlichkeit und Ausgleichsleistungen zur Verfügung zu stellen.

- Der **AK-Frühförderung als zentrale systemübergreifende Struktur** im Landkreis wird in seiner Bedeutung hervorgehoben. Es besteht jedoch kein Konsens, den AK-Frühförderung im Sinne eines AK-Inklusion stärker inklusiv auszurichten. Der AK-Frühförderung solle in seiner ursprünglichen Zielsetzung, des vorrangig praxis- bzw. fallorientierten interdisziplinären Austauschs, erhalten bleiben. Fragen der strukturellen Weiterentwicklung der Voraussetzungen für Inklusion werden nicht als inhaltlicher Schwerpunkt des AK-Frühförderung gesehen. Denkbar wäre jedoch gegebenenfalls die Einrichtung einer Unterarbeitsgruppe.
- Als Impuls wird angeregt, positive Erfahrungen zu sammeln und zu dokumentieren sowie einen **Informations-Pool** aufzubauen, der es Kindertageseinrichtungen erlaubt, sich zu spezifischen Fragen der gemeinsamen Erziehung auszutauschen.

### 3.2 Auswertung einer Aktenanalyse von 57 Situationen der EGH

Wie unter 3.2.1 dargestellt, wurde eine Aktenanalyse von Integrationshilfen in allgemeinen Kindertageseinrichtungen der letzten zwei Jahre von der Koordinierungsstelle in Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung konzipiert und von einer Praktikantin des Landratsamts durchgeführt.

89

Die Ergebnisse sollen im Folgenden dargestellt werden.

#### **Welche Kinder werden im Rahmen der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen erreicht?**

Auffällig ist zunächst die geschlechtsspezifische Verteilung: 79 % der Kinder für welche Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen gewährt wird, sind Jungen, 21 % Mädchen. Bei den Behinderungsformen findet sich die größte Gruppe mit 57 % im Bereich wesentlicher (drohender) Sinnesbehinderungen, gefolgt von 51 % (drohender) seelischer Behinderung und 27 % (drohender) Körperbehinderung. (Drohende) geistige Behinderung wird in 20% der Situationen angegeben. Bei 47 % der Kinder liegt eine (drohende) Mehrfachbehinderung vor.

Unter Sinnesbehinderungen finden sich bei 40 % der sinnesbehinderten Kinder sprachliche Behinderungen beziehungsweise bei 7 % eine drohende Sprachbehinderung. Eine weitere Häufung findet sich bei seelischer Behinderung. Hier wird für 16 % der Kinder die Diagnose „Verhaltensauffälligkeiten“ genannt.

Dies bestätigt sich auch, wenn man nach der Art der Teilhabebeeinschränkung, die einen Mehrbedarf begründet, fragt. Hier liegen Teilhabebeeinschränkungen aufgrund des individuellen Verhaltens mit 86 % an erster Stelle, gefolgt von sprachlichen Teilhabebeeinschränkungen mit 72 %, von Ausgrenzung mit 74 % und von motorischen Einschränkungen mit 72 %. Auditive und visuelle Sinnesbeeinträchtigungen werden in 25 % der Fälle angegeben und ein erhöhter Pflegebedarf in 39 %.<sup>59</sup>

57 Wenngleich der aktuelle Mindestpersonalschlüssel auf die Eingliederungshilfe bezüglich des behinderungsbedingten Mehrbedarfs verweist

58 Diese Problematik zeigt sich seit Einführung der „Richtlinien zur Gewährung von Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen und Schulen“ durch den LWV 2000, welche ursprünglich eine Drittelung der Kosten durch Eingliederungshilfe, Landeszuschüsse für Integrative Gruppen und Träger vorsahen.

59 Mehrfachnennungen



28 % der (drohenden) Behinderungen wurden vor und 72 % während des Besuchs der Kindertageseinrichtung festgestellt.

Abgesehen davon, dass Sprachbehinderung zunächst keine Behinderung im Sinne des SGB darstellt, da diese sowohl motorisch, kognitiv, psychisch oder sozial bedingt sein kann<sup>60</sup>, zeigt sich, dass unter einer inklusiven Ausrichtung den Themen der Sprachförderung und Sprachtherapie sowie dem Umgang mit herausforderndem Verhalten in der Allgemeinpädagogik in Kindertageseinrichtungen durch Qualifizierung und Kompetenztransfer mehr Beachtung geschenkt werden sollte.

### **Art des Bedarfs von Kindertageseinrichtungen, um den individuellen Mehrbedarf bewältigen zu können**

Hier wird an erster Stelle mit 98 % ein erhöhter Zeitaufwand in der Betreuung, Bildung und Erziehung genannt. Am zweithäufigsten werden mit 39 % Pflege und/oder Assistenzleistungen angeführt und mit 18 % behinderungsspezifische Kompetenzen<sup>21</sup>.

### **Kinder mit Eingliederungshilfe in Regelkindergärten erhalten meist eine oder mehrere zusätzliche Hilfen (Komm-Strukturen):**

Kinder, die Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen erhalten, erhalten in der Regel (89 %) eine Hilfe (47 %) oder mehrere weitere Hilfen (42 %). Zwei weitere: 15 %; drei weitere: 16 %; vier weitere: 11 %), das heißt, dass deren Familien eine oder bis zu vier Hilfen außerhalb des Kindergartens aufsuchen (müssen). Gerade Kinder mit erschwerten Entwicklungsbedingungen sind damit innerhalb der Kindertageseinrichtung mit einer Integrationshilfe und außerhalb mit zusätzlichen unterschiedlichen Fachkräften jeweils stundenweise konfrontiert:

- 90
- 23 % erhalten gleichzeitig Physiotherapie.
  - 39 % erhalten gleichzeitig Ergotherapie.
  - 35 % erhalten gleichzeitig Logopädie.
  - 44 % erhalten zum Zeitpunkt der Antragstellung auf Eingliederungshilfe Frühförderung<sup>61</sup>.
  - 10 % erhalten weitere Förderangebote (Reittherapie, Osteopathie, Hörgeschädigten-Beratung Würzburg, Rundum-Pflege).

### **Gründe für die Beendigung von Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen:**

Beendet waren zum Zeitpunkt der Dokumentation 33 Fälle gegenüber 24 laufenden von 57 ausgewerteten Fällen. Davon wurden beendet aufgrund von:

- Wechsel in einen Schulkindergarten 10 Situationen (ca. 30 %).
- Wechsel in eine Sonderschule, einschließlich Sprachheilschule oder 0-Klasse 3 (ca. 9 %).
- Erfolgreicher Teilhabe am Gruppengeschehen 2 (ca. 6 %).
- Wechsel der Kindertageseinrichtung durch Umzug in einen anderen Landkreis oder da bei Wechsel innerhalb des Landkreises kein zusätzlicher Hilfebedarf in der neuen Kindertageseinrichtung bestand 6 (ca. 18 %).
- Unbekannt 11 (ca. 33 %).
- Erfolglosigkeit der Hilfe zur Teilhabe 1.

In keiner der ausgewerteten Situationen endete die Hilfe aufgrund eines Wechsels in die Regelschule.

<sup>60</sup> Ebenso „Verhaltensauffälligkeiten“

<sup>61</sup> Schwerpunktmäßig durch sonderpädagogische Frühberatung der G-Schule (17 v. 25); Ort der Frühförderung (teilweise) in der Kindertageseinrichtung bei 7 Kindern (12%); Beobachtung im Kindergarten bei 3 Kindern (5%). Frühberatung endet z.T. mit Eintritt in den Regelkindergarten bzw. mit Beginn der Eingliederungshilfe.

Insbesondere der hohe Anteil der Kinder, die im Verlauf des Besuchs der Kindertageseinrichtung in einen Schulkindergarten wechselten veranlasste hier zur Frage nach den in den Akten genannten Gründen.

#### **Gründe für den Wechsel in einen Schulkindergarten:**

- Kindertageseinrichtung sah ausreichende Förderung des Kindes nicht gegeben 60 %.
- Eltern sahen ausreichende Förderung des Kindes im Regelkindergarten nicht gegeben 40 %.

#### **Gelingensbedingungen in den Fallverläufen:**

Als **förderliche Bedingungen** konnten herausgearbeitet werden:

- gute Kooperation und gelingender Austausch zwischen den Beteiligten<sup>62</sup> (21 %).
- zusätzliche individuelle Förderung und Hilfen<sup>63</sup> (14 %).
- Offenheit der Kindertageseinrichtung (Haltung) (14 %).
- Interesse der Eltern (14 %).
- kindliche Ressourcen (11 %).
- ausreichend Personal (9 %).

#### **Hinderliche Bedingungen:**

- Uneinigkeit der Einschätzung von Kindertageseinrichtung und Eltern (z. B. Eltern sehen keinen zusätzlichen Förderbedarf) (14 %).
- Psychosoziale Belastungen der Eltern (37%), bzw. problematische Vergangenheit (4 %).
- Zu wenig individuelle Förderung (18 %).
- Wenig Zeit der Eltern (22 %) (je 11% Berufstätigkeit und Alleinerziehend).
- Personalmangel (7 %).
- Kaum Sozialkontakte außerhalb der Kindertageseinrichtung (5 %)<sup>64</sup>.

91

Zusammenfassend zeigt sich, dass eine gute Zusammenarbeit und ein Dialog unter den Beteiligten eine wichtige Gelingensbedingung darstellt und die gemeinsame Hilfeplanung im Landkreis hier ein wichtiges Qualitätsmerkmal aufgreift und umsetzt.

Als Entwicklungsbedarf zeigt sich die Notwendigkeit des Transfers von spezifischen Kompetenzen in allgemeine Kindertageseinrichtungen.

Hier wären perspektivisch Wege zu entwickeln, wie diese Hilfen stärker inklusionsorientiert in Kindertageseinrichtungen, als wesentlicher Lebensbereich des Kindes neben der Familie, erbracht werden können und ein Kompetenztransfer in die Alltagsbetreuung stattfinden kann.

Dabei wäre sowohl an eine stärkere mobile Ausrichtung der Hilfen, als auch an interdisziplinäre Teamzusammensetzung nach dem Fachkräftecatalog des KitaG § 7<sup>65</sup> zu denken.

### **3.3 Auswertung der Dokumentation (Protokolle) der Koordinierungsstelle**

Im Rahmen der Vorstellung der Koordinierungsstelle bei den unter 3.2.2 angeführten Stellen mit der Zielsetzung Möglichkeiten der Zusammenarbeit auszuloten und Schnittstellen zu definieren, zeigten sich vergleichbare Themenstellungen und Entwicklungsbedarfe wie bei den oben genannten Erhebungsteilen:

62 Je nach Situation Fachkräfte der Kindertageseinrichtung, Integrationshilfe, Eltern, ggf. spFh, Ergotherapeutin

63 Ergotherapie, Logopädie, Frühförderung u.ä.

64 Sowie weitere Einzelnennungen

65 Insbesondere § 7 KitaG, Punkte 5. (HeilpädagogInnen) und 6. (therapeutische und pflegerische Fachkräfte)



- Beratung von Eltern. „*Wer begleitet Eltern die ein behindertes Kind erwarten?*“ bzw. Informationen für Eltern aus einer Hand. Die Koordinierungsstelle wird bislang weitgehend als Leistungsträger wahrgenommen weniger als fachliche Hilfe. Eltern wünschen sich eine bessere Verknüpfung von ihrem Wissen über ihr Kind und dem Wissen der Fachkräfte („*Der sieht mein Kind eine halbe Stunde und entscheidet*“).
- Interdisziplinäre Zusammenarbeit (z. B. mit Logopädie).
- Netzwerk/Vernetzung und gemeinsamer politischer Gestaltungswille.
- Qualifizierung der Integrationsfachkräfte.
- Qualifizierung von ErzieherInnen während der Ausbildung und im Rahmen von Fortbildungen.
- Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen: Dauer des Entscheidungsprozesses, Zusammenarbeit mit Gesundheitsamt, Höhe der Pauschalen. Vor- und Nachteile von Integrationshilfen extern oder intern aus bestehendem Team<sup>66</sup>.
- Schulkindergärten stellen nicht zuletzt aufgrund fehlender Plätze, langer Wege und langer Schließzeiten (Ferien) oft kein adäquates Angebot dar. Sonderpädagogische Frühberatung hat einen geringen Stundenumfang im individuellen Einzelfall zur Verfügung.
- Übergang Kindertageseinrichtung/Schule: Bemühungen in der frühen Bildung „*laufen ins Leere*“. Es wird hier ein Bruch in der Begleitung der Kinder und der Beratung der Eltern konstatiert.
- Aufnahme gemeinsamer Erziehung in die örtliche Bedarfsplanung und personelle Ausstattung von allgemeinen Kindertageseinrichtungen.
- Inklusion als Prozess: noch viele Anstrengungen und Schritte für gemeinsames Ziel der Inklusion von Anfang an für notwendig.

92

### 3.4 Evaluation der Fortbildung „Rabauken und Zappelphilippe“

Die unter 2.2.4 angeführte Fortbildung für Erzieherinnen und Erzieher „Rabauken und Zappelphilippe“ wurde evaluiert und ausgewertet. Eine detaillierte Darstellung wurde in einem gesonderten Bericht dargestellt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Fortbildungsangebot auf eine große Nachfrage gestoßen ist und damit eine zentrale Themenstellung für Kindertageseinrichtungen aufgreift. Die Fortbildung wurde mit organisatorischer und finanzieller Unterstützung durch das Landratsamt und unter finanzieller Beteiligung des KVJS durchgeführt.

Die Ergebnisse der Evaluation weisen zum einen darauf hin, dass die Fortbildung inhaltlich, didaktisch und vom Niveau ansprechend gestaltet war und von den Teilnehmenden als sehr gut bis gut eingestuft wurde. Fragen, die sich auf den Nutzen und die Wirkung der Fortbildung für die pädagogische Praxis und Alltagsgestaltung in Kindertageseinrichtungen bezogen, wurden ebenfalls mit hohen bis sehr hohen Bewertungen versehen.

Insbesondere hat die Fortbildung offensichtlich dazu beigetragen, das Verhalten von Kindern neu zu bewerten<sup>67</sup>, „Denk- und Handlungsmuster zu verändern“ und Impulse geliefert, um Kindern im Verhalten Unterstützung<sup>68</sup> zu geben.

Anregungen sehen die die Teilnehmenden auch für die Anpassung des Kindergartenalltags<sup>69</sup>.

Dass die Fortbildung dazu beiträgt, unter den Kindern den Umgang zu verbessern und Ausgrenzung zu reduzieren, schätzen 57 % der Teilnehmenden sehr hoch und 40 % hoch ein. Ähnlich positiv ist die Einschätzung der Auswirkung auf das Teamverständnis in der Wahrnehmung von Auffälligkeiten (57 % und 40 %).

<sup>66</sup> Integrationshilfen aus dem bestehenden Mitarbeiterteam kennen die Gegebenheiten vor Ort und sind flexibler einsetzbar, aber ggf. Rollenkonflikte möglich

<sup>67</sup> 69 % sehr hohe und 26 % hohe Einschätzung

<sup>68</sup> 68 % sehr hohe und 29 % hohe Einschätzung

<sup>69</sup> 43 % sehr hohe und 50 % hohe Einschätzung

Nur einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehen eine Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis, für die sie jedoch nicht die Fortbildung sondern bestehende Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen verantwortlich machen.

Zusammenfassend zeigt sich, dass eine Qualifizierung der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, die sich an deren Themenstellungen interessiert, gut angenommen wird und in hohem Maße wirksam für die Praxis eingeschätzt wird. Die evaluierte Fortbildung „*Rabauken und Zappelphilippe*“ kann in Konzept und Umsetzung als modellhaft angesehen werden. Diese wird nicht weiter bezuschusst, jedoch weiterhin über die Akademie für innovative Bildung und Management gGmbH (AIM) angeboten.

#### 4. Zentrale Ergebnisse

Im Folgenden sollen die übergeordneten Themen, die in den verschiedenen Aktivitäten des Projekts und der wissenschaftlichen Begleitung sichtbar wurden, dargestellt werden.

##### 4.1 Eltern

Bezüglich der Eltern wurde im Rahmen des Hearings von verschiedenen Stellen hervorgehoben, dass diese zwischen den Systemen in ihrer eigenen Situation kaum „aufgefangen“ werden, da der Blick stark auf das Kind in seiner individuellen Entwicklung und häufig weniger auf die Eltern gelegt werde. Eltern seien zum Teil stark verunsichert und mit unterschiedlichen Ansprechpartnern konfrontiert. Es wurde der Bedarf formuliert, dass eine Koordination der Erstansprechpartner ebenso notwendig sei, wie das Wissen über bereits beteiligte Fachdienste (Information über Ressourcen und Optionen).

Darüber hinaus sei ein Netzwerk bzw. Wissen der Anlaufstellen untereinander und der Kompetenztransfer in Regeleinrichtungen auszubauen.

Auch in der Aktenanalyse wurde sichtbar, dass 40 % der Eltern, deren Kinder im Verlauf des Kindergartenbesuchs in einen Schulkindergarten wechselten, nicht ausreichende Förderbedingungen und Kompetenzen im Regelkindergarten anführten.

Auch in einem Kooperationsgespräch mit den Schwangerschaftsberatungsstellen im Landkreis wurde die Frage aufgeworfen, wer Eltern von Kindern mit Behinderung begleitet. In einem weiteren Kooperationsgespräch mit einem häuslichen Pflegedienst wurde sichtbar, dass Eltern häufig wesentliche Informationen (z.B. zu Leistungen der Pflegeversicherung) fehlen und die Beratung von Eltern sich weitgehend auf Kinderärzte bzw. Kliniken zu beschränken scheint.

Aus Einschätzung einer Leiterin der Gruppe „*Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen*“ im Netzwerk Familie wünschen Eltern eine bessere Verknüpfung von ihrem Wissen über das Kind und dem Wissen der Fachkräfte („*der sieht mein Kind eine halbe Stunde und entscheidet*“). Eltern fühlen sich aus ihrer Sicht häufig als Bittsteller – möchten aber das Gefühl bekommen, dass sie auch etwas zu geben haben. Eltern verbinden bislang mit der Koordinierungsstelle vorwiegend „*Amt*“ und Antragsverfahren, weniger jedoch – benötigte – fachliche Hilfe.

Auch die schriftlichen Äußerungen von Eltern bei der gemeinsamen Veranstaltung mit dem Netzwerk Familie zu Chancen und Hürden der Inklusion zeigen, dass Eltern die besten Chancen für ihr Kind wünschen und damit sowohl an Inklusion als auch an funktionaler Förderung interessiert sind. Hier gilt es daher von einem „*Entweder-oder*“ zu einem „*Sowohl-als-auch*“ zu kommen. Von einem



Elternwahlrecht kann vor diesem Hintergrund nicht ausgegangen werden<sup>70</sup>. Eltern stehen in diesem Spannungsfeld vielmehr vor einer Dilemma-Entscheidung.

#### **4.2 Koordination und Impulse für ein vernetztes, an der Lebenswelt des Kindes orientiertes Denken und Verzahnung von Hilfesystemen**

Betrachtet man die Situationen (30 % der Beendigungsgründe der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen) in denen Kinder vom Regelkindergarten in einen Schulkindergarten wechselten (Aktenanalyse) so zeigt sich, dass die individuelle Förderung von Eltern (4) oder von Kindergärten (6) als nicht ausreichend angesehen wurde. Auch in der ExpertInnen-Befragung wurde unter nicht ausreichenden Rahmenbedingungen von Kindergärten an erster Stelle die Qualifizierung genannt.

Das bedeutet, dass zum einen individuelle Förderung hoch eingeschätzt wird und andererseits erforderliche Kompetenzen in der Kindertageseinrichtung nicht ausreichend zur Verfügung stehen, sondern an Institutionen (Schulkindergärten) bzw. Komm-Strukturen (Praxen) gebunden sind. Hierauf weisen ebenfalls die Befragungsergebnisse hin. Kindertageseinrichtungen sind danach nur in seltenen Fällen Adressaten oder Orte der Hilfen.

Betrachtet man die Gründe und Ziele bei der Umsetzung der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen (Aktenanalyse) so fällt auf, dass Teilhabebeeinträchtigungen am häufigsten an sprachlichen Einschränkungen und an Verhaltensauffälligkeiten festgemacht werden. Individuelle Förderziele stehen im Vordergrund vor einrichtungs- und lebensweltbezogenen Zielen im Sinne von Verbesserung der Teilhabebedingungen.

94

Hier konnten im Projekt sinnvolle Ansatzpunkte entwickelt werden, zum Beispiel der Einbezug beteiligter Kompetenzen und Fachkräfte in die Hilfeplanung (Abstimmung/ Qualifizierung der Eingliederungshilfe), die regelmäßigen fachlich angeleiteten Treffen der Integrationsfachkräfte oder das Qualifizierungsangebot zum Umgang mit „Rabauken und Zappelphilippen“ für Kindertageseinrichtungen.

Ebenso die Zusammenarbeit und Projekte mit der Fachschule für Sozialpädagogik in Tauberbischofsheim, die Thematisierung von Inklusion und Erweiterung des AK-Frühförderung (als die wesentliche systemübergreifende Struktur im Landkreis) um weitere Professionen und Fachkräfte.

Dabei zeigen sich jedoch auch strukturelle Begrenzungen. So erlaubt beispielsweise der landeseinheitlich festgelegte Umfang der sonderpädagogischen Frühberatung und deren Gestaltung als subsidiäre Hilfe für Eltern und Kind kaum Kompetenztransfer in Regeleinrichtungen (vgl. Hearing). Auch die Ausgestaltung medizinisch-therapeutischer Hilfen orientiert sich nahezu ausschließlich an individueller Einzelförderung in Komm-Strukturen wie Praxen; diese stehen somit in der Regel ebenfalls nicht für die Beratung und Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen zur Verfügung (Befragungsergebnis).

Zudem wurde im Rahmen des Hearings deutlich, dass eine Vernetzung und abgestimmte Koordination der unterschiedlichen Hilfen kaum erfolgt und zum Teil wenig Kenntnis über örtlich vorhandene Hilfen besteht. Die ursprüngliche Idee einer Netzwerkkarte wurde daher dahingehend angepasst, zunächst eine Übersicht über die Verortung der Angebote unterschiedlicher Systeme im Flächenlandkreis zu erarbeiten und virtuell zur Verfügung zu stellen. Die Idee darüber hinaus, den AK-Frühförderung zur strukturellen inklusiven Weiterentwicklung der unterschiedlichen Systeme zu nutzen, stieß jedoch auf wenig Resonanz.

<sup>70</sup> da eine Wahlentscheidung Alternativen der gleichen Kategorie voraussetzt, hier sich jedoch unterschiedliche Kategorien „soziale Inklusion“ bzw. „funktionale Förderung“ gegenüber stehen

Eine weitere Begrenzung wurde dahingehend deutlich, dass die Koordinierungsstelle durch ihre Verortung beim Sozialamt des Landratsamts weitgehend mit der Beantragung und Gewährung von Eingliederungshilfe in Beziehung gesetzt wird. Ein darüber hinausgehender Auftrag wäre explizit zu verankern und bekannt zu machen. Weiter wurde deutlich, dass bei einzelnen Fachkräften, hinsichtlich der Verortung beim Landratsamt, ein Vertrauensdefizit bezüglich Sparinteressen statt Qualifizierung der Hilfen sichtbar wird.

Damit bestätigt sich für den Main-Tauber-Kreis, die bereits im 13. Kinder- und Jugendbericht des BMFSFJ (2009) geäußerte Feststellung:

*„Die Inanspruchnahme von Hilfen für ein gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen wird stark erschwert durch die Komplexität eines hoch-differenzierten Unterstützungssystems, das für die Anspruchsberechtigten kaum zu durchschauen ist. Oft ist unklar, dass und wo es Hilfen gibt. Erschwerend wirkt, dass die Teilsysteme von Jugend-, Sozialhilfe, Schule und Gesundheitswesen oft isoliert arbeiten und wenig übereinander wissen. Die Folge ist ein fachlich kaum begründbareres Sortieren und Separieren, das insbesondere Kinder mit Behinderungen betrifft.“* (13. KJB)

### **4.3 Öffnung bestehender Angebote im Sozialraum für Kinder mit Behinderung und deren Familien**

„Überall wo jemand ist, der mit Leib und Seele und Initiative dahinter steht, ist Umsetzung gewährleistet“.

(C. Frank, Impulstag 2012)

Es fanden vier gemeinsame öffentliche Veranstaltungen mit dem „Netzwerk Familie“ in Tauberbischofsheim statt. Diese Regelstruktur wurde gezielt geöffnet und Eltern mit Kindern mit Behinderung gezielt eingeladen.

Diese Veranstaltungen wurden von Eltern mit Kindern mit Behinderung in zunehmendem Umfang wahrgenommen. Insgesamt können diese Veranstaltungen als erfolgreich und positiv eingeschätzt werden. Das „Netzwerk Familie“ wird die Veranstaltungsreihe nach Projektabschluss in eigener Verantwortung weiterführen (Implementierung).

Aus der Erfahrung der Leiterin des Familiennetzwerks brauchen Menschen mit Behinderungen und deren Angehörige einen Rahmen, der zunächst Schutz und Vertraulichkeit gewährleistet und einen zwanglosen Übergang vom geschützten in ein offenes Miteinander ermöglicht. Das Netzwerk Familie bietet die Möglichkeit für Gruppen der Elternselbsthilfe und ein wertschätzendes „über die Schwelle führen“ durch direkte Ansprache, Einladung und ein für alle Bevölkerungsgruppen offenes Angebot.

Es wurde hierüber auch durch Presseartikel eine Öffentlichkeitswirksamkeit erzielt.

Um auch an anderen Orten des Landkreises entsprechende Angebote anzuregen, wurde zum Beispiel Kontakt mit dem Bürgernetzwerk Igersheim aufgenommen.

Eine Übertragung auf das Bürgernetzwerk in Igersheim traf zwar auf eine große grundsätzliche Bereitschaft. Von der Adaption der Erfahrungen in Tauberbischofsheim wurde jedoch schließlich aufgrund einer Befragung von Eltern und der geringen Quantität bzw. Resonanz zunächst Abstand genommen. Hierbei zeigte sich auch, dass ein Transfer der Erfahrungen sich an den jeweiligen Bedingungen vor Ort ausrichten muss. Die gegenseitige Information soll ggf. anhand von konkreten Einzelsituationen genutzt werden.

Hier kommt auch die Besonderheit eines Flächenlandkreises zum Tragen. Aufgrund der örtlich geringen Fallzahlen erweist es sich in der Fläche eines ländlich strukturierten Gebietes als zielführen-



der von Einzelsituationen, von den individuellen Interessen und Lebenslagen ausgehend, örtliche Möglichkeiten der Teilhabe zu eruieren, örtliche Strukturen aufzugreifen und zu nutzen (vom Fall zum Feld). Hierzu bedarf es jedoch der örtlichen Feldkenntnis und Schlüsselpersonen.

#### 4.4 Übergang Schule

Als weiterer, immer wieder und in unterschiedlichen Zusammenhängen auftretender Problembereich, wird der Übergang Kindertageseinrichtung – Schule problematisiert.

An der Schnittstelle zur Schule enden bzw. scheitern nicht nur die Integrationshilfen im Rahmen der Eingliederungshilfe (Aktenanalyse), vielmehr kommt es hier zu zusätzlicher Auslese und Separation von Kindern, die den Kindergarten ohne zusätzliche Hilfe besuchten. Es wird von einem hohen Einschulungsdruck auf Kindergärten und Kinder/ Familien berichtet (Hearing). Vor diesem Hintergrund wundert es auch nicht, dass nach Angabe des Schulamts bislang keine bzw. kaum Anfragen auf integrative Beschulung eingegangen sind.

Hier wird von Eltern und anderen Akteuren erheblicher Entwicklungsbedarf auf Seiten der Schulen angemahnt.

#### 5. Impulse aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung (11 Empfehlungen)

Mit dem Projekt „Von der Integration zur Inklusion“ konnten Gelingensbedingungen und Entwicklungsbedarfe auf dem Weg zu einer frühzeitigen, selbstverständlichen und gleichwertigen Teilhabe analysiert und sichtbar gemacht werden. Zahlreiche Prozesse wurden angestoßen, umgesetzt und für das Thema „Inklusion von Anfang“ an, eine Sensibilisierung und breitere Basis hergestellt.

- Im Gemeinwesen und in der Öffentlichkeit.
- Bei Fachkräften unterschiedlicher Professionen und in deren Zusammenarbeit,
- In der Qualifizierung von Erzieherinnen und Zusammenarbeit mit der örtlichen Fachschule für Sozialpädagogik.

Vor diesem Hintergrund bietet das Projekt einen Ausgangspunkt und Themen, an denen es sich weiter zu arbeiten lohnt. Die Abschlussveranstaltung wurde daher bewusst als Beginn, als Impuls gestaltet, für eine gemeinsame Weiterarbeit auf Grundlage der Projekterfahrungen und an den identifizierten Themen, um gemeinsam Inklusion qualifiziert umzusetzen.

#### 5.1 Potentiale der Koordinierungsstelle

**[1] Koordination** verschiedener Unterstützungsangebote **und Kooperation der unterschiedlichen Hilfesysteme** mit dem Ziel systemübergreifender Abstimmung sich ergänzender und aufeinander aufbauender Hilfen als interdisziplinäre Gemeinschaftsaufgabe statt paralleler, rein additiver Hilfen.

Hier wurden im Projektverlauf mit der qualifizierten Hilfeplanung Ansatzpunkte geschaffen, um fallbezogen unterschiedliche beteiligte Professionen und Fachkräfte einzubeziehen und Zielsetzungen abzustimmen. Gegebenenfalls wäre eine Erweiterung der Hilfeziele um einrichtungsbezogene Ziele (z. B. Anpassung der Bedingungen und Kompetenztransfer) sowie um lebensweltorientierte Ressourcen in noch stärkerem Ausmaß zu berücksichtigen (vgl. Aktenanalyse). Dieser Blickwinkel auf die Gesamtsituation von Einrichtung, Lebenswelt und Sozialraum kann im regionalen Gesamtsystem von der Koordinierungsstelle bzw. vom System Eingliederungshilfe am ehesten geleistet werden, da hier (u. a. aufgrund der Projektaktivitäten und Evaluation der Fallverläufe) eine Kenntnis

der örtlichen Einrichtungen, örtlich verfügbaren Unterstützungssysteme und Sozialräume, wie in keinem anderen der Unterstützungssysteme, besteht. Die Koordinierungsstelle kann als Grenzgängerin und Vermittlerin zwischen den Systemen gesehen werden. Damit kann sie im Rahmen des Case-Management (im Rahmen der genannten strukturellen Grenzen der Leistungsvoraussetzungen und Leistungsziele) koordinierende Funktion sich ergänzender Hilfen (die über ein additives Verständnis hinausreicht) übernehmen und gleichzeitig Zugänge über den Kindergarten hinaus, im Lebensumfeld mit in den Blick nehmen (im Sinne von „Gate-Management“).

Darüber hinaus wäre es sinnvoll, die strukturelle Vernetzung, das Wissen der Systeme und Anbieter untereinander und Möglichkeiten des Kompetenztransfers in Regeleinrichtungen weiter zu unterstützen. Neben der geplanten Strukturlandkarte wäre dabei die systemübergreifende Zusammenarbeit im Rahmen geeigneter regionaler Strukturen (z.B. AK-Frühförderung und im Rahmen der Fortschreibung der Teilhabeplanung) prozesshaft weiter zu entwickeln.

**[2] Für Eltern** kann die **Koordinierungsstelle zu einer Anlauf- und Beratungsstelle** in einem zum Teil unübersichtlichen Feld, mit unterschiedlichen Zugangs- und Leistungsvoraussetzungen und unterschiedlichen Zielsetzungen, werden.

Dies setzt zunächst die Kenntnis der Koordinierungsstelle bei Eltern, einen über die Eingliederungshilfegewährung und -gestaltung hinausreichenden Auftrag sowie die strukturelle Verankerung bzw. Abstimmung mit den Akteuren voraus. Dies bedeutet unter anderem, dass der medizinische Bereich (Kinderärzte, Kliniken) sowie die sonderpädagogische Frühberatung in ihrer identifizierten Steuerungs- und Lotsenfunktion, aber auch Kindertageseinrichtungen, Eltern frühzeitig auf die Koordinierungsstelle hinweisen.

In dieser Funktion könnte die Koordinierungsstelle nicht nur die Zahl der Anlaufstellen und Orientierungsschwierigkeiten für Eltern verringern, sondern auch in besonderem Maße systemübergreifende Beratung von Eltern leisten.

Das Deutsche Institut für Menschenrechte als Monitoringstelle in der Umsetzung der VN-BRK sieht zudem in der Inklusionsorientierung der Konvention eine Richtungsentscheidung und einen persönlichen Rechtsanspruch, an dem sich auch der Elternwille zu orientieren habe. Beratung von Eltern solle daher auf deren Gewährleistungspflicht hinsichtlich der VN-BRK hinweisen (vgl. dt. Institut für Menschenrechte 03/2011).

**[3] Für Kindertageseinrichtungen könnte die Koordinierungsstelle eine Clearing-Funktion übernehmen.** Hier zeigen die Ergebnisse und Prozesse im Projektverlauf, dass die Koordinierungsstelle vor allem in Bezug auf die Beantragung und Gewährung von Integrationshilfen und somit auf das zur Verfügung stellen zusätzlicher personeller Ressourcen wahrgenommen wird. Damit kommt die Koordinierungsstelle in der Regel dort ins Spiel, wo Situationen von pädagogischen Fachkräften der Kindertageseinrichtungen bereits als schwierig eingestuft werden, die Einrichtung die Einschätzung hat, dass der Mehrbedarf nicht mit den vorhandenen Ressourcen abgedeckt werden kann und eine Engführung der Lösung bereits auf Integrationshilfe/Eingliederungshilfe beziehungsweise zusätzliche personelle Ressourcen erfolgt ist.

Eine Erweiterung des Auftrags der Koordinierungsstelle um Beratung im Vorfeld der Hilfe, bevor eine Situation zum „Fall“ der Eingliederungshilfe wird, zum Beispiel bei auftretenden Fragen und Unsicherheiten bezüglich der Entwicklung von Kindern, könnte hier dazu beitragen, lösungsoffener Situationen zu bewerten. Mit einer solchen frühzeitigen, niederschweligen Beratung von Kindertageseinrichtungen wäre es möglich, folgende Aspekte verstärkt berücksichtigt:



- Beratung hinsichtlich möglicher (räumlicher, pädagogischer, organisatorischer) Anpassungen der Einrichtungssituation.
- Gegebenenfalls Vermittlung von Qualifizierungsangeboten.
- Kontakte zu anderen Einrichtungen (Bündeln gelingender Situationen / Info- und Kompetenzpool).
- Vermittlung zwischen Einrichtungs- und Elterninteressen.
- Frühzeitige Einbeziehung anderer Professionen, fachlicher und lebensweltlicher Ressourcen und des Trägers.

[4] Insgesamt bleibt festzustellen, dass im Projektverlauf Potentiale einer Koordinierungsstelle für einen „Weg von der Integration zur Inklusion“ sichtbar wurden, um den in der Expertenbefragung, der Aktenanalyse, den Kooperationsgesprächen und im Rahmen der Veranstaltungen mit dem Netzwerk Familie deutlich gewordenen Entwicklungsbedarfen zu entsprechen.

Eine solche Funktion der Koordinierungsstelle über den Projektzeitraum hinaus würde jedoch erfordern:

- Den Bekanntheitsgrad und frühzeitigen Zugang (z. B. gezielte Vermittlung über medizinischen Bereich und Frühberatung) zu erhöhen.
- Über den derzeitigen Auftrag der Eingliederungshilfe in allgemeinen Kindertageseinrichtungen hinaus, im Sinne der Vorfeldberatung für Eltern und Kindertageseinrichtungen, des Struktur- und Kooperations-Managements und des ‚Gate-Managements‘<sup>71</sup> (vgl. Wacker 2009).
- Ressourcen für eine solche Systemkoordination zur Verfügung zu stellen.

98

Alternativ zur Koordinierungsstelle Frühe Hilfen könnte eine solche Funktion ggf. auch im Rahmen einer inklusiv ausgerichteten und angesichts der Flächenlandkreisstruktur mobil ausgerichteten interdisziplinären Frühförderstelle erbracht werden. Als Struktur, die einen relativ niederschweligen Zugang ohne vorausgehende Etikettierung ermöglicht und systemübergreifende interdisziplinäre Unterstützung bietet, könnte die interdisziplinäre Frühförderung, unter einer mobilen Ausrichtung ebenfalls Kompetenztransfer und ein Tätigwerden in der Lebenswelt des Kindes (Familie, Kindertageseinrichtung) ermöglichen (vgl. 13 Kinder- und Jugendbericht, S. 204 - 207).

## 5.2 Qualifizierung von pädagogischen Fachkräften

Die Qualifizierung von Fachkräften in Kindertageseinrichtungen, in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erzieher und von Integrationsfachkräften rückte im Projektverlauf auf verschiedenen Ebenen als zusätzliches, bedeutendes Thema und als Bedarf für die Umsetzung von Inklusion in den Blick.

Auch die VN-BRK formuliert unter Art. 4 (i), dass die Vertragsstaaten zum Zweck der Verwirklichung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für alle Menschen mit Behinderung ohne jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung sich verpflichten, „[...] die Schulung von Fachkräften und anderen mit Menschen mit Behinderungen arbeitendem Personal auf dem Gebiet der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte zu fördern, damit die aufgrund dieser Rechte garantierten Hilfen und Dienste besser geleistet werden können [...]“

Diese Anforderungen wurden im Projektverlauf aufgegriffen, umgesetzt oder geplant.

<sup>71</sup> Im Sinne des Brückenbauens und Zugänge im Gemeinwesen eröffnen, zu klären, strukturell zu verankern und abzustimmen

**[5] Qualifizierungsangebote für Kindertageseinrichtungen.**

Eine Möglichkeit, Kindertageseinrichtungen im Umgang mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit zu unterstützen und zu stärken, besteht in der Fort- und Weiterbildung. Auf einen entsprechenden Bedarf wird von beteiligten Expertinnen und Experten sowohl in der Befragung als auch im Rahmen des Expertinnen- und Experten-Hearing hingewiesen. Anhaltspunkte ergeben sich auch aus der Aktenanalyse.

Positive Erfahrungen wurden im Projektzusammenhang insbesondere mit der in mehreren Einrichtungen durchgeführten Fortbildung zu „Rabauken und Zappelphilippen“ eines örtlichen Motopäden gemacht (siehe Evaluationsergebnisse).

Auch hinsichtlich Menschenbild, Haltung und Inklusion als Menschenrecht wurde Fortbildungsbedarf für Kindertageseinrichtungen seitens der befragten ExpertInnen benannt.

Hier wäre perspektivisch ggf. in Kooperation von Koordinierungsstelle, Kindergartenfachberatung des Landkreises und Trägern verstärkt auf ein integrations- beziehungsweise inklusionspädagogisches Angebot hinzuwirken und situationsorientiert zu vermitteln.

Qualifizierungsangebote, wie das oben genannte, erlauben zudem, den Fokus vom individuellen Förderbedarf stärker auf pädagogische Gestaltungsfragen zu lenken und einen interdisziplinären Kompetenztransfer (hier: Motopädie) fallübergreifend zu ermöglichen.

**[6] Qualifizierung und Austausch von IntegrationshelferInnen.**

Der im Projektkontext entstandene und von der Koordinierungsstelle moderierte und fachlich angeleitete Austausch von Integrationsfachkräften wurde sowohl von den Integrationsfachkräften selbst, als auch von Kooperationspartnern positiv bewertet und als Qualität wahrgenommen. Hierüber ist ebenfalls eine Qualifizierung der Prozesse und der im Rahmen der Eingliederungshilfe eingesetzten Fachkräfte eingeleitet worden.

Hieraus entwickelten sich Überlegungen des Landratsamts. Fortbildungsangebote für Integrationsfachkräfte gemeinsam mit den Trägern von Kindertageseinrichtungen zu entwickeln und anzubieten.

Damit die inklusions- bzw. integrationspädagogischen Kompetenzen nicht bei den Zusatzkräften kumuliert bleiben, wäre ggf. über Fortbildungsformate nachzudenken, welche auch die Gruppen-erzieherinnen und -erzieher und/oder Leitungskräfte der Kindertageseinrichtungen einbeziehen (z. B. Tandem-Lösungen oder Inhouse-Fortbildungen) und sich am Index für Inklusion orientieren.

**[7] Qualifizierung in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an sozialpädagogischen Fachschulen.** Ein weiterer Qualifizierungsaspekt, der sich im Projektzusammenhang ergeben hat, ist die Zusammenarbeit mit der örtlichen Fachschule für Sozialpädagogik in Tauberbischofsheim. Im Rahmen des Unterrichts (Handlungsfeld „Unterschiedlichkeit und Vielfalt leben“) soll das Thema Inklusion verstärkt implementiert und so auf nachhaltige Qualifizierung bereits in der Ausbildung hingewirkt werden.

Hier wären gegebenenfalls auch Projektlernen und Praxisorientierung (entsprechend dem Lehrplan für sozialpädagogische Fachschulen 2009, S.2) einzubinden.

Die begonnenen Qualifizierungsansätze sollten beibehalten und gegebenenfalls gemeinsam mit den relevanten Fachstellen und Akteuren ausgebaut werden.



### 5.3 Verankerung von Inklusion im Gemeinwesen

Für eine nachhaltige Integration im Lebensumfeld kann die Koordinierungsstelle an den örtlichen Strukturen und Bedingungen und an individuellen Interessen orientierte Prozesse unterstützen. Im Projektverlauf konnten mit der Veranstaltungsreihe mit dem Netzwerk Familie in Tauberbischofsheim positive Erfahrungen gesammelt werden. Diese offenen Veranstaltungen wurden auch zunehmend von Familien mit Kindern mit Behinderung wahrgenommen und eine Öffentlichkeitswirksamkeit erzielt.

Für eine Übertragung der Erfahrungen auf das Bürgernetzwerk in Igersheim bestand eine grundsätzliche Offenheit. Eine Übertragung auf andere Regionen erfordert jedoch, gerade in einem Flächenlandkreis wie dem Main-Tauber-Kreis, sich an den jeweiligen örtlichen Strukturen, Themen und Schlüsselpersonen zu orientieren. Ein örtliches Engagement erfordert zudem, konkrete Familien und deren Interessen zu berücksichtigen (örtlich geringe „Fallzahlen“ im Flächenlandkreis). Sie sind daher eher im Rahmen beziehungsweise anhand von konkreten Situationen zu entwickeln (von der Situation zur Struktur).

[8] Aufgrund der Projekterfahrungen ergeben sich auch hier **Potentiale der Koordinierungsstelle für die sozialräumliche Weiterentwicklung**<sup>72</sup>. Die Feldkenntnis kann in der Hilfeplanung gezielt genutzt werden, um Teilhabeprozesse auch über die Kindertageseinrichtung hinaus in die Zielformulierung einzubeziehen.

100

### 5.4 Weiterentwicklung der EGH als Teil(habe)leistung

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (DV) geht in seinem ersten Diskussionspapier zu inklusiver Bildung davon aus, dass unter einer Inklusionsorientierung langfristig „die derzeit vorwiegend einzelfallbezogene, besonders zu beantragende und gesondert finanzierte Unterstützung von Menschen mit Behinderungen in Regeleinrichtungen durch externe Kräfte (z.B. Integrationshelfer/innen) zu überwinden“ sei und die Gesamtverantwortung für alle Lernenden einheitlich in der Hand der Bildungsverantwortlichen liegen soll. (DV 2011, S.4)

Unter den derzeitigen Bedingungen, dass Trägern die notwendigen rechtlich-politischen Verbindlichkeiten und Möglichkeiten einer Refinanzierung einer bedarfsgerechten Personalausstattung als auch ein Kompetenztransfer weiterer Systeme weitgehend fehlen, sind diese Leistungen der Eingliederungshilfe als Übergangslösung für ein gemeinsames Aufwachsen von Anfang an zu sehen.

[9] Angesichts der Ergebnisse (insbesondere aus der Aktenanalyse) wäre dabei zu erwägen, die derzeitigen **Pauschalen zu flexibilisieren, um auch Kindern mit hohem Unterstützungsbedarf Zugang zum Regelkindergarten und einen Verbleib zu ermöglichen**. Eine Flexibilisierung bezieht sich hierbei sowohl auf den Aspekt der zeitlichen Flexibilisierung, da der Bedarf im Sinne einer Teilhabeunterstützung nicht linear verläuft, sondern in der Anfangszeit der Aufnahme besonderer Aufmerksamkeit und Achtsamkeit bedarf. Zum anderen zeigt sich (u. a. in der Aktenanalyse), dass gerade für Kinder mit hohem Unterstützungsbedarf die derzeitigen Pauschalen teilweise nicht ausreichen.

[10] Eine weitere Anregung zur Weiterentwicklung ergibt sich aus den Ergebnissen hinsichtlich ei-

<sup>72</sup> Individualtherapeutisch orientierte Hilfen sehen (so die Aussage einer Ergotherapeutin im Rahmen des Hearing) das Kind ca. eine ¾ Stunde pro Woche und können daher den lebensweltlichen Kontext nicht ausreichend berücksichtigen

ner stärkeren **Berücksichtigung einrichtungsbezogener Hilfeziele**. Was kann die Kindertageseinrichtung, was kann die Integrationshilfe dazu beitragen, die institutionellen Barrieren abzubauen und Teilhabebedingungen zu verbessern?

Ebenso liegt es nahe, die im Projekt gewonnene Feldkenntnis auch in den Hilfeplanungen zu nutzen **und Lebensfeldressourcen** noch stärker zu berücksichtigen, um gerade in einem Flächenlandkreis Teilhabe im Lebensumfeld über die Kindertageseinrichtung hinaus zu unterstützen.

**[11] Implementierung des „Impulstages Inklusion“ als jährliche „Fachtagung Inklusion“ im Landkreis.** Die regionale Präsentation des Projekts am Ende der Projektphase wurde gezielt als Impulstag und nicht als Abschlussveranstaltung konzipiert, um zu verdeutlichen, dass mit dem Projekt zahlreiche Erfahrungen und positive Entwicklungen angestoßen werden konnten, von denen Impulse für eine nachhaltige Weiterentwicklung über den Projektzeitraum hinaus ausgehen können und sollen.

Um die im Projektverlauf angestoßenen Prozesse weiter zu verfolgen, bedarf es einer Struktur, die Inklusion im Landkreis als Prozess der kleinen Schritte weiter verfolgt und am Laufen hält.

Auch das große Interesse und die Nachfrage bei dem Impulstag sowie die positiven Erfahrungen zum Beispiel im Landkreis Esslingen legen es nahe, eine vergleichbare Veranstaltung als regelmäßiges jährliches Angebot zu implementieren.



## Literaturverzeichnis

ASMK/ JFMK (2011): Zwischenbericht der Arbeitsgruppe „Inklusion von jungen Menschen mit Behinderung“, URL: [www.jfmk.de/pub2011/Zwischenbericht\\_zu\\_Umlaufbeschluss\\_7-2011.pdf](http://www.jfmk.de/pub2011/Zwischenbericht_zu_Umlaufbeschluss_7-2011.pdf); Datum 20.11.2012

BFSJF (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht, Berlin

Deutsches Institut für Menschenrechte (2001): Eckpunkte zur Verwirklichung eines inklusiven Bildungssystems; Stellungnahme der Monitoring-Stelle, Berlin

Wissenschaftlicher Beirat des Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (2009): Was sind Frühe Hilfen – Begriffsbestimmung, URL: [www.fruehehilfen.de/wissen/fruehe-hilfen-grundlagen/begriffsbestimmung](http://www.fruehehilfen.de/wissen/fruehe-hilfen-grundlagen/begriffsbestimmung), Datum 04.03.2011

Sachverständigenkommission des 13. Kinder- und Jugendberichts (Hrsg.) (2009): Delphi-Studie zu Gesundheitsförderung und Gesundheitschancen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen; Expertise zum 13. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, München

Sann, Alexandra (2011): Frühe Hilfen über Systemgrenzen hinweg: ein gemeinsames Anliegen von Frühförderung und Kinder- und Jugendhilfe. In: Gemeinsam leben - Zeitschrift für Inklusion, Jahrg. 19, 2011, Heft 1, S. 4 - 11

# *Wege zum Erwachsenwerden enthindern Erkenntnisse aus zwei Projekten der Eingliederungshilfe für heranwachsende Menschen mit Behinderungserfahrungen*

## **Teilbericht III**

### **Familienschule in der Eingliederungshilfe (Landkreis Biberach)**

## **Teilbericht IV**

### **Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich (Landkreis Tübingen)**

## **Abschlussbericht**

### **der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg (wissenschaftliche Begleitung)**

## **1. Behinderung und Enthinderung auf den Wegen zum Erwachsenwerden**

103

### **1.1 Erwachsenwerden mit Behinderungserfahrungen**

Erwachsen zu werden meint nach einem allgemeinen Verständnis, das Überschreiten bestimmter Altersgrenzen, Integration und Anerkennung im Erwachsenenstatus sowie die Übernahme von Verantwortung, von bestimmten Rechten und Pflichten. Entsprechende Entwicklungsherausforderungen verbinden sich für Kinder und Jugendliche mit Fragen nach der eigenen Identität.

Im Übergangsprozess der Pubertät oszillieren Selbst- und Fremdbilder von Jugendlichen oftmals zwischen Erwachsen-Sein und Kind-Sein. Viele Jungen und Mädchen mit Behinderungserfahrungen sind (bzw. werden) allerdings gezwungen, sehr lange oder dauerhaft in diesem spannungsreichen Zustand zu leben, weil ihnen der Eintritt in die Erwachsenenwelt erschwert oder ganz verweigert wird. Mit dem Behindertenstatus verbundene Sonderwelten prägen Schulleben, Freizeitgestaltung und damit auch Beziehungen im Freundes- und Familienkreis der Betroffenen. Blockaden am Übergang zum Erwachsenenstatus haben zur Konsequenz, dass auch persönliche Reifungsprozesse, die mit dem Erwachsenwerden verbunden sind (Zunahme von persönlicher Bewusstheit, Zunahme von Individualität, Möglichkeit des Sich-Entscheidens, Zunahme von Selbstständigkeit, Ausbalancieren von individuellen Wünschen und Bedürfnissen einerseits und äußerer Realität andererseits) blockiert werden.<sup>73</sup>

Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund ist es eine wichtige Aufgabe für die Eingliederungshilfe, Jugendliche mit Behinderungserfahrungen bei der Überwindung von Entwicklungshindernissen zu unterstützen und ihnen selbstbestimmte Wege in eine inklusiv gestaltete Erwachsenenwelt zu ermöglichen.

<sup>73</sup> Vgl. Sickinger / Bittner / Jerg / Neubauer (2008): 13 ff.



## 1.2 Praxis und Forschung für die Enthinderung der Wege zum Erwachsenwerden

Ansatzmöglichkeiten für die Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe im Sinne einer Enthinderung der Wege zum Erwachsenwerden finden sich sowohl bei der Arbeit mit den betroffenen Einzelpersonen und deren sozialen Netzwerken als auch bei den für sie bedeutsamen Organisationen und strukturellen Rahmenbedingungen im Gemeinwesen.

Das Projekt „Familienschule in der Eingliederungshilfe“ des Landkreises Biberach ist ein Beispiel für einen Ansatz, der vom familiären Netzwerk der Betroffenen und diesbezüglichen Problemlagen ausgeht, um neue Wege für die Entwicklungsbegleitung beim Erwachsenwerden zu bahnen. Im Zentrum eines Projektes des Landkreises Tübingen stand dagegen die Freizeitgestaltung im Gemeinwesen beziehungsweise die „Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich“. Ausgehend von unterschiedlichen Problematiken im Einzelnen arbeiteten beide Projekte für die Enthinderung der Wege zum Erwachsenwerden.

Die wissenschaftliche Begleitung und systematische Zusammenschau der Erfahrungen aus beiden Projekten durch die Evangelische Hochschule Ludwigsburg diente vor allem der Erkundung von Weiterentwicklungsmöglichkeiten der Eingliederungshilfe auf den Wegen zum Erwachsenwerden. Durch die systematische Reflexion von Praxiserfahrungen sollten neue Handlungsperspektiven für die Eingliederungshilfe im Gefüge jener multidimensionalen Kräfteverhältnisse sichtbar gemacht werden, die Übergangsprozesse junger Menschen mit Behinderungserfahrungen ins Erwachsenenleben behindern beziehungsweise enthindern. Es ging um die Erkundung und Weiterentwicklung inklusionsorientierter Handlungsperspektiven für das Erwachsenwerden. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung entstehen solche Perspektiven in der Zusammenschau von Praxiserfahrungen auf der Ebene persönlicher Netzwerke mit Erfahrungen auf der Ebene der Organisationen des Gemeinwesens bzw. in einer Zusammenschau der beiden Bausteine in den Landkreisen Biberach (Baustein 1.1) und Tübingen (Baustein 1.4)

104

## 2. Familienschule in der Eingliederungshilfe (Landkreis Biberach)

### 2.1 Problemstellung

*„Ich muss auch sagen, der Daniel<sup>74</sup>, der ist auch zurzeit wahnsinnig schwierig. Erstens auch die Pubertät und zweitens, der lässt sich auch nichts sagen.“<sup>75</sup>*

Daniel war einer der Teilnehmer im Projekt Familienschule. Die Mutter beschrieb das Zusammenleben mit ihrem vierzehnjährigen Sohn als ausgesprochen spannungsreich und belastend. In der Schule erlebten seine Lehrerinnen, Lehrer, Mitschülerinnen und Mitschüler den ansonsten sehr freundlich zugewandten Schüler manchmal ausgesprochen wütend und oft „sehr dünnhäutig“. Seine Klassenlehrerin berichtete, dass er bei Kritik „sofort den Tränen nahe“ sei und sich verschließe. Auf Nachfrage äußerte er dann, dass ihn die Situation zu Hause in seiner Familie belaste.<sup>76</sup>

Die Wahrnehmung entwicklungshemmender Belastungen im familiären Umfeld von jugendlichen Schülerinnen und Schülern der Sonderschule für sogenannte Geistigbehinderte, wie sie sich unter anderem auch in Daniels Situation zeigten, war der Ausgangspunkt dafür, dass das Projekt „Familienschule in der Eingliederungshilfe“ ins Leben gerufen wurde.

Lehrerinnen, Lehrer und andere professionell Unterstützende beschrieben in Gesprächen mit Ver-

<sup>74</sup> Name geändert.

<sup>75</sup> Familieninterview 1-1.

<sup>76</sup> Vergleiche Protokoll Erstgespräch Familiendokumentation 1

antwortlichen des Landkreises Verhaltensweisen von Jugendlichen beziehungsweise Erfahrungen mit Angehörigen, die aus Sicht der Fachkräfte auf große Schwierigkeiten mancher Familien im Umgang mit deren Kindern – insbesondere Kindern im Pubertätsalter – deuteten. Eine angemessene Entwicklungsbegleitung der Betroffenen schien in einer zunehmenden Anzahl von Familien nicht (mehr) gegeben zu sein. In manchen dieser Situationen schien nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund möglicher Selbst- und Fremdgefährdungen das weitere Zusammenleben in der bisherigen Familienkonstellation in Frage gestellt zu sein.

*„Ich war wirklich schon ganz entsetzt“,* sagte Daniels Mutter über jene Situation, die sie letztlich zur Teilnahme am Projekt Familienschule bewegt hatte. Es ging um einen Vorfall in der Schule: *„Irgendwie hat er sich wegen jemandem aufgeregt. Beim Daniel ist es eben so: Der kann austeilen, aber leider nicht einstecken (...) dann war es so: Dann ist er schon außen am Sims gestanden und wollt, ich weiß nicht, wär er hinuntergesprungen oder wär er nicht.“*<sup>77</sup> Auch zu Hause, so die Mutter, habe Daniel schon von Selbstmord gesprochen. Im Erstgespräch mit der Mitarbeiterin der Familienschule berichtete sie, *„bei Stress flippe er aus, schreie, haue die Türe zu, werfe mit Gegenständen. Er sei ihr gegenüber auch schon handgreiflich geworden, drückte die Mutter gegen einen Schrank.*

*Seinen Bruder bedrohte er auch schon mit einem Messer. Der Mutter sei schon mehrmals die Hand ausgerutscht. Sie schimpfe ihn ständig. Der Vater halte sich mehr oder weniger aus der Sache heraus.“*<sup>78</sup>

Trotz großer Belastungen im Familienleben signalisierten nach Angaben der Fachkräfte sowohl die betroffenen Heranwachsenden als auch ihre Familien oftmals großes Interesse am Verbleib im bisherigen vertrauten familiären Umfeld – *„Daheim“*, antwortete Daniel auf die Frage nach seinem liebsten Ort auf der ganzen Welt. Am schönsten, sagte er, sei es im Zimmer seines Bruders<sup>79</sup> und auch seine Mutter betonte ausdrücklich ihren Wunsch, die Familie zusammen zu halten. *„Du bist ja“,* sagte sie zu Daniel, *„Du bist genauso mein Bub wie Deine anderen beiden Brüder.“*<sup>80</sup>

Wenn in Familien wie dieser trotz guten Willens für ein gelingendes Miteinander große Schwierigkeiten wahrnehmbar waren, dann lag das nach Einschätzung der Projektverantwortlichen teilweise an Belastungen durch innerfamiliäre Beziehungskonflikte aber auch an fehlenden Erziehungskompetenzen.

105

## 2.1 Zielstellung

Vor diesem Hintergrund sollte das Projekt Familienschule mit Hilfe von Beratungs-, Begleit- und Vermittlungsprozessen auf unterschiedlichen Ebenen das Zusammenleben in den Familien der betroffenen jungen Menschen mit Behinderungserfahrungen fördern und damit auch zur Erhaltung und Stabilisierung bisheriger Wohnkonstellationen beitragen.

Jugendliche mit sog. geistigen und/oder körperlichen Behinderungen sowie deren Familien sollten durch das Projekt bei der Bewältigung von Herausforderungen auf dem Weg zum Erwachsenwerden unterstützt werden. Für jede Familie, die sich am Projekt Familienschule beteiligte, wurden jeweils eigene Handlungsziele formuliert, wenn es darum ging, neue Möglichkeiten auf den Wegen zum Erwachsenwerden zu erschließen. So zielte die Projektarbeit beispielsweise in einer Situation auf die *„Begleitung und Beratung bei der möglichen Trennung“* eines Elternpaares,<sup>81</sup> insbesondere im Hinblick auf deren Auswirkung auf die Entwicklung des gemeinsamen Kindes. In der Situation eines älteren Jugendlichen stand dagegen dessen *„Ablösung vom Elternhaus“* im Mittelpunkt.

Für Daniel war es nach seinen eigenen Worten ein wichtiges Ziel der Familienschule, dass es zu

77 Familieninterview 1-1

78 Protokoll Erstgespräch Familiendokumentation 1

79 Familieninterview 1-2

80 Familieninterview 1-1

81 Meldebogen Familiendokumentation 3



Hause nicht mehr „so laut ist“, dass seine Mutter „nicht so viel schimpft“.<sup>82</sup> Seine Eltern dagegen wünschten sich Unterstützung „im Umgang mit Daniels pubertärem Verhalten“ und mehr Freizeitkontakte für ihn mit anderen Jugendlichen.<sup>83</sup> Je nach Perspektive der Beteiligten waren Zielsetzungen anders gelagert und ergänzten sich wechselseitig. Aus professioneller Sicht war beispielsweise auch die „Zusammenarbeit mit dem Jugendamt“ ein wichtiges Ziel der Projektaktivitäten mit Daniels Familie – ein Ziel, das unter anderem von dessen Lehrerinnen und Lehrern betont wurde.<sup>84</sup>

Leit-Ziel der Projektaktivitäten mit allen beteiligten Familien war es, die Möglichkeiten zur selbstverständlichen Beteiligung der Betroffenen am gesellschaftlichen Leben zu erweitern und in diesem Zusammenhang zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft beizutragen. Dabei zielte das Projekt, über eine Weiterentwicklung der Bedingungen für eine angemessene Entwicklungsbegleitung der Betroffenen in den Familien hinaus, auch auf eine inklusionsorientierte Weiterentwicklung des sie unterstützenden institutionellen Hilfesystems und des sozialen Umfeldes im Gemeinwesen – damit auch Menschen wie Daniel eine Chance haben, ihre Lebensträume zu verfolgen und manche davon vielleicht sogar zu verwirklichen.

Daniel will später einmal in einer eigenen Wohnung leben – „nicht in New York“, wie er sagte, sondern „lieber in Deutschland“. Gut wäre aus seiner Sicht, wenn es dort aussehen würde, „wie daheim ungefähr“. Wohnen könnten dort dann, so meint er: „Ich und meine Freundin vielleicht mal“ und außerdem auch noch ein Hund mit Namen Struppi. Er will lernen, wie man einen Liebesbrief schreibt und wichtig ist es ihm, als Erwachsener einmal eine „eine gute Arbeit“ zu haben – Koch zum Beispiel würde Daniel gerne sein, denn er kocht sehr gerne und beim Kochen können Andere, wie er erzählte, sogar noch etwas von ihm lernen.<sup>85</sup> Selbst ein Kind zu haben, auch das wünscht sich Daniel – „eher ein Mädchen“ sei das in seinen Träumen, meint er und sagt, dass er seiner Tochter dann auch etwas beibringen könne.

Und: „Wenn so eine Familienschule käme, was wäre dann ganz wichtig da zu lernen in so einer Familienschule? Dass man sich vertrauen kann“, antwortete Daniel auf die Frage der Wissenschaftlichen Begleitung.<sup>86</sup>

106

## 2.3 Projektumsetzung

### 2.3.1 Praxisaktivitäten

In die Praxis umgesetzt wurde der konzeptionelle Ansatz einer Familienschule in der Eingliederungshilfe vom Landkreis Biberach in Kooperation mit der St. Elisabeth-Stiftung – einem örtlichen Leistungserbringer der Eingliederungshilfe.

Die konkrete Durchführung der Aktivitäten mit den Familien erfolgte durch eine männliche und eine weibliche Fachkraft, die im Bereich der Offenen Hilfen des Heggbacher Wohnverbundes ange stellt waren.

Der Grundansatz des Projektes bestand vor allem in aufsuchender Arbeit einer sozialpädagogischen und einer psychologischen Fachkraft mit den Betroffenen und ihren Angehörigen.

Dabei wurden sowohl die Betroffenen als auch ihre Familien alltagsnah beraten u. a. im Hinblick auf Fragen des täglichen Umgangs miteinander, der Erziehung und der allgemeinen Lebensbewältigung. Hierbei war nicht zuletzt auch die Förderung von Verselbständigungsprozessen der Heranwachsenden bedeutsam.

82 Familieninterview 1-1

83 Meldebogen Familiendokumentation 1

84 Projektverlaufsdokumentation Familie 1

85 Familieninterview 1-2

86 Ebd.

Andererseits berieten die Fachkräfte aber auch im Hinblick auf grundsätzliche Veränderungs- beziehungsweise Weiterentwicklungsmöglichkeiten im jeweiligen Unterstützungssystem. Dies betraf unter anderem die mögliche Einbeziehung sozialer Netzwerke über den engen Familienkreis hinaus, mögliche Ressourcen in den jeweiligen Sozialräumen und institutionelle Hilfen. Hierbei ging es vor allem auch darum, Anschlüsse an wohnortnahe Hilfe beziehungsweise Unterstützung jenseits des Sondersystems für Menschen mit Behinderungen herzustellen.

In diesem Kontext arbeiteten die Projektverantwortlichen des Landkreises und der St. Elisabeth-Stiftung am Auf- und Ausbau eines institutionellen Kooperationsnetzwerks, das Einrichtungen der Systeme für Menschen mit Behinderungen mit allgemeinen Hilfeangeboten verbindet.

Im Projektzeitraum November 2010 bis Oktober 2012 wurden 16 Familien für eine mögliche Projektteilnahme vorgeschlagen. Diese Vorschläge bzw. Anfragen gingen je nach Einzelsituation von der kreiseigenen Schule für Menschen mit geistigen Behinderungen, von der WfbM oder von Sachbearbeiter/innen der Eingliederungshilfe aus.

7 der vorgeschlagenen 16 Familien entschieden sich für die Teilnahme am Projekt. Das Altersspektrum der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen variierte zwischen 7 und 20 Jahren. Dabei handelte es sich um 2 Mädchen und fünf Jungen.

Die Dauer der jeweiligen Projektteilnahme lag zwischen einem Jahr und wenigen Wochen.

#### Übersicht teilnehmende Kinder/Jugendliche & Familien (Maßnahmenbeginn)

Nr.	Alter (J.)	Geschlecht	Weitere Familienmitglieder im Haushalt
1	14	M	Mutter, Vater, zwei ältere Brüder
2	13	W	Mutter, Vater, eine Großmutter, Großvater
3	11	M	Mutter und Vater (wollen sich trennen)
4	20	M	Mutter, älterer Bruder, jüngere Schwester, Nichte, Neffe
5	9	M	Mutter, Vater, ältere Schwester, jüngere Schwester, jüngerer Bruder
6	7	W	Mutter
7	7	M	Mutter, Vater, ältere Schwester

107

In allen sieben Einzelsituationen wurden an die beteiligten Familien durch das Projekt neue Hilfsangebote vermittelt – unter anderem Hilfen zur Erziehung durch das Jugendamt, Erziehungsberatung durch Beratungsstellen in freier Trägerschaft sowie Unterstützung durch den schulpsychologischen Dienst, aber auch Leistungen im Hilfesystem für Menschen mit Behinderungen, wie das oben genannte Betreute Wohnen in der Familie, Unterstützung durch Familienentlastende Dienste sowie vorübergehende Aufenthalte in stationären Wohngruppen.

Zur Netzwerkbildung der Hilfeanbieter fanden außer solchen einzelsituationsbezogenen Vernetzungen in der ersten Projektphase sieben Informationsveranstaltungen und ein Fach-Tag für Leitungen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter potenzieller Kooperationspartner/innen, wie allgemeine Erziehungsberatungsstellen, statt. Auch alle Träger der Offenen Hilfen nahmen an diesen Veranstaltungen teil.

Kontinuierliche Kontakte pflegen die Projektmitarbeiter/innen darüber hinaus mit Schulen und Werkstätten für behinderte Menschen.



Die Erfahrungen der Familienschule wurden im Rahmen von regelmäßigen Treffen einer Projektgruppe reflektiert. Beteiligt waren dabei neben den Projektverantwortlichen des Landkreises und der St-Elisabeth-Stiftung auch Vertreterinnen und Vertreter der beiden Schulen für Menschen mit geistigen Behinderungen im Kreis sowie die Wissenschaftliche Begleitung.

### 2.3.2 Wissenschaftliche Begleitung

Zu den Aufgaben der Wissenschaftlichen Begleitung gehörte es, die Umsetzung der Projektidee fragend zu begleiten, zu dokumentieren, zu evaluieren und reflektierend zur Weiterentwicklung beizutragen. Zentrales Ziel war dabei der Erkenntnisgewinn über gelingende Ansätze bei der Unterstützung einer angemessenen Entwicklungsbegleitung in den Familien, die sowohl für zukünftige Handlungsoptionen im Modell-Landkreis als auch für andere Landkreise relevant sind.

Die forschungsleitende Fragestellung der Wissenschaftlichen Begleitung lautete: Inwieweit und wodurch verändern sich Kräfteverhältnisse im familiären und institutionellen Wirkungsgefüge, so dass Spielräume für inklusionsorientierte und selbstbestimmte Verselbständigungsprozesse entstehen?

Erkenntnisse über gelingende Wege und Barrieren wurden dabei durch die systematische Zusammenschau und Auswertung von Informationen beziehungsweise Einschätzungen der Projektmitarbeiter/innen, institutioneller Kooperationspartnerinnen und -partner und der betroffenen Familien gewonnen. Darüber hinaus wurden ausführliche schriftliche Verlaufsdocumentationen der sieben Einzelsituationen ausgewertet.<sup>87</sup>

108

### 2.4 Ergebnisse

#### **An der Familienschule beteiligten sich Familien mit mehrdimensionalen Belastungen bzw. Ausgrenzungsrisiken: Sozial, kulturell, ökonomisch.**

Die Familienverhältnisse aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Projektes waren durch Schwierigkeiten geprägt, die erst in einer Zusammenschau unterschiedlicher Dimensionen der Lebensgestaltung verständlich werden. Auch was Behinderung für die Betroffenen und ihre Familien bedeutet, steht dabei immer im Zusammenhang mit deren jeweiliger Lebenslage und spezifischen Umfeld-Bedingungen.

So löste die Sonderschulempfehlung bei der Einschulung in der Familie von Daniel offenbar große Angst vor Stigmatisierung aus – „*Ich wollte nicht, dass es alle wissen*“, sagt die Mutter. Aus Angst vor dem „Gerede“ der Leute in ihrer Kleinstadt setzte sie sich gemeinsam mit ihrem Mann dafür ein, dass Daniel nicht die Förderschule im Wohnort besuchen sollte. Schließlich wurde er in eine rund 20 km entfernte Schule für sogenannte Geistigbehinderte eingeschult, was wiederum seinen älteren Bruder veranlasste, sich scharf von Daniel abzugrenzen und insgesamt den Familienzu-

<sup>87</sup> Zentrale Datenquellen waren:

- Schriftliche Dokumentation aller Einzelsituationen und deren Verläufe durch die Projektmitarbeiter/innen in Form von Dokumentationsformularen. Diese Formulare wurden von der Wissenschaftlichen Begleitung in Absprache mit der Praxis entwickelt.
- Projektbegleitinterviews / Gruppendiskussionen mit den pädagogischen Fachkräften des Projektes, dem Steuerungsverantwortlichen des Landkreises und Vertreter/innen der schulischen Kooperationspartner ( 3 Gruppendiskussionen)
- Interviews zu den Perspektiven der Familien (Interviews mit Eltern von 5 Teilnehmer/innen, 1 Interview mit einer Gastmutter, 2 Interviews mit beteiligten Jugendlichen). Der Zugang zu weiteren teilnehmenden Eltern und Kindern wurde angestrebt, ließ sich aber aus unterschiedlichen Gründen nicht realisieren (fehlende Zustimmung der Betroffenen, forschungsethische Abwägungen von Erkenntnismöglichkeiten und Wirkungen für Betroffene, fehlende Erreichbarkeit). Im Fokus sowohl der Praxisaktivitäten wie auch ihrer Wissenschaftlichen Begleitung standen die Interaktionen der Projektfachkräfte mit Eltern.
- Eine vertiefende Feldstudie mit Bezug zu den Netzwerken in einer systematisch ausgewählten Einzelsituation. (Elternhaus, Schule und weitere institutionellen Bezüge eines Teilnehmers)

sammenhalt erkennbar erschwerte. Im Zusammenhang mit der Frage nach den familiären Problemen, die sie zur Teilnahme am Projekt Familienschule motivierte, verweist die Mutter auf Probleme mit ihrem ältesten Sohn und dessen Abgrenzung vom Bruder, der als behindert gilt. *„Das tut er ja heut noch nicht richtig akzeptieren“*, erzählt sie, *„der sagt zwischendrin immer wieder: „Du kannst ja eh nichts, du bist blöd.“ Er hat ihn ziemlich runter laufen lassen. Ich hab natürlich Partei ergriffen und hab zum Daniel geholfen. Wenn sie dann Daniels Bruder geschimpft habe, so die Mutter, dann habe ihr Mann zu diesem gehalten – „dann hab ich nachher mit meinem Mann Krach gehabt“*, sagt sie.<sup>88</sup> Am Beispiel von Daniels Familie wird deutlich, dass die Stigmatisierung von Menschen mit Assistenzbedarf und behinderungsbedingte Belastungen Familien in prekären Lebenslagen und randständigen gesellschaftlichen Positionen in besonderer Weise treffen. Die Ausgangssituationen bzw. Problematiken in Daniels Familie und auch in den anderen teilnehmenden Familien des Projekts waren erkennbar von diesbezüglichen Zusammenhängen geprägt. Die Familien waren bzw. sind von sozialen, kulturellen und / oder ökonomischen Entwertungserfahrungen betroffen oder bedroht und verfügen über relativ wenige Ressourcen für eine selbstmächtige Lebensgestaltung.<sup>89</sup> So werden die Handlungsspielräume im Alltag der Angehörigen von Daniel und der anderen teilnehmender Familien durch Faktoren wie Geldknappheit, niedrige formale Bildung bzw. geringes kulturelles Kapital und wenig soziale Kontakte begrenzt – auch wenn solche Begrenzungen nicht immer unüberwindlich erscheinen und die Beteiligten sich mit teilweise sehr großen Anstrengungen um deren Überwindung bemühen: Die Mutter eines Jungen beispielsweise, die durch das Projekt Familienschule bei einer Kind-gerechten Bewältigung der Trennung vom Vater unterstützt wurde, sagt über ihre Bildungsbiografie: *„Ich war früher selbst auf der Förderschule, aber ich habe mich hochgeschafft zur Hauswirtschafterin“*.<sup>90</sup> Eine andere alleinerziehende Mutter verdient den Lebensunterhalt für sich, ihre Tochter mit Assistenzbedarf und deren Schwester als Verkäuferin in einer Metzgerei. Der Weg zur Arbeit allerdings dauert sehr lange, kompliziert für sie - die ohnehin schwierige Vereinbarkeit von Arbeit und Familie und wirkt auf die Situation der Tochter zurück.<sup>91</sup> Teilweise ist es die Alleinerziehung unter schwierigen Rahmenbedingungen, mehrfach prägten auch Suchtproblematiken die Familiensituation mit, in zwei beteiligten Familien mit Migrationshintergrund trugen sprachlich bzw. kulturell bedingte Kommunikationsschwierigkeiten mit zu Behinderungen auf den Wegen zum Erwachsenwerden bei<sup>92</sup> – insgesamt war die Arbeit des Projektes stark von prekären Lebenssituationen geprägt. Die beteiligten Familien erschienen durch multiple Problemkonstellationen belastet, wie sie auch aus dem Förderschulbereich bekannt sind.<sup>93</sup>

### **Das Projekt wurde als niedrigschwelliges Angebot wahrgenommen und angenommen.**

Im Rahmen von Erhebungen der Wissenschaftlichen Begleitung wurde erkennbar, dass Familien gegenüber institutionellen Hilfeleistungen offenbar skeptische Haltungen einnehmen, wenn sie mit der Inanspruchnahme solcher Leistungen gesellschaftliche Stigmatisierungen zum Beispiel als „Behinderter“ oder auch als nicht erziehungskompetente Familie assoziieren – *„Eltern zu vermitteln,*

88 Familieninterview 1-1

89 Zum Konzept der Selbstmächtigkeit vgl. Schmid (2000: 150).

90 Familieninterview 3-1.

91 Vgl. Dokumentation Erstgespräch Familie 6.

92 Dies betrifft eine Familie, die aus der Türkei stammt und eine russlanddeutsche Familie. In beiden Situationen zeigten sich Barrieren in der Kommunikation mit Lehrer/innen bzw. anderen professionellen Unterstützer/innen. Im Hinblick auf Familien, die aus Russland eingewandert sind, berichteten Fachkräfte von einer allgemein zu beobachtenden Skepsis gegenüber staatlichen Unterstützungsangeboten. Diese Familien „schotten sich eher ab“, meinte eine Lehrerin in diesem Zusammenhang (Gruppendiskussion 1 / Institutionelles Netzwerk).

93 Otto Speck spricht in diesem Zusammenhang von einer „Förderschulischen Problemverschiebung“. Gemeint ist damit, dass in Schulen für sogenannte geistig behinderte Menschen durch die vermehrte Aufnahme von Schülerinnen und Schüler mit sogenannten Lernbehinderungen und Verhaltensstörungen seit einiger Zeit verstärkt Problemlagen erkennbar werden, wie sie aus dem Förderschulbereich bekannt waren (vgl. Speck 2012). Dieses von Speck angesprochene Phänomen weist Analogien zur Hintergrundsituation im Projekt Familienschule auf.



*ihr müsst zur Erziehungsberatung oder ihr solltet in unseren Augen dringend dorthin gehen, ist ganz schwierig;* so beschrieb eine Lehrerin die Situation ohne Familienschule.<sup>94</sup> Man brauche deshalb ein Projekt wie die Familienschule als „Eingangstor oder Brücke“ ins Hilfesystem, ergänzte eine andere Lehrkraft.<sup>95</sup>

Als niedrigschwelliges Angebot erreichte das Projekt Familienschule Kinder, Jugendliche und Familien mit Unterstützungsbedarf in besonders belasteten Lebenskontexten, die von anderen Hilfeanbietern bis dahin nicht oder kaum erreicht worden waren. Mögliche Hilfen zur besseren Bewältigung von Schwierigkeiten bei der Gestaltung des Familienlebens und im Bereich der Erziehung waren den beteiligten Eltern bis dahin entweder gar nicht bekannt oder sie hatten solche Leistungen nicht in Anspruch nehmen wollen bzw. können.

Schon früher habe ihr die Schule geraten, psychologische Hilfe zur Bewältigung ihrer Erziehungsschwierigkeiten und familiären Konflikte in Anspruch zu nehmen, sagt eine teilnehmende Mutter und ergänzt. *„Ich habe einfach nicht gewusst, wohin.“* Die Familienschule stellte für sie und die anderen Teilnehmenden einen Zugang zu weiterführenden Unterstützungsangeboten dar. Die enge Kooperation mit den tagesstrukturierenden Institutionen Schule und Werkstatt erwies sich diesbezüglich als ausgesprochen förderlich, weil dadurch Zugänge zu Familien in schwierigen Lebenslagen hergestellt werden konnten, die Unterstützungsangeboten gegenüber insgesamt skeptisch eingestellt waren. Die Schule habe gefragt, ob sich ihre Familie bei dem Projekt beteiligen wolle, berichtet die oben genannte Mutter eines siebenjährigen Jungen, dessen Verhalten sie als sehr anstrengend für sie selbst und ihr Umfeld schildert. *„Zuerst mal war ich skeptisch“*, sagt sie. Ich habe gedacht: *„Die werden höchstens ein, zwei Mal kommen.“* Nach und nach entstand dann im Rahmen der Familienschule die Basis für eine von ihr als hilfreich erlebte Zusammenarbeit.<sup>96</sup>

110

In diesem Sinne weiterführende Kontakte wurden über vertraute Lehrerinnen und Lehrer beziehungsweise Werkstattmitarbeiterinnen und -mitarbeiter hergestellt, um sie dann Schritt für Schritt zu vertiefen. Insbesondere hinsichtlich der jeweils ersten Schritte in diesen Prozessen, war der aufsuchende Grundansatz des Projektes von großer Bedeutung. Die Familienschule setzte sowohl örtlich als auch thematisch dort an, wo die jeweiligen Familien ansprechbar waren.

*„Gut, dass er zu mir nach Hause kam, weil ich habe kein Auto“<sup>97</sup>*, meinte beispielsweise eine Mutter über ihre Zusammenarbeit mit dem Mitarbeiter der Familienschule und sprach damit einen Aspekt an, der ganz ähnlich auch von anderen Beteiligten formuliert wurde. Im Zugang zu diesen Familien erwiesen sich Hausbesuche als ausgesprochen hilfreich.

Wichtig war es in diesem Zusammenhang auch, dass der Mitarbeiter und die Mitarbeiterin des Projektes jeweils solche Themen beziehungsweise Fragen aufgriffen, die ihr Gegenüber besonders beschäftigten bzw. belasteten. Manchmal waren das auch Themen, die nur mittelbar mit der Erziehung bzw. Erziehungsbegleitung der jeweiligen Kinder oder Jugendlichen zu tun hatten, die aber hinsichtlich möglicher Veränderungen von großer Bedeutung waren. Eigentlich sei es ihr anfangs vor allem wichtig gewesen, Unterstützung wegen ihrer in Frage gestellten Wohnsituation zu bekommen, erzählt beispielsweise eine der Beteiligten – um *„Erbrechtszeug“* sei es dabei gegangen, so die Befragte.

Auch Daniels Mutter zeigte sich erfreut darüber, dass sie mit der Familienschule-Mitarbeiterin über ganz unterschiedliche Lebensaspekte sprechen konnte – der Gesundheitszustand und Tod ihres Vaters beispielsweise war ein sehr bedeutendes Thema für sie. Auch sie schätzte es, dass die Fachkraft des Projektes zu ihr nach Hause kam, da sie selbst keinen Führerschein hat und auch sie konnte wie andere Projektbeteiligte Vertrauen fassen, weil ihr ein Projektzugang auf einem Weg ermög-

<sup>94</sup> Gruppendiskussion 1 - Institutionelles Netzwerk

<sup>95</sup> Vgl. ebd.

<sup>96</sup> Familieninterview 7-1

<sup>97</sup> Familieninterview 4-1

licht wurde, der aus ihrer Sicht vertrauenswürdig ist. In diesem Zusammenhang sagt Daniels Mutter über die Mitarbeiterin der Familienschule: „Die kommt glaub schon länger in die Schwarzbachschule und dann hat die mir die auch empfohlen.“<sup>98</sup>

**„Im System bewegt sich etwas“ – Durch die Familienschule entstanden neue Handlungsmöglichkeiten für eine angemessene Entwicklungsbegleitung der Jugendlichen.**

„Sie hat mir Angst weggenommen, sie hat mir gesagt, ich soll´s mal versuchen“ – mit diesen Worten beschreibt eine der befragten Angehörigen, wie sich mit Unterstützung der Projektmitarbeiterin in der Familienschule ihre Haltungen verändert haben. Früher sei sie immer vorgekommen, „wie eine böse Mama“, wenn sie einmal nicht bei ihrem Kind war. Das sei nun anders, meint sie. Jetzt könne sie ihren Sohn auch mal bei anderen lassen.<sup>99</sup>

Durch Haltungsänderungen, aber zum Beispiel auch durch neue Kenntnisse, Ideen und Kontakte verhalf das Projekt Familien zu erweiterten Handlungsmöglichkeiten. – Mit der Formulierung „im System bewegt sich etwas“ umschreibt eine der beiden im Projekt tätigen Fachkräfte ihre allgemeine Erfahrung aus der Arbeit mit den beteiligten Familien.<sup>100</sup> In den Familiensystemen kam durch die Familienschule etwas in Bewegung – diese Einschätzung wird in der Zusammenschau der vorliegenden Daten bestätigt: Die dokumentierten Projektverläufe zeigen ebenso wie die Äußerungen beteiligter Familien und professioneller Bezugspersonen, dass durch das Projekt Entwicklungen angestoßen wurden, die teilweise verfestigte Verhaltensweisen, Haltungen und Strukturen in Bewegung bringen. Insbesondere die Beteiligten von drei über längere Zeit andauernden Maßnahmen (zwischen 8 und 18 Monaten) beschrieben deutliche Fortschritte. Hervorgehoben wurde dabei beispielsweise mehrfach, dass durch das Projekt mehr Ruhe eingekehrt sei. In allen Familien waren Veränderungen erkennbar, die ohne das Projekt vermutlich nicht eingetreten wären, wenngleich solche Veränderungen nicht von allen Projektbeteiligten so deutlich formuliert wurden, wie von der oben genannten Mutter. Über die Konsequenzen der von ihr beschriebenen Haltungsänderungen und die Wirkungen der Familienschule sagt diese Teilnehmerin: „Wenn sie (die Projektmitarbeiterin) nicht im Haus gewesen wäre, vielleicht hätte ich den Kleinen weggegeben.“<sup>101</sup>

In allen sieben Einzelmaßnahmen des Projektes wurden Anstöße in Richtung auf die jeweils definierten Ziele erkennbar. Sie reichten von vermeintlich kleinen Anfängen wie der eigenständigen Bewältigung des Weges zum Schulbus über die vermehrte Thematisierung auch von positiven Aspekten im Zusammenleben der Familienmitglieder bis hin zu strukturellen Veränderungen. Daniel gehört zu jenen Beteiligten, die subtile aber bedeutsame Bewegungen in ihren Familiensystemen beschreiben, als sie gefragt werden, was sich durch die Familienschule verändert hat.

Der folgende Interviewausschnitt illustriert das:

Interviewer: *Hat sich denn etwas verändert?*

Daniel: *Mein Vater sagt: Nicht viel. Aber ich sag: Bisschen was.*

Interviewer: *Was, sagst Du, hat sich verändert?*

Daniel: *Mir fällt nix ein. (Denkt nach). Da hat halt die (...) <sup>102</sup> gefragt und da hab ich gesagt: Ich möcht alleine zur Bushaltestelle laufen.*

Interviewer: *Warum willst Du das alleine?*

Daniel: *Weil ich schon so groß bin.*<sup>103</sup>

98 Familieninterview 1-1

99 Familieninterview 7-1

100 Gruppendiskussion 1 – Institutionelles Netzwerk

101 Familieninterview 7-1

102 Gemeint ist die Projektmitarbeiterin der Familienschule

103 Familieninterview 1-2



**Neue Gestaltungsspielräume entstanden durch das Projekt unter anderem für stark belastete Unterstützerinnen und Unterstützer in den Netzwerken der Kinder und Jugendlichen.**

„Meinen Mann, habe ich schon oft gedacht, den interessiert das gar nicht“, sagt Daniels Mutter. Dabei meint sie die Konflikte in der Familie und auch ihre Sorgen um den Sohn – unter anderem wegen dessen selbst- und fremdaggressivem Verhalten, wegen des Einnässens im Bett, weil er oft den Stuhlgang zurückhält und beispielsweise auch wegen seiner vier Psychiatrieaufenthalte in den vergangenen sechs Jahren. Von ihrem Mann fühlt sich Daniels Mutter damit alleine gelassen, und sie hat das Gefühl, alles alleine tragen zu müssen.<sup>104</sup>

Die chronische Überlastung von Müttern erwies sich in der Familienschule immer wieder als ein hemmender Faktor im Hinblick auf das Ziel der Gestaltung entwicklungsfördernder Umfeld-Bedingungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderungserfahrungen. Vor diesem Hintergrund konnten Fortschritte im Projekt nicht zuletzt auch dadurch bewirkt werden, dass solche entwicklungs-begrenzenden Hemmnisse abgebaut wurden. Als in diesem Sinne förderlich erwies es sich, dass in Familien die meist stark in Anspruch genommenen und teilweise deutlich überforderten Mütter bei der Schaffung von Freiräumen für sich selbst unterstützt wurden und dadurch im gesamten System Spannungen gelöst werden konnten. – „Das schwätzen tut mir gut“, sagt Daniels Mutter im Hinblick auf ihre Treffen mit der Projektmitarbeiterin.<sup>105</sup> Eine andere Befragte betonte, wie wichtig die Hilfe „beim Loslassen“ ihres Kindes gewesen sei, dass sie habe tragen wollen, was sie nicht habe tragen können.<sup>106</sup> Wieder andere Beteiligte betonten die Unterstützung in ganz praktischen Dingen – „bei den Wohnungssachen“, sagt eine Teilnehmerin der Familienschule.<sup>107</sup> Und noch eine weitere Befragte berichtete, dass sie sich jetzt, nachdem sie mit Hilfe der Familienschule durch die Einbindung des Familienentlastenden Dienstes freie Zeit für sich selbst gewonnen habe, erstmals seit sieben Jahren wieder zum Zahnarzt gegangen sei und sich nun mehr um sich selbst kümmern könne.

112

In Verbindung damit erwähnte sie auch, dass sie durch größere eigene Freiräume inzwischen sehr viel weniger Aggressivität im Umgang mit ihrem Sohn empfinde.<sup>108</sup>

In diesem Sinne entlastend wirkten die Projektmitarbeiter/innen in der Regel durch Beratung und durch die Vermittlung unterstützender Angebote, teilweise aber auch durch die unmittelbare Hilfe bei Aufgaben, mit denen die Betroffenen sich überfordert zeigten – Anträge ausfüllen, zum Arzt begleiten und ähnliches mehr.

Als ausgesprochen entlastend empfanden auch schulische Lehrkräfte das Projekt. Es sei sehr wichtig zu wissen, dass man sich bei familienbezogenen Schwierigkeiten und Konflikten an die Familienschule wenden könne, so wurde es von dieser Seite immer wieder betont. Daniels Klassenlehrerin sagt in diesem Kontext: „Wir können nicht alles selbst machen“<sup>109</sup> und eine andere Interviewpartnerin meinte bezüglich des Zugewinns für ihre Schule durch das Projekt Familienschule: „Was wir vorher nicht hatten, war einfach fachspezifische Unterstützung, also so die Richtung: Menschen mit Behinderung mit Verhaltensstörungen, also so die Mischung einfach, da haben wir ja keine Unterstützung gehabt.“<sup>110</sup>

**Das Projekt stellte für die teilnehmenden Familien hilfreiche Zugänge zum institutionellen Hilfesystem her. Dabei entwickelte die Familienschule zugleich Verbindungen zwischen dem Hilfesystem für Menschen mit Behinderungen und relevanten Anbieterinnen und Anbieter allgemeiner Hilfen.**

104 Familieninterview 7-1

105 Familieninterview 1-1

106 Familieninterview 4-1

107 Familieninterview 3-1

108 Vgl. Familieninterview 7-1

109 Feldnotizen Netzwerk Familie 1

110 Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk

Die Familienschule erwies sich für die Teilnehmenden als Brücke zu bedarfsgerechten institutionellen Hilfeangeboten, die sie bis dahin entweder gar nicht gekannt oder zwar gekannt, aber nicht in Anspruch genommen hatten – Von Angeboten wie zum Beispiel den Familienentlastenden Dienst (FED) habe sie vor ihrer Projektteilnahme nichts gewusst, berichtet beispielsweise eine teilnehmende Mutter. Auch habe sie die Möglichkeit der Kurzzeitpflege, die sie ebenfalls erst durch die Familienschule kennengelernt habe, als ausgesprochen hilfreich erlebt.<sup>111</sup> Ähnlich äußerten sich auch andere Teilnehmende. Begrenzender Faktor bei den Bemühungen um eine Vermittlung situationsangemessener Angebote war teilweise eine fehlende Bereitschaft zur Inanspruchnahme seitens der Angehörigen. In zwei Situationen war aber auch das Fehlen geeigneten Personals im zugänglichen Hilfesystem erkennbar mit ausschlaggebend dafür, dass Hilfeleistungen nicht in Anspruch genommen wurden, obwohl sie eigentlich angezeigt erschienen. Eine Familie lehnte beispielsweise das Angebot einer Erziehungsberatung ausdrücklich ab, zeigte aber Interesse an den Leistungen des FED. Hierfür wiederum allerdings war keine Fachkraft mit einem in dieser Situation angezeigten interkulturellen Kompetenzprofil zu finden.<sup>112</sup> Im Fall einer anderen Familie ergaben sich analoge Schwierigkeiten bei der Suche nach einer männlichen Fachkraft zur Unterstützung im Rahmen Sozialpädagogischer Familienhilfe (SPFH).

Gleichwohl zeigte sich in dieser und anderen Situationen, dass Unterstützungsleistungen der Eingliederungshilfe und Leistungen der Jugendhilfe wie die SPFH in einer am Kindeswohl orientierten Kooperation des Sozialamtes und des Jugendamtes in die Wege geleitet wurden. Die Familienschule leistete zur Weiterentwicklung dieser systemübergreifenden Kooperationen offenbar einen erheblichen Beitrag. Ein Mitarbeiter des Landratsamtes illustriert das mit folgenden Worten

*„Wir waren früher schon bereit, diese Zuständigkeiten zu überwinden im Sinne von: Die Zuständigkeit zu lösen. Man ist da aber eher so vorgangorientiert herangegangen. Ja, und jetzt geht man so ran an den Fall, so ist mein Eindruck: Was braucht dieser Mensch und wer kann´s am besten leisten?“<sup>113</sup>*

Zur Weiterentwicklung Hilfesystem-übergreifender Verbindungen trugen vor allem Kooperationsprozesse im Rahmen konkreter Einzelfälle bei – unter anderem auch bei der Arbeit mit Daniels Familie. Am Anfang sei die Projektmitarbeiterin alleine gekommen, erzählt Daniels Mutter, später dann gemeinsam mit einem Mann.<sup>114</sup> Hierbei handelte es sich um einen Erziehungsberater des Jugendamtes.

Die Familienschule erschloss Kooperationen bzw. Kooperationsmöglichkeiten mit relevanten Anbieterinnen und Anbieter allgemeiner Hilfen. Mit Hilfe von Informationsveranstaltungen und durch die praktische Zusammenarbeit wurden unter anderem auch allgemeine Erziehungsberatungsstellen im Landkreis informiert und teilweise involviert. Das Projekt leistete in diesem Zusammenhang einen wichtigen Beitrag dafür, dass die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen als allgemeine Aufgabe verstanden wird und nicht mehr als ausgelagerter Auftrag eines Sonderhilfesystems.

Insgesamt schuf die Familienschule förderliche institutionelle Verbindungen für eine angemessene Entwicklungsbegleitung auf dem Weg zum Erwachsenwerden. Im Laufe der Projektaktivitäten wurden dabei aber durchaus auch schwer gangbare Kooperationswege erkennbar. So erwies sich beispielsweise der Zugang zur Schuladministration als schwierig – ganz im Gegensatz zu den Schulkontakten des Projektes vor Ort.

111 Vgl. Familieninterview 7-1

112 Verlaufsdocumentation Familie 5

113 Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk

114 Familieninterview 7-1



**Problematische Verhältnisse erfordern Veränderungen, die über den Rahmen der Familienschule hinausreichen.**

Das Projekt unterstützte Familien bei der Bewältigung von Schwierigkeiten, die von Fachkräften des institutionellen Hilfesystems als schwerwiegende Verhaltensproblematiken beschrieben wurden. Dabei zeigte sich allerdings ein enger Zusammenhang zwischen Verhalten und Umgebungsverhältnissen der Betroffenen. Nachhaltige Veränderungen problematischer Haltungen und Umgangsweisen innerhalb der Familien erschienen angesichts der jeweils auf die Einzelsituationen einwirkenden und teilweise auch gesellschaftlich bestimmten Kräfte kaum ohne strukturelle Veränderungen möglich, die über den Rahmen der Familienschule hinausreichen. Die Situation des vierzehnjährigen Daniel ist hierfür ein Beispiel.

Die Arbeit der Familienschule mit Daniel und seinen Angehörigen begann, nachdem der vierzehnjährige Junge in der Schule unter anderem durch selbst- und fremdaggressives Verhalten aufgefallen war. Diese Problematik entstand offensichtlich in einer direkten Wechselwirkung mit familiären Spannungen beziehungsweise Konflikten, welche wiederum im Zusammenhang mit dem Bedingungsgefüge für Menschen mit sogenannten Behinderungen im Gemeinwesen zu sehen sind. Die Familie nahm ein gesellschaftliches Klima wahr, wo Menschen mit Behinderungserfahrungen ausgegrenzt beziehungsweise stigmatisiert werden und versuchte vor diesem Hintergrund, ihren Sohn gleichsam zu verstecken, auch grenzten sich Teile der Familie von Daniel ab. Dieser war sowohl außerhalb als auch innerhalb der Familie von Missachtung betroffen bzw. bedroht.

Die Familienschule unterstützte Daniel und seine Familie unter anderem mit verhaltensorientierter und systemischer Beratung, mit der Vermittlung weiterführender Beratung durch das Jugendamt und auch, dass Daniel an einem Sommerferienangebote für Jugendliche mit und ohne Behinderungserfahrungen teilnahm, war auf das Projekt und dessen Anliegen zurückzuführen, neue Optionen für beziehungsweise mit Daniel zu erschließen. Voller Freude erzählte Daniel im Gespräch mit der Wissenschaftlichen Begleitung von drei Jungen, die er im Rahmen der Freizeit kennengelernt hatte. Er sieht sie als seine Freunde. Nach den Ferien allerdings hatte er keinen Kontakt mehr mit ihnen, auch kennt er nicht ihren Wohnort. In seiner Heimatgemeinde pflegte er schon lange keinerlei Beziehungen zu anderen Kindern beziehungsweise Jugendlichen. Versuche, ihn zur Teilnahme an örtlichen Freizeitangeboten wie beispielsweise im Fußballverein zu bewegen, lehnte er immer wieder ab – aus Angst vor Abwertungen wegen seines Behindertenstatus beziehungsweise wegen des Sonderschulbesuchs, meint die Mutter. Sie sagt: *„Ich vermute auch, dass sonst andere Kinder das rausbringen können wegen der Schuel und das will er nicht sagen. Kinder können ekelhaft sein. Die würden ihn wahrscheinlich auslachen und täten sagen: Du bist ja eh blöd.“*<sup>115</sup>

In der Arbeit mit Daniels Familie half unter anderem ein Punktesystem vorübergehend, dass mehr gelobt und weniger geschimpft wurde, auch trug beispielsweise ein Seil als Symbol für die Lebenslinie dazu bei, vermehrt positive gemeinsame Lebenserfahrungen in den Blick zu nehmen und doch, fiel die Familie nach Erfahrung der Fachkräfte immer wieder zurück in alte *„Verhaltensmuster“*.<sup>116</sup> Als nach rund acht Monaten Familienschule das Jugendamt die Verantwortung für den weiteren Beratungsprozess übernahm, wurde eine Lösung gefunden, wie die Projektmitarbeiterin in diesem Rahmen als Honorarkraft die Familie gemeinsam mit einem Jugendamtskollegen weiter unterstützen konnte. Wenngleich positive Wirkungen der Arbeit mit Daniels Familie unverkennbar waren, so zeigte sich doch auch deutlich, dass eine nachhaltige Verbesserung von Daniels Entwicklungschancen ohne die grundlegende Veränderung von Rahmenbedingungen wohl nicht möglich sein würde.

In Daniels Situation und auch in der Arbeit mit den anderen Familien zeigte sich, dass ein Projekt mit den begrenzten Möglichkeiten der Familienschule zentrale Faktoren im Bedingungsgefüge der Betroffenen kaum beeinflussen kann. Unter anderem vor diesem Hintergrund wurde Abstand von

<sup>115</sup> Familieninterview 1-1

<sup>116</sup> Zwischenbericht Familiendokumentation 1

den bisherigen problematischen Familienverhältnissen teilweise als bestmögliche Lösung für die Bewältigung schwieriger Problemlagen erachtet.

Während des Interviews der wissenschaftlichen Begleitung mit Daniel befand dieser sich in einer stationären Wohneinrichtung für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen. Seine Antwort auf die Frage, was anders wäre, wenn es das Projekt nicht gegeben hätte: „*Dann wäre ich nicht hier*“<sup>117</sup> Der Aufenthalt war zunächst als eine vorübergehende Maßnahme gedacht, später zog Daniel dann ganz in die Wohngruppe. – „*Ruhiger*“, sei es hier, sagt er und betont, dass er das gut finde. Zugleich spricht er aber auch über seine Sehnsucht nach „*zu Hause*“. Der Vierzehnjährige machte deutlich, dass er die Familienschule sehr unterstützend empfunden hat und artikulierte zugleich auch seinen Schmerz über die Trennung vom Elternhaus.<sup>118</sup>

Auch für einen neunjährigen Jungen war die schwierige Suche nach gangbaren Wegen zur Bewältigung einer ausgesprochen aggressiv aufgeladenen Konfliktlage in der Familie letztlich mit der Aufnahme in eine stationäre Wohngruppe verbunden. Die Familie erhielt über rund ein halbes Jahr hinweg Unterstützung insbesondere bei der Suche nach Entlastungsmöglichkeiten. Erziehungsberatung lehnten die Angehörigen in diesem Falle ausdrücklich ab und die Suche nach angemessenen Hilfen im Alltag wurde unter anderem durch interkulturelle Barrieren erschwert. Auf dringenden Wunsch der Familie wohnte der Junge in diesem Zeitraum zunächst immer wieder vorübergehend in einer Wohngruppe, bevor er dauerhaft dorthin zog.

Im Unterschied zu den vorgenannten Prozessen war die Ablösung vom Elternhaus im Fall eines zwanzigjährigen Mannes ausdrücklich Teil der Zielsetzung für die Praxisaktivitäten der Familienschule. Die rund einjährige Projektteilnahme trug einerseits zum Erhalt seines Arbeitsplatzes bei und führte andererseits zu seinem Umzug in eine Gastfamilie. Dort bekommt er Unterstützung nach dem Modell des Betreuten Wohnens in Familien und hat weiterhin regelmäßigen Kontakt zu seiner Herkunftsfamilie – „*das ist gut jetzt*“, meint seine Mutter im Rückblick auf den Ablösungsprozess, und der junge Mann selbst sagt über den Veränderungsprozess: „*Ich bin halt netter, früher war ich nicht so nett*“. Früher sei er oft aggressiv gegen seine Mutter gewesen, fügt er hinzu.

Partiell wurden durch die Arbeit der Familienschule Weichen im Umfeld offenbar so gestellt, dass Ausgangsproblemaktiken nachhaltig abgebaut werden konnten. Meist waren Rahmenbedingungen vom Projekt aber nur sehr eingeschränkt beeinflussbar.

So profitierten beispielsweise die Mutter eines siebenjährigen Jungen und er selbst erkennbar von Erziehungsberatung und Alltagsentlastung im Lauf einer kontinuierlichen Begleitung über neunzehn Monate hinweg. Ob diese Unterstützung nachhaltig weiter wirken kann, wird allerdings wohl unter anderem auch davon abhängen, in wieweit es der Familie gelingt, Erziehungsverantwortung noch mehr zu teilen.

Die Mutter eines gleichaltrigen Mädchens nahm nach einem kurzen Beratungs- und Vermittlungsprozess durch die Familienschule therapeutische Unterstützung für ihre Tochter bei einer Beratungsstelle in Anspruch. Rückmeldungen von Lehrkräften nach dem Ende des Projekts Familienschule zeigen, dass auch in dieser Situation noch offen ist, ob der eingeleitete Prozess kontinuierlich fortgesetzt werden wird und Verbesserungen nachhaltig weiter tragen.

Ähnliches gilt auch für die Lage eines elfjährigen Jungen, dessen Mutter im Kontext ihrer Trennung vom Vater des Kindes im Lauf eines rund einjährigen Prozesses immer wieder Beratungen der Familienschule in Anspruch nahm, die von der Fachkraft angeratene Erziehungsberatung bei einer einschlägigen Beratungsstelle allerdings selbst nicht für notwendig hielt.

117 Familieninterview 1-2

118 Familieninterview 7-2



Besonders ausgeprägt zeigte sich die Abhängigkeit von Bedingungen außerhalb des Einflussbereichs der Familienschule im Fall eines dreizehnjährigen Mädchens. Als sie ins Projekt aufgenommen wurde, hatte sie gerade einen zeitlich befristeten Schulausschluss erhalten – *„die Situation sei eskaliert, (das Mädchen) weigere sich, nach Hause zu gehen, schlage um sich, kratzt“*, so wird ein Lehrer im Protokoll des Aufnahmegesprächs zitiert.<sup>119</sup> In den folgenden beiden Jahren befand sich das Mädchen auf Grund psychischer und körperlicher Krankheitssymptome viele Monate lang in stationärer medizinischer Behandlung. Auch nach ihrer Entlassung konnte von den zuständigen Stellen kein Schulbesuch ermöglicht werden, obwohl sich dies die Familie sehr wünschte. Medizinische Gründe hatten einen nur eingeschränkten Schulbesuch zugelassen und insbesondere die damit verbundenen Kostenfragen konnten nicht gelöst werden, so dass das Mädchen zu Hause Einzelunterricht erhielt. Äußerst beschränkende Rahmenbedingungen, verbunden mit elterlicher Skepsis gegenüber Beratung, ließen in dieser Situation sehr wenig Handlungsmöglichkeiten für die Entwicklung neuer Perspektiven des Mädchens auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden.

**Der Anschluss an vorhandene Ressourcen der Kinder beziehungsweise Jugendlichen, ihrer Familien und der Sozialräume erwies sich unter den gegebenen Rahmenbedingungen als ausgesprochen schwierig.**

Angesichts einer maßgeblich durch multiple Problemlagen und teilweise akute Notsituationen geprägten Ausgangssituation konnte das Projekt Familienschule unter den gegebenen Rahmenbedingungen nur schwer ressourcenorientierte Perspektiven erschließen – *„Die Fragestellungen waren so krisenhaft, dass man an so was gar nicht denken hat können, da ging es eigentlich nur um Entschärfung der Krise“*, sagt ein Mitglied des Projektteams.<sup>120</sup>

116

Dennoch gelang es, trotz ungünstiger Voraussetzungen, in einzelnen Situationen scheinbar verschüttete persönliche und sozialräumliche Kraftquellen (wieder) erkennbar werden zu lassen. Wenn mehr das Gelingende als das zu Vermeidende in den Blick kam, dann zeigten sich Potenziale, die bis dahin durch den Fokus auf Problematisches eher nicht im Blickfeld gelegen hatten. Dies begünstigte die Beziehungen zwischen Professionellen und Familien beziehungsweise Interaktionen im Rahmen der Aktivitäten des Projektes und wirkte sich teilweise sichtbar förderlich auf Entwicklungsprozesse in den Familien aus. Beispielsweise verbesserten sich die atmosphärischen Rahmenbedingungen in der Zusammenarbeit mit einer aus Russland stammenden Familie deutlich, als neben großen Problemen auch das Heimatland zum Gegenstand der gemeinsamen Gespräche bei den Beratungsterminen wurde.<sup>121</sup> Ähnlich war es auch in Kontakt mit anderen Beteiligten, wenn ihnen als ganzen Personen und nicht alleine als Problemträgerinnen oder Problemträger Raum verschafft werden konnte.

Daniels Erwachsenwerden zum Beispiel erscheint angesichts seiner Ausgangslage im Projekt Familienschule hoch problematisch. Dabei gibt es auch andere Seiten seines Lebens. Zum Beispiel interessiert er sich sehr für Mädchen, er macht sich Hoffnung auf eine gute Arbeit und denkt über eine schöne Zukunft nach. Darüber spricht er sichtlich gerne. Auch seine Mutter schätzte es sehr, dass im Rahmen der Familienschule nicht nur von problematischen Familien- bzw. Erziehungsfragen gesprochen wurde, sondern auch den schönen Seiten des Lebens Raum gegeben wurde. *„Wir hätten ja bestimmt im Leben auch mal schöne Sachen gehabt“*, habe die Beraterin gemeint. *„Dann hab ich gesagt: Wo die Kinder auf die Welt gekommen sind, bei der Taufe. Wo der (...), der Ältteste fertig war mit der Lehr. Hat Anlagenmechaniker gelernt. Natürlich freut man sich da (...). Bei uns bei der Hochzeit“*, fügt Daniels Mutter hinzu, *„das hat mir auch gefallen“*.<sup>122</sup>

<sup>119</sup> Meldebogen Familiendokumentation 2

<sup>120</sup> Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk

<sup>121</sup> Vgl. Projektverlaufsdokumentation 5

<sup>122</sup> Familieninterview 1-1

Schwerwiegende akute Probleme in den Familien und teilweise eskalierende Konflikte banden nicht nur die Aufmerksamkeit und Energie der Betroffenen selbst, sondern auch die Ressourcen der Fachkräfte, die sich gewünscht hätten, mehr Zeit- und Energieanteile ihrer Arbeit auch in die Entwicklung beispielsweise neuer Freizeitkontakte geben zu können, um nachhaltig günstigere Rahmenbedingungen des Aufwachsens mit zu gestalten.<sup>123</sup>

Solche Fragen rücken in akuten Notlagen in den Hintergrund und werden erst dann möglicherweise aktualisierbar, wenn sich die diese Lagen stabilisieren – darauf deuten Erfahrungen im Projekt Familienschule.

Für jenen 20-jährigen Mann, der mit Hilfe des Projektes durch eine neue Wohnkonstellation neue Entwicklungsperspektiven fand, gewannen mit der Entspannung seiner familiären Situation auch Fragen einer angemessenen Freizeitgestaltung neue Aktualität – „*vielleicht Fahrrad fahren*“, antwortet er auf die Frage nach seinen Freizeitinteressen. Dann erzählt er, wie er mit einem anderen Jugendlichen, der jetzt mit ihm im betreuten Wohnen in der Familie lebt, 15 km in die nächste Stadt gefahren sei und dort Freunde besucht habe.<sup>124</sup>

Beim Erschließen passender Freizeitmöglichkeiten können er und seine Gastfamilie Unterstützung gebrauchen, denn noch sind die für den jungen Mann interessanten Freizeitangebote vor Ort kaum zugänglich für Menschen mit Behinderungserfahrungen. Die Gastmutter erzählt: „*Wir haben überlegt, Mountainbike, das würde ihm auch Spaß machen, dort legen sie aber großen Wert auf die Leistung, das passt vielleicht doch auch nicht so.*“ Auch ein Versuch beim Tischtennisverein machte den Entwicklungsbedarf für inklusive Angebote deutlich: „*Er hat jetzt angefangen Tischtennis zu spielen, aber dann war das schwierig, weil er halt doch nicht so gelenkig ist, und sie haben dann immer für Turniere geübt. Sie haben ihm dann angeboten, mit den Jüngeren zu spielen, aber das hat er dann auch nicht gewollt, er ist ja auch ein Mann. Eigentlich hat es ihm schon Spaß gemacht, aber er hat dann wieder aufgehört.*“<sup>125</sup>

117

## 2.5 Transfer

Das Projekt „Familienschule in der Eingliederungshilfe“ zeigte, wie Familien bei der Bewältigung von Herausforderungen des Erwachsenwerdens mit Behinderungserfahrungen durch einen niedrigschwelligen, aufsuchenden und Hilfesysteme verbindenden Ansatz gewinnbringend unterstützt werden können. Gewinnbringend erscheint diese Unterstützung auch deshalb, weil sie an jenen Stellen in Familiensystemen ansetzt, die sich als Engstellen im Sinne entwicklungshemmender Faktoren für Kinder und Jugendliche mit Assistenzbedarf erweisen.

Die Erfahrungen im Projekt Familienschule zeigen, wie Hilfeanbieter außerhalb des Sondersystems für Menschen mit Behinderungen sich in die Pflicht nehmen lassen und so Schritt für Schritt Mitverantwortung für die selbstverständliche Teilhabe aller Menschen bzw. für ein inklusives Gemeinwesen übernehmen können. Es zeigte sich, wie in einer systemübergreifenden Perspektive gedacht und gehandelt werden kann.

Nach den Erfahrungen des Projektes erscheint es ratsam, die Anbieterinnen und Anbieter allgemeiner Hilfen, wie Erziehungsberatungsstellen, frühzeitig in solche systemübergreifenden Vorhaben einzubinden. Besonders gut gelingen systemübergreifende Kooperationen erfahrungsgemäß durch die gemeinsame Arbeit in konkreten Einzelsituationen. Eine denkbare Entwicklungsperspektive wäre in diesem Zusammenhang der systematische Anschluss an gelungene Projekterfahrungen zum Beispiel durch die Implementierung inklusionsorientierter Mitarbeiterinnen- und Mitar-

<sup>123</sup> Vgl. u. a. Gruppendiskussion 2 – Institutionelles Netzwerk

<sup>124</sup> Familieninterview 4-2

<sup>125</sup> Familieninterview 4-3



beiterteams im Jugendamt, um Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterkompetenzen im Bereich der Jugendhilfe mit den Kompetenzen von behindertenhilfee erfahrenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zusammenzuführen.

Frühzeitig sollten auch die Hilfen für Kinder, Jugendliche und ihre Familien erfolgen – dies ist eine Schlussfolgerung, die angesichts der Erfahrungen im Projekt Familienschule nahe liegt, denn es ist außerordentlich schwierig, längerfristige positive Perspektiven mit Familien zu entwickeln, wenn der Zugang zu den Familien erst in akuten Notsituationen erfolgen kann, wenn es – bildlich gesprochen – bereits „brennt“. Früh anzufangen kann dabei auch bedeuten, sich problematischer Entwicklungen in Familien bereits vor der Jugendphase anzunehmen, um einer möglichen späteren Eskalation vorzubeugen. Die Mutter eines siebenjährigen Teilnehmers erzählt in diesem Zusammenhang, dass sie vor der Teilnahme am Projekt Familienschule oft Angst gehabt habe, ihr Sohn werde irgendwann im Gefängnis landen. Sie sagt: *„Ich dachte immer, wenn er zwölf oder dreizehn ist, dann werd ich mit ihm nicht mehr fertig. Jetzt denke ich, dass ich es vielleicht schaffen kann.“*<sup>126</sup>

Ratsam erscheint die Weiterentwicklung und Etablierung präventiver, ressourcenorientierter und deshalb lebensweltorientierter Ansätze. Ansatzpunkte hierfür sind dort zu finden, wo die Menschen wohnen, zur Schule gehen oder arbeiten.<sup>127</sup>

Ressourcenorientierte Entwicklungsperspektiven eröffnen sich in der Verbindung persönlicher Entwicklungsfragen der Betroffenen und ihrer Familien mit der Entwicklung des Gemeinwesens. Hilfreiche Verfahren zur gleichzeitigen Stärkung der Personen und des Gemeinwesen könnten möglicherweise Unterstützerinnen- und Unterstützernetze bzw. Persönliche Zukunftskonferenzen sein. Auch Elternaustauschmöglichkeiten und die Förderung von Elternselbstorganisation sind in diesem Zusammenhang als sinnvolle Elemente einer ressourcenorientierten Entwicklungsstrategie für die Eingliederungshilfe anzusehen.

118

Die inklusionsorientierte Entwicklung im Bereich der Eingliederungshilfe – auch das zeigen Erfahrungen aus dem Projekt Familienschule – braucht ein umfassendes Verständnis von Inklusion. *„Mit dieser Sozialamtsdenke: Ich hab ein Problem, also werd ich tätig, und dann versuch ich ‘s inklusiv“*, mit einer solchen Orientierung könne man Problemlagen, wie sie sich im Rahmen der Familienschule gezeigt haben, nicht gerecht werden, sagt ein Mitglied des Projektteams und fügt hinzu: *„Die Inklusion muss vorher da sein“*.<sup>128</sup>

Inklusion setzt nicht zuletzt Sensibilität für ökonomische und kulturelle beziehungsweise milieubedingte Ausgrenzungsprozesse voraus und erfordert eine mehrdimensionale Praxis für inklusive Kulturen und Strukturen. Diesbezügliche Praxisaktivitäten tragen auch dazu bei, dass die Familien von Kindern und Jugendlichen mit Assistenzbedarf Behinderungserfahrungen auf den Wegen zum Erwachsenwerden nicht alleine als ihr Problem oder gar als ihre „Schuld“ sehen und sich in der Folge gleichsam „verstecken“, sondern dass Inklusion als gemeinsame Aufgabe des Gemeinwesens wahrgenommen wird.

In diesem Sinne sind familienbezogene Unterstützung und sozialraumbezogene Entwicklung beispielsweise inklusiver Freizeitgestaltungsmöglichkeiten als zusammenhängende Aufgaben einer inklusionsorientierten Eingliederungshilfe zu sehen. Eine Lehrerin und Kooperationspartnerin im Projekt Familienschule sagt in diesem Zusammenhang: *„Das wäre ja schon schön, wenn ein Schüler (...) dann wirklich sich eingliedern kann in örtliche Freizeit-angebote.“*<sup>129</sup>

<sup>126</sup> Familieninterview 7-1

<sup>127</sup> Im Zusammenhang mit diesem Gedanken und vor dem Hintergrund des Zwischenberichts der Wissenschaftlichen Begleitung über Erfahrungen im Projekt Familienschule hat der Landkreis Biberach entschieden, in der kreiseigenen Schule für Menschen mit geistigen Behinderungen eine Schulsozialarbeitsstelle einzurichten.

<sup>128</sup> Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk

<sup>129</sup> Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk

### 3. Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich (Landkreis Tübingen)

#### 3.1 Problemstellung

Als Freizeit kann jener Teil des Lebens verstanden werden, in dem Menschen nicht durch von außen bestimmte Zwecke wie Schulbesuch oder Arbeit gebunden sind und selbst bestimmen können. Freizeit ist jene relativ freie Zeit, in der sich Menschen erholen und Ruhe finden oder Ausgleich und Vergnügungen. Sie kann dazu dienen, Neues kennen zu lernen und weiter zu lernen, auch kann man in der Freizeit mit anderen Leuten zusammen sein, man kann sich am öffentlichen Leben im eigenen Wohnort beteiligen und das Gemeinwesen mitgestalten.<sup>130</sup> Die Beteiligungsmöglichkeiten am Freizeitleben sind aber nicht für alle Menschen gleich.

Ausgangspunkt des Projektes „Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich“ im Landkreis Tübingen war die Erfahrung, dass Kinder und Jugendliche mit Assistenzbedarf insbesondere auf Grund ihrer Separation im Bildungsbereich auch in der Freizeit behindert werden. Getrennte Schulbesuche und Ausgrenzungsprozesse im außerschulischen Leben bzw. bei der Freizeitgestaltung stehen miteinander in Verbindung. Auch in der öffentlichen Wahrnehmung der Bedürfnisse von Kindern- und Jugendlichen in einem Gemeinwesen, bleibt der Blick auf Heranwachsende mit Behinderungserfahrungen oft verstellt:

„Ein Treffpunkt mit Snacks, Getränken und Musik“ fehle im Ort, sagte ein Mädchen beim ersten Jugendbegegnungstag in einem kleinen Ort in der Nähe von Tübingen. „Zum Treffen mit Freunden“, ergänzte ihre Freundin. Der Ort ist einer der fünf Teilorte der kleinen Gemeinde Ammerbuch. Die beiden Mädchen gehörten zu einer kleinen Gruppe Elf- bis Dreizehnjähriger, die bei der Veranstaltung mit einer Pressevertreterin über ihre Wünsche zur örtlichen Freizeitgestaltung sprachen. Das war im Jahr 2009, und die Journalistin schrieb einen Artikel über den Versuch der Gemeinde, Jugendliche aus Ammerbuch im Rahmen eines Begegnungstages an der Weiterentwicklung des außerschulischen Jugendlebens im Gemeinwesen zu beteiligen. Sie schrieb über 140 beteiligte Jugendliche und deren Freizeitinteressen. Perspektiven und Interessen von Jugendlichen mit Assistenzbedarf spielten dabei keine Rolle.<sup>131</sup>

Einige Jahre zuvor bereits hatte ein Jugendhilfeträger eine Sozialraumanalyse erstellt, die sich mit den Sichtweisen von Jugendlichen auf die Freizeitsituation in Ammerbuch beschäftigte. Auch hierbei spielten die Perspektiven von Schülerinnen und Schülern von Sonderschulen keine Rolle. Befragt wurden Schülerinnen und Schüler von zwei örtlichen Schulen. Interessen von Kindern und Jugendlichen, die schon frühzeitig im Lauf ihrer Schulkarriere zum Besuch von Sonderschulen an entfernten Orten gezwungen waren, geraten bei Befragungen und bei der Planung des zukünftigen Freizeitlebens im Gemeinwesen regelmäßig aus dem Blick – nicht zuletzt auch, weil sie im öffentlichen Leben kaum sichtbar sind. Fehlende Beteiligung in der Gegenwart reproduziert zukünftige Nichtberücksichtigung, wenn dem nicht gezielt durch die Gestaltung inklusiver Freizeitmöglichkeiten entgegengewirkt wird.

Gemeinsame Freizeitangebote, wie sie beispielsweise die Lebenshilfe e. V. in Tübingen schon viele Jahre lang organisiert, werden Berichten der pädagogischen Fachkräfte zufolge bis zum Alter von zehn bis zwölf Jahren gut angenommen. Nach dem Grundschulalter gelingt Freizeitgestaltung, die nicht zwischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit und ohne Behinderungen trennt, erfahrungsgemäß nur noch selten.<sup>132</sup>

In wieweit Beteiligung am allgemeinen Freizeitleben eines Gemeinwesens alters- und personen-gruppenübergreifend möglich ist, hängt neben der Gestaltung des Bildungswesens entscheidend auch von der Entwicklung angemessener Rahmenbedingungen vor Ort ab.

<sup>130</sup> Vgl. Opaschowski 1990: 86 ff.

<sup>131</sup> Artikel „Gut, dass sie da waren“. Schwäbisches Tagblatt 16.5.2009

<sup>132</sup> Vgl. Projektkonzept Baustein 1.4.



Einen Ort „zum Tischkickerspielen und Billard für die Jugendliche“, sagt ein Junge aus Ammerbuch, wünscht er sich. Der siebzehnjährige Schüler einer Schule für sogenannte geistig behinderte Menschen und Mitwirkender im Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ will Jugendlicher sein und Erwachsen werden, wie andere auch. Im örtlichen Jugendclub soll es seiner Meinung nach „alkoholfreies Bier haben, so gut wie möglich.“<sup>133</sup> Er will Bier trinken, wie er es bei Altersgenossen beobachtet. Weil für ihn als Epileptiker Alkohol aber besonders schädlich sein kann, stellt ein entsprechendes Angebot aus seiner Perspektive eine wichtige Voraussetzung für die Beteiligung am informellen Freizeitleben der Jugendlichen in der Gemeinde dar. Die Frage, wie es Gemeinwesenentwicklung gelingen kann, die Interessen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungserfahrungen selbstverständlich zusammen wahrzunehmen und zu berücksichtigen, stellte eine zentrale Ausgangsfrage für das Projekt „Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich“ dar. Inklusionsorientierte Gemeinwesenentwicklung betrifft dabei unterschiedliche Wahrnehmungs- und Handlungsebenen: Das Individuum, dessen soziale Netzwerke, Organisationen und die Struktur des Gemeinwesens als Ganzes.

### 3.2 Zielstellung

Vor dem oben skizzierten Hintergrund entstand die Idee, mit Hilfe eines Projektes im Rahmen des Programms „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe“ zur Etablierung und Sicherung inklusiver Angebote für Kinder und Jugendliche in zwei ausgewählten Kreisgemeinden beizutragen. Die Auswahl der beiden Sozialräume wurde dabei u. a. vom Kriterium potenzieller Zugänge zu den Familien von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen geleitet.

120

Ziel war es, inklusionsorientierte Entwicklungen im außerschulischen Bereich anzustoßen bzw. zu fördern. In diesem Sinne wurden nach dem Projektstart in Zusammenarbeit mit der Wissenschaftlichen Begleitung strategische Wege für die Aktivitäten des Projektes vereinbart:

- Die inklusionsorientierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Assistenzbedarf in den Projektgemeinden und mit ihren Familien. Das Hauptaugenmerk galt hierbei zunächst jungen Menschen ab zehn Jahren.
- Die inklusionsorientierte Arbeit mit relevanten Organisationen für die Freizeitgestaltung von Kindern und Jugendlichen in den Projektgemeinden und darüber hinaus.
- Multidimensionale Netzwerkarbeit, die dem Leit-Ziel der Inklusion dient.

Leitender Gedanke der Strategieentwicklung des Projektes war es, durch prozessorientierte Projektaktivitäten neue Möglichkeiten für die selbstverständliche Beteiligung aller Kinder und Jugendlichen am (Freizeit-)Leben in ihren Wohnorten zu erschließen. Verortet wurde dieses Vorhaben in der Gemeinde Ammerbuch und in der Stadt Rottenburg.

In diesen Kommunen sollten die Freizeitinteressen junger Menschen mit Behinderungserfahrungen sondiert und Betroffene bzw. deren Familien durch die inklusionsorientierte Verbesserung von Rahmenbedingungen sowie durch Information, Motivation, Assistenz und Vermittlungsleistungen bei der Beteiligung am allgemeinen Kinder- und Jugendleben unterstützt werden.

Das Projekt zielte darüber hinaus auf Entwicklungsprozesse für Inklusion bei relevanten Organisationen und Institutionen im Gemeinwesen, es ging um kulturelle und strukturelle Öffnungsprozesse in der Freizeitlandschaft vor Ort. In diesem Sinne wollten die Projektverantwortlichen sowohl Be-

<sup>133</sup> Feldstudie Personenzentrierte Gemeinwesenentwicklung

teilungsinteressen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen als auch die Beteiligungsmöglichkeiten vor Ort in den Blick zu nehmen und diese Perspektiven in Praxisaktivitäten auf unterschiedlichen Ebenen miteinander zu verbinden.

### 3.3 Projektumsetzung

#### 3.3.1 Praxisaktivitäten

Durchgeführt wurde das Projekt vom Landkreis Tübingen in Kooperation mit der Lebenshilfe Tübingen. Die konkrete Umsetzung der Projektidee in den beiden Modellgemeinden erfolgte vornehmlich durch die Lebenshilfe, die hiermit eine Fachkraft mit einem Arbeitsumfang von durchschnittlich acht Wochenstunden betraute.<sup>134</sup>

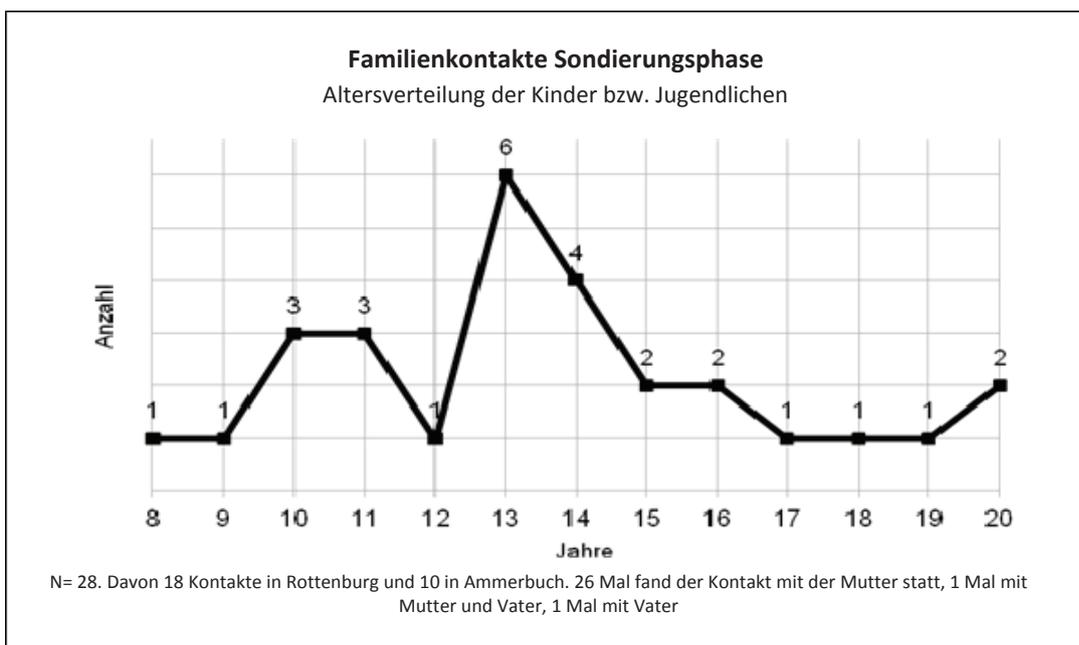
Die Projekterfahrungen wurden im Rahmen von regelmäßigen Treffen einer Projektsteuerungsgruppe reflektiert. Beteiligt waren daran die Projektverantwortlichen des Landkreises und der Lebenshilfe e. V. sowie die Wissenschaftliche Begleitung.

Projektzeitraum war von Dezember 2010 bis Dezember 2012, wobei die ersten acht Monate des Projektes als Einstiegs- und Sondierungsphase konzipiert waren. In dieser Zeit wurden Kontakte aufgebaut, das Projekt und sein Anliegen bekannt gemacht und insbesondere auch Ausgangslagen und Bedarfe sondiert, um dann auf dieser Basis Entscheidungen über Prioritätensetzungen für den weiteren Projektverlauf treffen zu können.

#### Kontakte in der Sondierungsphase

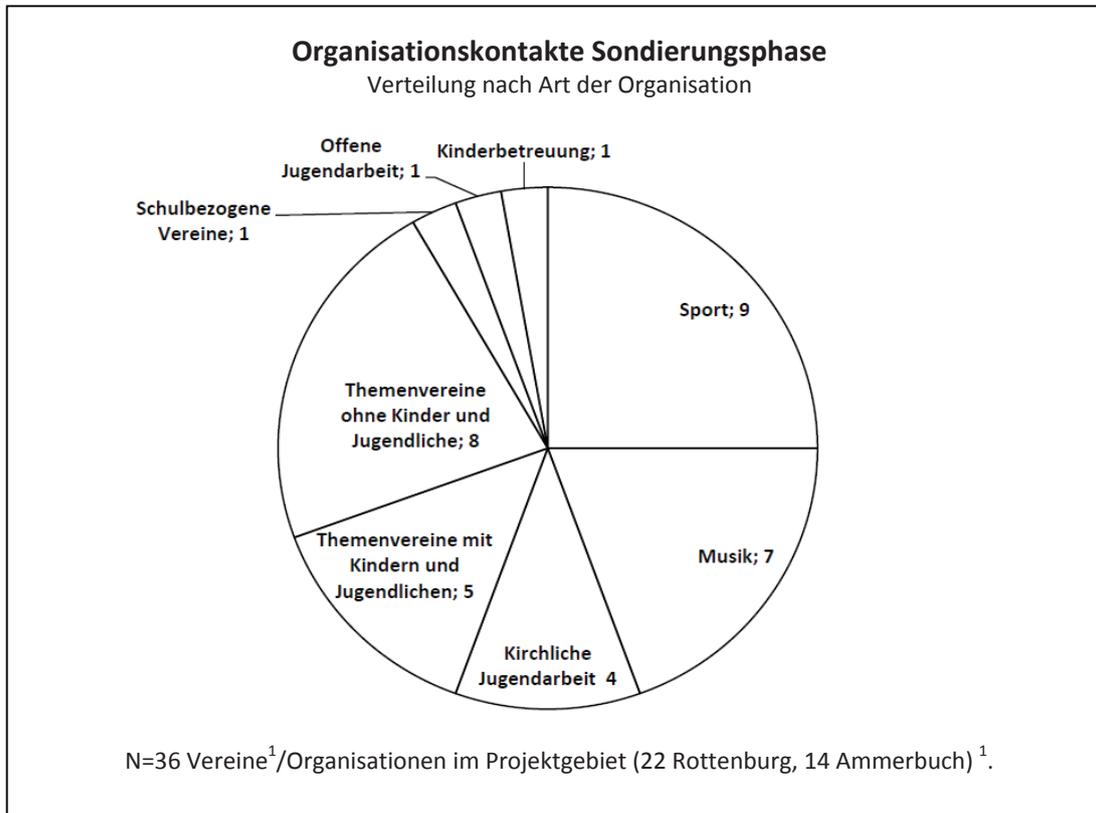
121

Im Laufe dieser Sondierungen wertete die Wissenschaftliche Begleitung Kontakte der Projektfachkraft mit achtundzwanzig Familien von Kindern und Jugendlichen mit sogenannten geistigen Behinderungen im Altersspektrum zwischen acht und zwanzig Jahren aus.



<sup>134</sup> Die Projektmitarbeiterin schied im Februar 2012 aus dem Projekt aus, weil sie ein Kind erwartete und übergab ihre Aufgaben an eine andere, ebenfalls weibliche, Fachkraft

Im Blick auf freizeitrelevante Strukturen in den beiden Bezugsräumen wurden in der Sondierungsphase Kontakte mit Vertreterinnen und Vertretern von insgesamt sechsunddreißig Organisationen aus unterschiedlichen Bereichen dokumentiert.



122

### Inklusionsentwicklungsphase

Auf der Grundlage einer schriftlichen Zusammenschau von bis dahin erkennbaren Ausgangslagen und Bedarfen durch die Wissenschaftliche Begleitung wurde im Sommer 2011 in der Projektgruppe vereinbart, die Aktivitäten fortan auf Handlungsbereiche zu fokussieren, die besonders bedeutsam beziehungsweise vielversprechend im Hinblick auf inklusionsorientierte Entwicklungen erschienen. Vor diesem Hintergrund wurden in der Folge Aktivitäten unter anderem in folgenden Bereichen entwickelt:

- Kontakte zu Kirchengemeinden wurden verstärkt – unter anderem, weil die Vorbereitungsgruppen der Kirchen für Konfirmation bzw. Firmung als bedeutsam für Exklusions- beziehungsweise Inklusionsprozesse in den Gemeinden erkennbar geworden waren. Teilweise fanden dabei Beratungen im Hinblick auf inklusionsorientierte Gestaltungsmöglichkeiten der Gruppen statt. Darüber hinaus organisierte das Projekt praktische Assistenz für die inklusionsorientierte Begleitung im Konfirmationsunterricht.
- Konkret benannte Freizeitwünsche von Kindern- und Jugendlichen mit Assistenzbedarf wurden an Freizeitanbieter vermittelt und umgekehrt wurden Familien auf Angebote aufmerksam gemacht, die den zuvor von den Betroffenen formulierten Interessen entsprachen.

- Für eine Gruppe älterer Jugendlicher wurde Assistenz organisiert, um so deren Wünschen nach gemeinschaftlichem Ausgehen nachzukommen (Kneipenbesuche, Bowling uws.).
- Kooperationsaktivitäten im Bereich der offenen Jugendarbeit und Jugendfreizeitarbeit wurden intensiviert, weil sich hier inklusionsorientierte Entwicklungsmöglichkeiten gezeigt hatten. In Rottenburg wurden längerfristige Kooperationen mit einem Verein vereinbart, der unter anderem Kinder- und Jugendfreizeiten anbietet. Im Rahmen von Ferienangeboten für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungserfahrungen weitete das Projekt seine Aktivitäten außerdem auf die Stadt Tübingen aus.
- Die Vernetzung mit relevanten Stellen in den Gemeindeverwaltungen der beiden Projektkommunen Ammerbuch und Rottenburg wurden ausgebaut. Hieraus entstand unter anderem eine weiterführende Kooperation mit einem örtlichen Jugendpfleger und Jugendgemeinderätinnen und -räte im Hinblick auf inklusions- und beteiligungsorientierte Planungsprozesse in der Kommune.
- Der Landkreis Tübingen arbeitete Erfahrungen aus den Aktivitäten vor Ort in die laufende Teilhabeplanung ein. Grundlage hierfür war deren systematische prozessbegleitende Reflexion – unter anderem mit Unterstützung durch die Wissenschaftliche Begleitung.

### 3.3.2 Wissenschaftliche Begleitung

Aufgabe der Wissenschaftlichen Begleitung war es unter anderem, die Umsetzung der Projektidee fragend zu begleiten, zu dokumentieren, zu evaluieren und reflektierend zur Weiterentwicklung des Projektes beizutragen. Zentrales Ziel war dabei der Erkenntnisgewinn über gelingende Ansätze bei der inklusionsorientierten Öffnung von Freizeitstrukturen im Gemeinwesen.

Die forschungsleitende Fragestellung der Wissenschaftlichen Begleitung lautet: Inwieweit und wodurch setzen Impulse, Beratungen, Qualifizierungen und Begleitungen von freizeitrelevanten Organisationen und Betroffenen beziehungsweise deren Angehörigen inklusionsorientierte Öffnungsprozesse von Freizeitstrukturen für Jugendliche in Gang? In wieweit und wodurch können diese Prozesse verstetigt und gemeinsame Freizeitmöglichkeiten für Jugendliche mit und ohne Behinderungen nachhaltig gesichert werden?

Erkenntnisse über gelingende Wege und Barrieren wurden dabei unter anderem gewonnen durch die Zusammenschau und Auswertung von Informationen bzw. Einschätzungen der Projektverantwortlichen und Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter, freizeitrelevanter Akteurinnen und Akteure im Gemeinwesen und insbesondere auch der Sichtweisen von Heranwachsenden mit Assistenzbedarf und ihrer Familien<sup>135</sup>.

<sup>135</sup> Zentrale Datenquellen waren:

- Schriftliche Dokumentationen der Projektmitarbeiterin der Lebenshilfe in Form von Dokumentationsformularen. Diese Formulare wurden von der Wissenschaftlichen Begleitung in Absprache mit der Praxis entwickelt. In der zweiten Projektphase (Inklusionsentwicklung) wurden in dieser Weise insgesamt 36 Einzelaktivitäten des Projektes dokumentiert.
- Projektbegleitinterviews mit der Projektmitarbeiterin (3 Interviews).
- Gruppendiskussionen mit den Mitgliedern der Projektgruppe (3 Gruppendiskussionen).
- Erhebungen zu den Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen mit Assistenzbedarf und deren Familien (28 Sondierungskontakte bzw. Befragungen in der ersten Projektphase, 1 Gruppendiskussion mit Jugendlichen und Angehörigen, 2 Einzelinterviews und eine Ortsbegehung aus Jugendlichen-Sicht als Teil einer „Feldstudie personenzentrierte Gemeinwesenentwicklung“. Außerdem Feldnotizen von verschiedenen Sozialraumkontakten).
- Erhebungen zu den Sichtweisen von freizeitrelevanten Akteur/innen im Gemeinwesen (36 Sondierungskontakte bzw. Befragungen in der ersten Projektphase, 1 Gruppendiskussion, 2 Kurzinterviews, 2 Vertiefungsinterviews sowie Feldnotizen von verschiedenen Sozialraumkontakten).
- Weitere Dokumente wie schriftliche Sozialraumbeschreibungen, Zeitungsartikel, Internetseiten von Organisationen etc.



### 3.4 Ergebnisse

#### **Durch das Projekt entstanden neue Gelegenheiten für Kinder und Jugendliche mit Behinderungserfahrungen, um ihre Freizeitinteressen vor Ort zu artikulieren.**

„Kommt manchmal drauf an, ob es schönes Wetter ist. Dann geh ich auf den Fußballplatz manchmal und Basketball habe ich schon mal gespielt“<sup>136</sup>, sagt ein Junge mit Behinderungserfahrungen. In einem anderen Gespräch berichtet die Mutter eines Mädchens aus dem gleichen Ort: „Bis vor zwei Jahren hat sie im Kinderturnen mitgemacht, nach der Grundschule spezialisiert sich das, da konnte sie nicht mithalten.“<sup>137</sup>

In den Gesprächen mit insgesamt 28 Familien aus den beiden Projektgemeinden zeigten sich rund zwei Drittel der Befragten an Sport- und Bewegungsangeboten interessiert. Mehrfach signalisiert wurde außerdem Interesse an offenen Freizeitangeboten und auch am „Weggehen“ vor Ort, das heißt unterwegs sein, draußen sein, teilweise auch „tanzen gehen“. Vereinzelt wurde auch der Wunsch nach Musikangeboten im engeren Sinne thematisiert.

Wie das oben genannte Beispiel Turnen zeigt, hatten es die die Heranwachsenden in der Vergangenheit als keineswegs selbstverständlich erlebt, dass diesbezügliche Interessen für sie in ihren Wohnorten realisierbar waren.

Rund 60 % der Kinder und Jugendlichen mit Assistenzbedarf aus den kontaktierten Familien schienen kaum in Freizeitaktivitäten an ihren Wohnorten eingebunden zu sein. Circ 40 % waren erkennbar beteiligt – teilweise auch in offenen Settings wie zum Beispiel Spielen oder Unterwegssein mit anderen Kindern und Jugendlichen.

124 Durch das Projekt wurden Kinder, Jugendliche und deren Angehörige ermutigt, ihre Freizeitwünsche zu artikulieren und für deren Verwirklichung beziehungsweise für die Verbesserung ihrer Situation einzutreten. Rund zwei Drittel der angesprochenen Familien formulierten ein eigenes Interesse an der Vermittlung bzw. Entwicklung von angemessenen Freizeitangeboten für sich selbst im Wohnort. Das Projekt verschaffte Betroffenen Gelegenheiten, ihre Wünsche beziehungsweise Bedürfnisse wirksam zu artikulieren. So organisierte die Projektfachkraft unter anderem ein Treffen von Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen mit dem Jugendreferenten einer Gemeinde. Als Experten in eigener Sache unterbreiteten die jungen Einwohner Vorschläge für bessere Rahmenbedingungen in ihrem Ort: „Längere Öffnungszeiten zum Beispiel am Samstag“ für die Jugendräume gehörten dazu.<sup>138</sup> Die bisherigen Öffnungszeiten stellten sich als für viele Jugendliche mit Behinderungserfahrungen unpassend heraus. Weitere Änderungsideen betrafen zum Beispiel die Getränkeausstattung und passendes Personal in den Jugendtreffs. Einer der Diskussionssteilnehmer erzählte, dass er gerne bei einer örtlichen Ferienveranstaltung für junge Menschen mitmache und äußerte den Wunsch, dass das öfter stattfinden möge. Bis dato hatte der Junge an dieser unter Kindern und Jugendlichen beliebten Veranstaltung nur teilnehmen können, weil er dabei von seiner Mutter begleitet worden war. Nicht zuletzt, weil es auf dem Weg zum Erwachsenwerden aber dazu gehört, auch ohne Eltern unter Leute zu gehen, wurde im Rahmen des Projektes „Inklusion im außerschulischen Bereich“ für seine nächste Teilnahme elternunabhängige Assistenz organisiert.

Das Projekt versuchte Betroffeneninteressen besser zu verstehen und ihnen Gehör zu verschaffen. Durch interessiertes Nachfragen wurde Kindern, Jugendlichen und deren Angehörigen signalisiert, dass ihre Bedürfnisse und Wünsche ernst genommen und möglichst auch umgesetzt werden sollten. Wie im genannten Beispiel entstanden im Lauf des Projektes aus der Artikulation von Interes-

136 Familieninterview 6-2

137 Familieninterview 8

138 Gruppendiskussion BO 1

sen zunehmend auch Ideen und Aktivitäten, um diese Interessen im Sinne der Betroffenen zu verwirklichen.

**Mit Hilfe des Projektes entstanden neue Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche mit Behinderungserfahrungen, um ihre Freizeitinteressen vor Ort zu verwirklichen.**

„Fortgehen“ – mit diesem Wort brachte ein junger Mann mit Behinderungserfahrung auf den Punkt, was er sich für seine Freizeit wünschte. Er wolle gerne „Kicker spielen, Billard, Stadtbummel (...) gemischt mit Mädchen und Jungs“, fügte er hinzu.<sup>139</sup> Mit diesem Interesse war er nicht alleine. Insbesondere ältere Jugendliche mit Behinderungserfahrungen artikulierten das Bedürfnis, unterwegs zu sein, wie andere Jugendliche auch – jenseits pädagogisch bzw. therapeutisch geprägter Räume, informell sozusagen und gemeinsam mit anderen. „Aber es sollen nicht immer die Gleichen sein, gemischt“<sup>140</sup> – Der Junge, der das sagt, möchte auch noch Leute in seinem Alter kennenlernen, die er nicht schon aus der Schule für sogenannte Geistigbehinderte oder von spezifischen Freizeitangeboten für Menschen mit Behinderungen kennt. Zwar besucht er wie eine Reihe anderer Befragter sehr gerne die Behindertensportgruppe eines Rottenburger Vereins, auch dort kann er aber kaum neue Kontakte knüpfen. Neue Bewegungsspielräume im Sozialraum, verbunden mit neuen sozialen Kontakten und Erfahrungen, konnten teilweise durch die Unterstützung von Assistentinnen bzw. Assistenten entstehen. In Begleitung eines jungen Mannes, der ihm assistiert, findet jener Befragte, der gerne „fortgehen“ will immer wieder den Weg zu örtlichen Festen und auch in den Jugendtreff. Das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ vermittelte angemessene Assistenz auch für eine Clique Jugendlicher, die miteinander ausgehen wollten und ebenso für Kinder und Jugendliche, die auf anderen Wegen für sich neue Horizonte erschlossen. Insbesondere geschah dies im Zusammenhang mit Ferienfreizeitaktivitäten in den Projektgemeinden Ammerbuch und Rottenburg sowie darüber hinaus auch in der Stadt Tübingen. Assistenzleistungen sind dabei nicht losgelöst von der Gestaltung passender Rahmenbedingungen zu sehen. Durch unmittelbare Assistenz für Betroffene und durch deren mittelbare Unterstützung mit Hilfe von Impulsen, Anregungen bzw. Ratschlägen für Freizeitveranstalter trug das Projekt zu neuen Erfahrungen bei – nicht zuletzt auch für Eltern, die sich vom selbstverständlichen Dabeisein ihrer Kinder mit Assistenzbedarf bei allgemeinen Freizeitangeboten teilweise sehr berührt zeigten. – „Die Mama hat ihn mit Tränen in den Augen abgeholt“, berichtet die Leiterin einer Ferienfreizeit. Der zehnjährige Sohn der angesprochenen Mutter hatte mit Unterstützung durch das Projekt 2012 erstmals an dem jährlichen Angebot teilgenommen. Für 2013 ist er bereits wieder angemeldet.<sup>141</sup>

125

**Für die interessierten Familien eröffnete das Projekt neue Perspektiven im Hinblick auf selbstbestimmte Wege zum Erwachsenwerden. Barrieren zeigten sich für gesellschaftlich unterprivilegierte Personengruppen und auch für Familien von Kindern- und Jugendlichen mit hohem Assistenzbedarf.**

Interesse an inklusionsorientierter Freizeitgestaltung signalisierten jene Familien, für die entsprechende Beteiligungs- beziehungsweise Mitgestaltungsprozesse aus ihrem eigenen Blickwinkel heraus überhaupt denkbar erschienen. In wieweit das der Fall ist, hängt offenbar maßgeblich von der jeweiligen Selbsteinschätzung eigener Handlungsmacht ab. Diesbezüglich ergibt sich die jeweilige Betroffenenperspektive auch aus der jeweiligen gesellschaftlichen Stellung. Es waren eher gut gestellte Familien, die sich eine Zusammenarbeit mit dem Projekt bei der Suche nach inklusiven Freizeitgestaltungsmöglichkeiten wünschten. Mehrfach beispielsweise erwiesen sich sehr engagier-

139 Familieninterview 6-2

140 Familieninterview 6-3

141 Sozialrauminterview 2



te und gut vernetzte Mütter als treibende Kräfte für inklusionsorientierte Entwicklungsprozesse. Hierzu gehörte unter anderem auch eine Mutter, die ihr Kind zum Treffen mit dem Zuständigen der Gemeinde im Kinder- und Jugendbereich begleitete. „*Ich möchte Sie bitten, bei den Vereinen hier für Inklusion werben*“,<sup>142</sup> sagte sie im Rahmen der Diskussion eindringlich. Mehrfach berichteten Mütter auch, dass sie selbst Freizeitgruppen leiteten, um ihrem Kind mit Behinderung und anderen Kindern gemeinsame Erfahrungen zu ermöglichen.

Deutlich wurde aber auch, dass keineswegs allen Eltern Ressourcen auf der personalen, sozialen und materiellen Ebene zur Verfügung stehen, um Teilhabe für ihre Kinder sozusagen im Alleingang versuchen zu können. Alleinerziehungssituationen, fehlende Transportmöglichkeiten ohne eigenes Auto oder schlicht „*fehlende Kraft für Vereine*“, wie eine Mutter es ausdrückte<sup>143</sup> – das unter anderem können Gründe sein, warum Eltern sich zwar generell für Inklusion aussprechen, hinsichtlich inklusiver Wege ihrer eigenen Kinder aber dennoch eher skeptische Haltungen einnehmen. Notwendige Rahmenbedingungen für Inklusion sind aus Sicht dieser Personengruppe für sie nicht gegeben. Ausgesprochen pessimistisch und wenig zugänglich für das Projekt zeigten sich teilweise auch Familien bzw. Kinder und Jugendliche, die in der Vergangenheit Entwertungs- oder Ausgrenzungserfahrungen gemacht hatten. Eine Mutter beispielsweise berichtete von Mobbing Erfahrungen ihrer Tochter und war offenbar auf diesem Hintergrund zum Schluss gekommen: „*Normaler Sportverein kann sie abhaken*.“<sup>144</sup>

126

Kein oder kaum Handlungsspielraum für inklusionsorientierte Projektaktivitäten wurde von Angehörigen gesehen, die Inklusion bis dato offenbar nicht als selbstverständliches Menschenrecht kennengelernt hatten, sondern für eine Anpassungsaufgabe von Menschen mit Behinderungen an gegebene Rahmenbedingungen hielten. Ihr Sohn könne sich „*nicht einpassen*“, meinte zum Beispiel in diesem Zusammenhang eine Befragte.<sup>145</sup> Ähnlich äußerte sich die Mutter eines autistischen Kindes und im Lichte solcher Anpassungsannahmen schienen auch Angehörige von Menschen mit hohem Assistenzbedarf das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ kaum auf ihre Situation zu beziehen. – „*Mein Sohn ist mehrfach schwerbehindert*“, sagte eine Befragte und fügte hinzu, das Projekt sei aus ihrer Sicht „*für ihn uninteressant*.“<sup>146</sup>

Rund ein Drittel der achtundzwanzig angesprochenen Familien sahen keinen Bedarf für Aktivitäten des Projektes bezüglich ihrer eigenen Kinder. Neben der genannten Skepsis im Blick auf deren Teilhabechancen, spielten dabei in manchen Fällen auch hohe zeitliche Belastung durch Schule, Therapien etc. eine Rolle – nach dem Motto: „Die Woche ist schon voll, etwas Zusätzliches geht nicht mehr.“ Einige Eltern äußerten sich auch einfach zufrieden mit der bestehenden Situation. Zwei Familien wollten keine Unterstützung durch das Projekt in Anspruch nehmen, weil sie offenbar für ihre Kinder durch die Beteiligung an Aktivitäten eines Behindertenhilfeträgers eine erhöhte Gefahr sahen, vor Ort als „behindert“ stigmatisiert zu werden. Dabei handelte es sich um Schüler der G-Sonderschule, die nach Einschätzung der Eltern für andere Menschen im Ort kein unmittelbar offensichtliches Handicap haben – „*Mein Kind ist nicht so geschädigt wie jetzt die klassischen Kinder mit geistiger Behinderung*“, meinte in diesem Zusammenhang eine Befragte.<sup>147</sup>

Gut anschließen konnte das Projekt, wo Familien ausdrückliches Interesse an alltäglichen Begegnungen zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen erkennen ließen und entsprechende Möglichkeiten im Gemeinwesen hoffnungsvoll einschätzten. Solche Einschätzungen entstehen un-

142 Gruppendiskussion 1

143 Familieninterview 5

144 Familieninterview 24

145 Familieninterview 4

146 Familieninterview 13

147 Familieninterview 19

ter anderem aus eigenen Erfahrungen bzw. durch die Kenntnis gelingender Beteiligungsprozesse im Familien-, Freundes-, bzw. Bekanntenkreis. Vernetzung hat im Hinblick auf inklusionsorientierte Entwicklung eine ausgesprochen große Bedeutung. So werden Beteiligungschancen von Kindern und Jugendlichen mit Assistenzbedarf nicht selten auch von der Vernetzung der Eltern und Geschwister im Gemeinwesen mitbestimmt. Wenn zum Beispiel der Vater bei der Feuerwehr, die Mutter im Turnverein, die Schwester oder der Bruder in der Ministrantinnen- oder Ministrantengruppe ist, dann können sie offenbar Brücken zur Teilhabe auch für die jugendlichen Familienmitglieder mit Assistenzbedarf in der Familie bilden.

Auch gut vernetzte Personen beziehungsweise Familien stoßen allerdings auf den Wegen zum Erwachsenwerden regelmäßig auf Barrieren, die der selbstverständlichen Beteiligung am allgemeinen Kinder- und Jugendleben im Wege stehen. Regelmäßig betreffen solche Barrieren kulturelle und strukturelle Rahmenbedingungen vor Ort. Besonders deutlich wurde dies im Projektkontext, wenn es um christliche Rituale des Erwachsenwerdens, wie Kommunion, Firmung und Konfirmation ging. In mehreren Familiengesprächen spielte dieser Aspekt eine wichtige Rolle. Eine Mutter beispielsweise erzählt über den Konfirmationsvorbereitungsunterricht ihres inzwischen siebzehnjährigen Jugendlichen Sohnes. *„Es war so eine große Gruppe, für ihn war ´s dann einfach zu viel“*, sagt sie. Der Junge mit Behinderungserfahrung erhielt dann Einzelunterricht. *„Es gibt auch kein Nachtreffen, das ist scheiße“*, sagt er heute. Eigentlich war geplant gewesen, dass sich die Konfirmierten weiter in einer Freizeitgruppe treffen. Außer ihm selbst und einem Mädchen sei aber niemand gekommen, berichtet der junge Mann.<sup>148</sup>

Viele Jugendliche mit Assistenzbedarf werden gar nicht zur Kommunion/Konfirmation in den örtlichen Kirchengemeinden angemeldet. Immer wieder zeigte sich, dass Strukturen und das verantwortliche kirchliche Personal auf die Beteiligung dieser Personengruppe nicht vorbereitet waren. Wenn der örtliche Pfarrer im Umgang mit Heterogenität überfordert und das Gemeindehaus nicht barrierefrei zugänglich ist, dann behindert das unmittelbar die Beteiligung an einem allgemeinen Ritual des Erwachsenwerdens und mittelbar das Erwachsenwerden insgesamt.

127

## **Das Projekt half, die Kulturen und Strukturen relevanter Organisationen im außerschulischen Bereich inklusionsorientiert weiter zu entwickeln.**

Als besonders schön und bedeutsam habe er die Konfirmationsfreizeit mit Übernachtung erlebt, berichtet ein Assistent, der einen vierzehnjährigen Jungen mit Behinderungserfahrung und dessen Konfirmationsgruppe im Vorbereitungsprozess auf das kirchliche Ritual unterstützt hatte. Problematischer sei die gleichwertige Beteiligung aller Jugendlichen gewesen, wenn im Konfirmationsunterricht beispielsweise Texte gelesen wurden, sagt der Mann, der für seine Assistenz Tätigkeit im Rahmen des Projektes „Inklusion im außerschulischen Bereich“ engagiert worden war.<sup>149</sup>

Durch persönliche Assistenz und vor allem auch durch die Beratung von Kirchengemeinden für die Verbesserung von Rahmenbedingungen reagierte das Projekt auf die Erfahrung, dass Beteiligung oder Nichtbeteiligung an den örtlichen Vorbereitungsgruppen zu Kommunion, Firmung und Konfirmation für viele Menschen eine wichtige Frage im Hinblick auf Inklusion oder Exklusion vor Ort sind. Beteiligungsmöglichkeiten für alle Jugendlichen entstehen in solchen Gruppen vor allem auch dann, wenn Unterrichts- bzw. Interaktionsformen weniger „verschult“ gestaltet werden, wie es ein Kirchenmitarbeiter ausdrückte.<sup>150</sup> Das heißt, es ist notwendig, differenzierte Lern- und Umgangsformen in Kommunion-, Firmungs- und Konfirmationsgruppen zu entwickeln und zu etablieren, die der Vielfalt aller Mädchen und Jungen gerecht werden.

<sup>148</sup> Familieninterview 6-2

<sup>149</sup> Sozialrauminterview 1

<sup>150</sup> Dokumentation Vernetzungsaktivität 19



Demensprechende Impulse für inklusionsorientierte Organisationsentwicklungsprozesse versuchte das Projekt, im speziellen Zusammenhang mit Kommunion, Firmung und Konfirmation bei Kirchengemeinden zu setzen. Analog galt das im Kontext allgemeiner Freizeitgestaltung aber auch für Kontakte mit jenen Organisationen, die das örtliche Freizeitleben von Jugendlichen (mit-)prägen. Durch Kontakte mit insgesamt zwölf Kirchengemeinden in verschiedenen Teilorten der beiden Bezugsgemeinden und mit sechsunddreißig weiteren Organisationen aus dem Freizeitbereich stieß das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ organisationsbezogene Bewusstseinsbildungs- und teilweise weitergehende Entwicklungsprozesse an. Durch die Projektaktivitäten wurde Inklusion in relevanten Organisationen zum Thema gemacht. Das betraf sowohl erstmalige Auseinandersetzungen mancher Gesprächspartner/innen mit Inklusion, aber beispielsweise auch Diskussionen mit Vereinsvertreter/innen über die Frage, ob man das nicht eigentlich schon immer gemacht habe. Insgesamt mehr als die Hälfte der kontaktierten Vereine bzw. Organisationen zeigten sich grundsätzlich motiviert bzw. offen für die Aufnahme von Menschen mit sogenannten Behinderungen. Hierbei handelte es sich vor allem um:

- Organisationen, deren Mitglieder in der Vergangenheit die Erfahrung gemacht hatten, dass sogenannte Menschen mit Behinderungen Fähigkeiten haben, die man im Verein wertschätzt (z. B. „Staunen über musikalische Fähigkeiten“ in einem Musikverein)
- Organisationen, bei welchen Menschen mit Behinderungserfahrungen als Funktionsträger/innen im Verein tätig waren.
- Organisationen, die entweder von prägenden Personen und / oder durch ihre konzeptionelle Ausrichtung für gesellschaftliche Ausgrenzungsmechanismen sensibilisiert waren. Dies betraf eher Organisationen mit hauptamtlich angestellten Professionellen.

128

„Wir hatten das schon lang auf den Fahnen stehen, aber jetzt machen wir es endlich“, sagt die Mitarbeiterin einer Jugendkultureinrichtung.<sup>151</sup> Teilhabemöglichkeiten für Jugendliche in vielfältigen und auch benachteiligten Lebenslagen zu schaffen, hatte schon lange zum Konzept der Einrichtung gehört. Dennoch war eine Beteiligung von Kindern- und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen an den Freizeitaktivitäten des professionell geführten Anbieters nicht gelungen – bis die Zusammenarbeit mit dem Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ begann. „Ohne das Projekt wären zum Beispiel Linus und Yannick<sup>152</sup> nicht dabei“, sagt die Sozialpädagogin, die unter anderem für die Gestaltung von Kinderkulturtagen und einer Kinderbuchwoche mit verantwortlich ist, wo mit Unterstützung des Projektes nun auch junge Menschen mit Assistenzbedarf selbstverständlich mit dabei sind. „Wir wurden gut an die Hand genommen“, betont die Kinder- und Jugendarbeiterin und ergänzt, dass es aus ihrer Sicht besonders wichtig gewesen sei, dass die Einrichtung „Rückhalt“ durch die Projektfachkraft erfahren habe, dass man wusste, dass man sich bei Bedarf an jemanden wenden hätte können, der in behinderungsbezogenen Fragen weiterhelfen kann. Manchmal waren es konkrete Informationen und mehr noch Bewusstseins- und Haltungsänderungen bzw. die Absenkung von Hemmschwellen, wodurch das Projekt interessierte Organisationen auf inklusionsorientierten Wegen unterstützen konnte. Man habe vorher immer eine gewisse Scheu gehabt, solche Wege konsequent zu gehen, sagt die oben genannte Kooperationspartnerin. „Das war immer eine halbherzige Nummer von uns“, klar sei man offen gewesen, aber bewusst verfolge man das Ziel Inklusion erst jetzt. So wurde aus der „halbherzigen Nummer“ gleichsam eine „Herzessache“ und die angesprochene Jugendfreizeiteinrichtung vereinbarte eine längerfristige Kooperation mit der Lebenshilfe e. V. – auch über das offizielle Projektende hinaus. Neben Vermittlungs-, Beratungs-,

<sup>151</sup> Sozialrauminterview 2

<sup>152</sup> Namen geändert

und Begleitprozessen im Rahmen von inklusiven Freizeitangeboten betrifft die Zusammenarbeit beispielsweise auch die Hospitation junger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Einrichtung bei Angeboten der Lebenshilfe. Ziel der Kinder- und Jugendeinrichtung ist es, einen „Pool von Leuten und Schülern“ aufzubauen, *„die sich in der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen auskennen.“*. Solche teilweise offenbar weiterreichenden Entwicklungsprozesse konnte das Projekt bei bestimmten hauptamtlich geführten Organisationen anstoßen, die vielfältige und hinsichtlich der Themen und Methoden relativ offene Freizeitangebote gestalten.

In ehrenamtlich geführten Vereinen fehlt nach Selbsteinschätzung von Verantwortlichen oft die Zeit für notwendige Reflexionen. Inklusionsorientierte Haltungen und Ansätze lassen sich so schwer nachhaltig etablieren. Ohne reflektierte Entscheidungen für Vielfalt und Inklusion und deren konzeptioneller Verankerung hängen Beteiligungsmöglichkeiten bzw. Ausgrenzungserfahrungen offenbar noch oft vom eher zufälligen Interesse bzw. von der Sensibilität einzelner Personen ab. Was geschieht, wenn solche Personen nicht (mehr) dabei sind, beschreibt eine Mutter am Beispiel von Erfahrungen ihres Sohnes in einer ehrenamtlich geleiteten Freizeitgruppe: *„Dann haben die halt Sachen gemacht, wo er nicht mitmachen konnt, was weiß ich: Nachts irgendwo hinlaufen war für ihn dann halt nicht drin oder Fahrradtour oder sonst irgendetwas“*. Der betroffene Sohn ergäntzt: *„Da muss man mal sagen, dass sie was Besseres machen“*.<sup>153</sup>

Kaum offen oder gar eigen-motiviert im Hinblick auf inklusionsorientierte Entwicklungen erschienen vor allem Organisationen, wo bis dato weder Menschen mit Behinderungserfahrungen beteiligt gewesen noch konkrete Beteiligungswünsche aus dieser Personengruppe wahrgenommen worden waren. Insgesamt als wenig zugänglich erwiesen sich auch Vereine, die sich stark an bestimmten Leistungsnormen beispielsweise im Sport- oder Musikbereich orientieren. Vielschichtige Kooperationsbeziehungen konnte das Projekt zwar mit einem Sportverein pflegen, der explizit Angebote für Menschen mit Behinderungen macht. Dabei handelt es sich allerdings um Spezialangebote für diese Zielgruppe.

129

**Inklusion im außerschulischen Bereich bedarf einer entsprechenden Ausrichtung des Gemeinwesens als Ganzes und ist nicht alleine von Betroffenen und einzelnen Organisationen zu machen. In diesem Zusammenhang beförderten Interventionen des Projektes inklusionsorientierte Entwicklungen im Gemeinwesen.**

Im Lauf des Projektes wurde die Lebenshilfe e. V. von der Stadt Tübingen um Unterstützung bei der Umsetzung inklusionsorientierter Entwicklungsziele für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich gebeten. Diesbezügliche Anfragen stehen in Verbindung mit einer konzeptionellen Ausrichtung des Gemeindehandelns der Stadt Tübingen auf Inklusion.<sup>154</sup> Nicht zuletzt vielversprechende Entwicklungen in diesem Zusammenhang deuteten darauf hin, dass angemessenere Rahmenbedingungen für alle Kinder und Jugendlichen geschaffen werden können, wenn auch kommunale Steuerung sich bewusst am Leit-Ziel der Inklusion orientiert. Inklusion bedarf bewusster Entscheidungen auf allen Ebenen des Gemeinwesens und in den beiden Bezugsgemeinden Ammerbuch und Rottenburg hat das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ entsprechende Beiträge zur Bewusstseinsbildung geleistet.

Unter anderem wurden durch das Projekt Freizeitbedarfe von Kindern und Jugendlichen in den Modellgemeinden sichtbar(er) gemacht. Dadurch rückten Bedürfnisse und Bedarfe ins Blickfeld der Öffentlichkeit, die bis dahin kaum wahrgenommen worden waren.

<sup>153</sup> Familieninterview 6-3

<sup>154</sup> Vgl. Handlungskonzept Barrierefreie Stadt. Im Internet unter: [http://www.tuebingen.de/Dateien/handlungskonzept\\_barrierefreie\\_stadt.pdf](http://www.tuebingen.de/Dateien/handlungskonzept_barrierefreie_stadt.pdf). Abruf am 3.3.2013



„Ein Bier auf das Miteinander“ - so lautete die Schlagzeile über einem Artikel in der lokalen Zeitung<sup>155</sup>, der über den Wunsch eines Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen berichtete, der wie andere junge Leute auch den Jugendclub besuchen und dort Bier trinken möchte – allerdings wünscht er sich dort alkoholfreies Bier und auch die Anwesenheit von Leuten, die helfen, dass das Miteinander im Jugendclub gut klappt. Der Artikel beschäftigt sich mit Herausforderungen auf dem Weg eines Gemeinwesens in Richtung Inklusion – mit kleinen und großen Herausforderungen, auch mit den Fragen von Vereinen, wenn es um die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen geht: Wie ist das mit der Pflege? Was ist mit dem Transport? Der Zeitungsartikel informiert darüber, dass die Lebenshilfe im Rahmen eines Projektes die Vereine in solchen Fragen berät und macht deutlich, dass Inklusion möglich ist, wenn man sich dafür entscheidet, wenn man weiß, wo man Unterstützung und Know-how bekommen kann und sich einlässt. Die Zeitung schreibt auch darüber, dass Menschen mit und ohne Assistenzbedarf ein reicheres Leben führen können, wenn sie sich auf den Weg machen in Richtung Inklusion – der Artikel ist ein Stück Bewusstseinsarbeit und zugleich kann der Umstand, dass solche Beiträge überhaupt von den Medien produziert werden, als Indikator für steigendes öffentliches Interesse gedeutet werden. Am Projektbeginn war Inklusion in den beiden Gemeinden Ammerbuch und Rottenburg, dort wo sich das Projekt verortet hatte, weder im allgemeinen öffentlichen Bewusstsein noch bezüglich der Ausrichtung des Handelns im Gemeinwesen erkennbar auf einer hohen Prioritätsstufe angesiedelt. Von den Aktivitäten des Projektes gingen wichtige Impulse aus, die dazu beitrugen, dass Inklusion beispielsweise im Rahmen von Handlungen bzw. Planungen der Gemeindeverwaltung zunehmende Bedeutung erlangte.

130 Partizipation von Jugendlichen aus unterschiedlichen Personengruppen habe er zwar schon vor seiner Kooperation mit dem Projekt als zentralen Aspekt seiner Arbeit gesehen, sagt der kommunale Jugendreferent aus einer der beiden Projektgemeinden, Kontakte mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen sowie deren Perspektiven seien erst durch diese Zusammenarbeit Bestandteil seiner Tätigkeit vor Ort geworden. „Inzwischen ist es so: Wenn ich zum Beispiel den Alex<sup>156</sup> auf der Straße treffe, dann sprechen wir halt miteinander“, meint der Sozialpädagoge.<sup>157</sup> Beiläufige, aber auch offiziellere Begegnungen mit Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen wie Alex sind selbstverständlicher geworden für den Jugendverantwortlichen der Gemeinde und nicht zuletzt dadurch verändern sich die Perspektiven seiner Arbeit. Den angesprochenen Jungen und andere junge Leute mit Assistenzbedarf hat er bei einem Treffen im Rahmen des Projektes kennengelernt, bei dem Jugendliche mit Assistenzbedarf ihre Erfahrungen und Wünsche vermittelten. Seit der Jugendreferent Sichtweisen und Interessen von jungen Leuten kennenlernt, die bis dato nicht im Blickfeld der örtlichen Jugendarbeit gewesen waren, kann er sich auch für deren Belange einsetzen. Weil er zum Beispiel weiß, dass sich Alex für Fußball interessiert, kam er auf die Idee, eine Verbindung zwischen dem örtlichen Fanclub und Alex zu schaffen. Nicht jeder Vermittlungsversuch klappt und dennoch kann es erheblich auch zur Bewusstseinsbildung bei örtlichen Vereinen beitragen, wenn die Verantwortlichen der Gemeinde das Thema inklusionsorientierte Öffnung durch konkrete Anfragen auf die Tagesordnung setzen.

Wenn Kinder und Jugendliche mit Behinderungserfahrungen in ihren Wohnorten mehr wahrgenommen werden, erfahren dort auch deren Ansprüche an Rahmenbedingungen, die sie für ihre Freizeitgestaltung brauchen, mehr Aufmerksamkeit. In Anwesenheit unter anderem von Alex plante der Jugendgemeinderat seiner Gemeinde mit Unterstützung des Jugendreferenten eine Befra-

<sup>155</sup> Schwäbisches Tagblatt 22.6.2012

<sup>156</sup> Name geändert

<sup>157</sup> Sozialrauminterview 3

gung aller Jugendlichen und eine Beteiligungswerkstatt zur Weiterentwicklung des örtlichen Jugendlebens. Beim Erstellen des Fragebogens wurden Fragen aufgegriffen, die von Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen angesprochen worden waren,<sup>158</sup> und die Projektfachkraft der Lebenshilfe motivierte junge Leute mit Assistenzbedarf zur Beteiligung an der Erhebung beziehungsweise assistierte dabei, wenn die Mitwirkenden das wollten.

Nach Auswertung der Umfrage im Jugendgemeinderat werden die Jugendlichen aus der Gemeinde im nächsten Schritt zu einer öffentlichen Konferenz eingeladen und auch hierbei ist angeregt, durch das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ die Beteiligung von jungen Einwohnerinnen beziehungsweise Einwohnern zu erwarten, die bislang Behinderungserfahrungen in unterschiedlicher Hinsicht und dabei nicht zuletzt auch hinsichtlich der Mitgestaltungsmöglichkeiten in ihrem Gemeinwesen gemacht hatten. Dass Jungen und Mädchen mit Behinderungserfahrungen bei den Vorbereitungen der örtlichen Jugendkonferenz bewusst mitgedacht werden, ist als Verdienst des Projektes zu betrachten.

Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich als Prozess im gesamten Gemeinwesen kann durch das Zusammenwirken entsprechender Ausrichtungen und Entwicklungen auf unterschiedlichen Ebenen entstehen. Der Prozess ist abhängig nicht zuletzt von den Haltungen und Aktivitäten von Personen – zum Beispiel Kinder und Jugendliche, erwachsene Bezugspersonen, zivilgesellschaftlich Engagierte, Professionelle in relevanten Organisationen und Kommunalverwaltungen. Personen auf unterschiedlichen Ebenen für Inklusion zu gewinnen beziehungsweise zu vernetzen, kann den Prozess der Inklusion voranbringen. Diesbezügliche Erfahrungen konnten im Kontakt mit dem genannten Jugendreferenten gesammelt und weiterer Schlüsselpersonen gesammelt werden. Als gewinnbringend erwiesen sich auch Verbindungen zu Bürgerinnen und Bürgern mit gelingenden Inklusionserfahrungen in der Gemeinde. Eine engagierte Sonderpädagogin beispielsweise hatte gemeinsam mit jungen Leuten unterschiedlicher Herkunft, mit und ohne sogenannte Behinderungen, ein viel beachtetes „Café International“ in einer der beiden Projektgemeinden aufgebaut. Nicht zuletzt auch durch Kontakte mit derart engagierten Personen konnte das Projekt „Inklusion im außerschulischen Bereich“ Erfahrungen und Vernetzungspotenziale im Gemeinwesen zugleich gewinnen und weitergeben.

Nicht immer und überall konnten in gleicher Weise Zugänge für eine mehrdimensionale Netzwerkarbeit auf den unterschiedlichen Ebenen des Gemeinwesens erschlossen werden. In einer der beiden Projektgemeinden beispielsweise wurde die Kooperation mit der Kommunalverwaltung unter anderem durch einen Personalwechsel in einer Schlüsselposition erschwert. Gleichwohl entstanden nach der Stellenneubesetzung durch die Gemeinde am Ende des Projektzeitraums auch hier vielversprechende Verbindungen zu der jetzt verantwortlichen Person, die ein deutliches Interesse an Inklusion im Gemeinwesen hat erkennen lassen – „*sie wird hier noch viel bewegen*“, sagt dementsprechend auch eine inklusionsengagierte Bürgerin aus dieser Kommune.<sup>159</sup>

### 3.5 Transfer

Die Projekterfahrungen im Inklusionsprojekt des Landkreises Tübingen haben unter anderem erkennen lassen, dass inklusionsorientierte Prozesse gefördert werden können, wenn es gelingt, Menschen mit Behinderungserfahrungen an der Entwicklung des Gemeinwesens zu beteiligen. Als produktiv erweist sich eine Denk- und Handlungsperspektive, die einerseits personenzentriert von den konkreten Bedürfnissen, Wünschen beziehungsweise Interessen derjenigen ausgeht, die bis-

<sup>158</sup> Unter anderem wurde durch eine Frage explizit das Thema alkoholfreies Bier im Jugendclub angesprochen, das von einem Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen eingebracht worden war

<sup>159</sup> Sozialrauminterview 4



lang nicht mitgedacht worden waren und andererseits gleichzeitig auf die Entwicklung eines inklusiven Gemeinwesens für alle Menschen ausgerichtet ist.

Ein wichtiger Ausgangspunkt solcher Entwicklungen ist es, Freizeitbedarfe zunächst einmal zu verstehen, um dann Schritt für Schritt Verwirklichungsmöglichkeiten zu erweitern. Wichtig erscheinen sowohl konkret gelebte Schritte der alltäglichen Freizeitgestaltung in Richtung Inklusion als auch die gleichzeitige Veränderung struktureller Rahmenbedingungen. Für solche Veränderungsprozesse erweist es sich als wichtig, Schlüsselpersonen zu gewinnen, die in Strukturen etwas bewegen können. Der genannte Jugendreferent in einer der beiden Modellgemeinden ist hierfür ein Beispiel. Weitergehende Öffnungsprozesse im kommunalen Raum erscheinen wahrscheinlicher, wenn es gelingt, auch auf der Ebene der Bürgermeister/innen Schlüsselpersonen als Türöffner/innen für Inklusion zu gewinnen. Die UN-Behindertenrechtskonvention hat günstige Rahmenbedingungen für die Thematisierung von Inklusion in Gemeindeverwaltungen geschaffen.

Die Erfahrungen mit gelingenden bzw. vielversprechenden Ansätzen im Projekt „Inklusion für Kinder und Jugendliche im außerschulischen Bereich“ lassen weitere Entwicklungspotenziale erkennen im Hinblick auf den systematischen Ausbau einer multidimensionalen Netzwerkarbeit auf möglichst allen relevanten Ebenen im Feld der Kräfte, die Freizeitmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche beeinflussen. Auch die Schule erscheint hier als eine bedeutsame Handlungsebene. Möglichkeiten zur Weiterentwicklung gelingender Ansätze aus dem Modellprojekt im Landkreis Tübingen werden sich nicht zuletzt durch den Transfer von Projekterkenntnissen in die dortige Teilhabepflege ergeben. Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung eröffnet dies Chancen für das Erschließen angemessener Wege und Ressourcen zur Entwicklung eines Gemeinwesens für alle Kinder und Jugendlichen.

132

#### **4. Zusammenschau: Wege zum Erwachsenwerden enthindern**

Erfahrungen und Erkenntnisse aus den beiden Projekten „Familienschule“ im Landkreis Biberach und „Inklusion im außerschulischen Bereich“ im Landkreis Tübingen haben Hinweise gegeben, wie heranwachsende Menschen mit Behinderungserfahrungen auf ihren Wegen zum Erwachsenwerden durch neue Formen der Eingliederungshilfe unterstützt werden können. Angemessene Entwicklungsbegleitung geht dabei von einer zugleich personenzentrierten und gemeinwesenorientierten Haltung aus. Diese Haltung ist ausgerichtet auf Inklusion, auf selbstbestimmte und selbstverständliche Beteiligungsmöglichkeiten für alle Kinder und Jugendlichen auf dem Weg zum Erwachsenwerden.

Zentrale Handlungsebenen einer so ausgerichteten Eingliederungshilfe sind die Ebenen des Individuums, seines sozialen Netzwerkes, entwicklungsrelevanter Organisationen und die Ebene der Kultur und Struktur des Gemeinwesens als Ganzes.<sup>160</sup> Diese Ebenen sind durch ein mehrdimensionales Handeln zu verbinden, das unter anderem folgende Aspekte betrifft:

- **Perspektiven von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen auf ihren Wegen zum Erwachsenwerden erkennbar machen.**

Als produktiv in diesem Sinne erweisen sich lebensweltlich orientierte und aufsuchende Ansätze. Hierzu gehören Gelegenheiten zur Artikulation eigener Interessen, wie zum Beispiel Befragungen oder auch eine Stadtführung aus Betroffenenensicht im Landkreis Tübingen genauso wie Hausbesuche im Rahmen der Familienschule im Landkreis Biberach. Weiterführend ist es, die

<sup>160</sup> Vgl. hierzu das SONI-Modell von Früchtel / Budde / Cyprian (2010).

Sichtweisen der Betroffenen aus deren Perspektiven zu erschließen. Hierzu gilt es, sich gleichsam in die Position der Kinder und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen zu versetzen und deren materielles und soziales Umfeld von diesem Standpunkt aus zu erschließen.

- **Ressourcen von Kindern und Jugendlichen aufgreifen: Interessen, Kompetenzen, stärkende Einflüsse beziehungsweise Einflussmöglichkeiten aus dem Umfeld.**

Kraftquellen und gelingende Wege für die Betroffenen werden vor allem dann zugänglich, wenn Unterstützung beziehungsweise Entwicklungsbegleitung nicht auf die Bearbeitung von Defiziten fixiert ist und nicht vor allem von der Bearbeitung akuter Probleme ausgeht. Auf diesem Hintergrund bedarf es präventiver Ansätze, die sich explizit an persönlichen, familiären und sozialräumlichen Ressourcen orientieren. Das heißt allerdings keinesfalls, Kinder und Jugendliche in besonders erschwerten Lebenslagen aus dem Blick zu verlieren. Gerade im Hinblick auf deren Entwicklungsmöglichkeiten kann es besonders erweiternd sein, potenziell stärkende Einflüsse bzw. Unterstützerinnen und Unterstützer aus dem Sozialraum in Unterstützungsmaßnahmen auf dem Weg zum Erwachsenwerden mit einzubeziehen.

- **Vielfältige Kreise mit familiären und außerfamiliären, institutionellen und nichtinstitutionellen Unterstützerinnen und Unterstützern bilden.**

Wenn Kinder und Jugendliche ausgehend von ihren eigenen Perspektiven durch unterschiedliche Unterstützerinnen und Unterstützer auch von außerhalb ihrer Familie Anregungen, Hilfestellungen und Zugänge zu neuen Entwicklungsoptionen erhalten, lassen sich Wege zum Erwachsenwerden gemeinschaftlich enthindern. Hierfür braucht es neben elterlicher Erziehung und Begleitung auch Freundinnen, Freunde, Bekannte aus der Gemeinde und aus der Schule. Wichtige Beiträge im kooperativen Unterstützungskreis leisten oft Professionelle, die sich mit Behinderungserfahrungen auskennen und zugleich braucht es aber Zugänge zu allgemeinen Beratungs- und Unterstützungsdienste für alle Kinder, Jugendlichen und ihre Familien. Es braucht eine zuständigkeitsübergreifende Zusammenarbeit von Institutionen und Personen, welche sich an jenen Kindern und Jugendlichen orientiert, die im Mittelpunkt des jeweiligen Unterstützungskreises stehen.

- **Ausgehend von den Interessen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungserfahrungen inklusionsorientierte Entwicklungsprozesse in Organisationen und im Gemeinwesen insgesamt vorantreiben.**

Im Bedingungsgefüge, welches das Heranwachsen von Kindern und Jugendlichen entweder behindern oder enthindern kann, sind auch die professionellen helfenden Akteurinnen und Akteure durch Zwänge gebunden. Illustriert wird das beispielsweise durch folgendes Zitat aus einer Gruppendiskussion im Rahmen des Projekts „Familienschule in der Eingliederungshilfe“: *„Jeder, der hier sitzt, ist gezwungen in seiner Denkweise zu denken. Ich darf nur das zahlen, was ich zahlen kann, Sie dürfen nur das arbeiten, was ihr Arbeitgeber sagt, und die Schule hat die Ressourcen, die sie hat, die grundsätzlich zu wenig sind (...)“*<sup>161</sup>

Gleichwohl haben einschlägige Projekterfahrungen gezeigt, dass sich herkömmliche institutionelle Denk- und Arbeitsweisen, Abläufe, Zugangswege, Kooperationsbeziehungen beispielsweise im Sozial- und Jugendamt verändern können, wenn dort eine konsequente Ausrichtung am Wohl des einzelnen Betroffenen und am Leit-Ziel Inklusion gelingt. Ausgehend von den Interes-

<sup>161</sup> Familienschule Gruppendiskussion 3 – Institutionelles Netzwerk



sen auch einzelner Kinder und Jugendlicher mit Assistenzbedarf können, personenzentriert und zugleich auf Inklusion im Gemeinwesen hin orientiert, entsprechende Entwicklungsprozesse in Institutionen und relevanten Organisationen vorangetrieben werden. Dies gilt ebenso auch für Freizeiteinrichtungen, Kirchen, Vereine und nicht zuletzt für Gemeindeverwaltungen. Letztlich braucht die konsequent personenzentriert und inklusionsorientiert ausgerichtete Unterstützung von Kindern und Jugendlichen auf ihren Wegen zum Erwachsenwerden eine umfassende Perspektive bzw. die Zusammenschau aller für die Betroffenen bedeutsamen Lebensbereiche. Familiäre Herausforderungen oder Freizeitgestaltung beispielsweise sind immer auch mit Bildungs- beziehungsweise Berufswegen verbunden und können aus einer personenzentrierten Perspektive nicht getrennt betrachtet werden. Das machte zum Beispiel ein siebzehnjähriger Jugendlicher im Projekt „Inklusion im außerschulisch Bereich“ deutlich. Bei einem Rundgang durch seinen Wohnort wies er auf Veränderungsbedarfe für das dortige Freizeitleben hin und zugleich zeigte sich, dass fehlende Kontakte zu anderen Jugendlichen im Ort unmittelbar damit zu tun haben, dass er eine entfernte Schule für sogenannte Geistigbehinderte besucht. Mitten im Gespräch über Freizeitfragen kam er plötzlich auf seinen Berufswunsch zu sprechen: „*Irgendwas mit Gläsern*“ will er gerne machen, weil er gerne mit Gläsern und Flaschen umgeht. Während des Rundgangs entdeckte er im Gebüsch am Straßenrand viele leere Flaschen und sammelte sie ein. Er suchte dringend einen Praktikumsplatz „mit Gläsern“. Bisher hat das noch nicht geklappt. Unter anderem aus Versicherungsgründen sagten der lokale Getränkeshändler und andere potenzielle Praktikumsstellen ab. Der junge Mann machte sein Praktikum in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderungen.<sup>162</sup>

## Literaturverzeichnis

Früchtel, Frank / Budde, Wolfgang / Cyprian, Gudrun (2010): Sozialer Raum und Soziale Arbeit. Fieldbook: Methoden und Techniken. 2., durchgesehene Auflage. Wiesbaden.

Jerg, Jo (2011): Inklusion ist ein Menschenrecht – ohne Wenn und Aber. In: NAKOS, Nationale Kontakt- und Informationsstelle zur Anregung und Unterstützung von Selbsthilfegruppen (Hg.): Nakos Info 106 im September 2011. Berlin. S. 34 - 38

Opaschowski, Horst (1990): Pädagogik und Didaktik der Freizeit. 2. durchgesehene Auflage. Opladen.

Schmid, Wilhelm (2000): Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung, Frankfurt am Main.

Schultz, A.-K. (2010): Ablösung vom Elternhaus. Der Übergang von Menschen mit geistiger Behinderung in das Wohnen außerhalb des Elternhauses in der Perspektive ihrer Eltern. Marburg.

Sickinger, Harald / Bittner, Niko / Jerg, Jo / Neubauer, Gunter (2008): Jungenarbeit angemessen. Berichte, Anregungen, Materialien und Erkenntnisse aus einem Projekt für Jungen mit und ohne Behinderungserfahrungen. Reutlingen.

Speck, Otto (2012): Förderschulische Problemverschiebungen. Schüler mit „Lernbehinderungen“ in Schulen für „geistig Behinderte“ – Folgerungen für die Zukunft der Förderschulen. In: Heilpädagogische Forschung. Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie bei Behinderungen. Ausgabe Nr. 1 2012. Potsdam.

Theunissen, G. (2001). Verhaltensauffälligkeiten – Ausdruck von Selbstbestimmung? Dargestellt und diskutiert am Beispiel der Ablösung vom Elternhaus. In: Theunissen, G. (Hrsg.). Verhaltensauffälligkeiten – Ausdruck von Selbstbestimmung? 2. erw. Aufl. Bad Heilbrunn/ Obb., 173 - 192.

Wohlhüter, H (2005): Vom Erwachsenwerden des geistig behinderten Menschen. In: Walter, J. (Hrsg.): Sexualität und geistige Behinderung. Heidelberg. S. 187 - 194.



## ***Erfahrungsbericht des Alb-Donau-Kreises zum Projekt „Inklusion in Freizeitangebote und Wegweiser Freizeitangebote“***

### **1. Ausgangslage:**

Neben den Bereichen Wohnen und Arbeit hat jeder Mensch das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, Kontakten, Spaß, Unterhaltung und Austausch. In der Freizeit gehen Menschen ihren Hobbys und Interessen nach. In Gruppen oder alleine werden Möglichkeiten gesucht Fähigkeiten und Interessen zu verwirklichen. In Vereinen und Institutionen entstehen Kommunikation und Gemeinschaft. Durch gemeinsame Unternehmungen werden Beziehungen geknüpft und es entsteht ein Netzwerk außerhalb der Familie, des Berufs und des Wohnbereichs.

Menschen mit Behinderungen, insbesondere Kinder und Jugendliche, nehmen häufig an keinen oder nur an spezifischen Freizeitangeboten teil. Diese spezifischen Freizeitangebote liegen meistens außerhalb des Wohnorts; die Betroffenen haben deshalb dort oft nur wenige Kontakte. Dies gilt insbesondere dann, wenn auch der Kindergarten, die Schule und der Arbeitsplatz speziell auf Menschen mit Behinderungen ausgerichtet sind und in der Regel außerhalb des Wohnorts liegen.

136

Die UN-Konvention fordert, dass Menschen mit Behinderungen nicht ausgegrenzt und diskriminiert werden; sie sollen am alltäglichen Leben im gleichen Umfang wie Menschen ohne Behinderung teilhaben können. Alle Menschen sollen in allen gesellschaftlichen Bereichen aktiv teilnehmen können. Dazu braucht es die Mitwirkung von allen. Menschen mit Behinderungen sollen ein selbstverständlicher und gleichberechtigter Bestandteil der Gesellschaft sein. Dieser Zustand ist noch nicht erreicht.

### **2. Zielsetzung**

Ziel des Projektes ist es, im Alb-Donau-Kreis die Inklusion insbesondere Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener mit Behinderungen im Freizeitbereich zu unterstützen.

Menschen mit Behinderungen sollen mit ihren Fähigkeiten und Bedürfnissen in Freizeitaktivitäten an ihrem Wohnort eingebunden werden und ihre Freizeit gemeinsam mit nichtbehinderten Menschen gestalten. Der Zugang zu diesen Angeboten soll ermöglicht bzw. erleichtert werden.

Die betroffenen Menschen selbst und deren Angehörige sollen bei der Suche nach einem passenden wohnortnahen Freizeitangebot unterstützt werden.

Ihnen sollen sinnvolle Wege aufgezeigt werden, ihre Freizeit zu nutzen und zu gestalten, außerhalb ihres Wohn- und Arbeitsumfeldes andere Menschen kennenzulernen und ein zusätzliches soziales Netzwerk aufzubauen. Alle Beteiligten sollen lernen und sich darauf einlassen, mit Unterschiedlichkeiten umzugehen.

### 3. Verlauf

Das Projekt begann Ende 2010 und war auf zwei Jahre angelegt. Mit einem Teil der finanziellen Mittel wurde eine Sozialpädagogin finanziert, die mit der Durchführung betraut wurde. Das Projekt wurde von IFAS (Institut für angewandte Sozialwissenschaften) wissenschaftlich begleitet und ausgewertet.

Das Projekt unterteilt sich in zwei Bereiche: Zum einen sollten junge Menschen mit Behinderungen auf ihrem Wege in regionale, nicht behindertenspezifische Freizeitangebote begleitet werden, zum anderen sollte ein Wegweiser für die Betroffenen entstehen.

#### 3.1 Begleitung von Menschen mit Behinderungen

Geplant war zunächst eine Bedarfs- und Sozialraumanalyse, insbesondere an den Sonderschulen. Dadurch sollte beispielsweise ermittelt werden, wo Interessenschwerpunkte liegen und welche Erfahrungen mit nicht behindertenspezifischen Angeboten bereits gemacht wurden.

Dies scheiterte an der fehlenden Unterstützung der Schulen. Deshalb wurde ein anderer Weg gesucht. Das Fallmanagement der Eingliederungshilfe ging gezielt auf Familien zu, stellte das Projekt vor und konnte dadurch Kinder und Jugendliche für die Teilnahme gewinnen. Außerdem wurde an Veranstaltungen der Eingliederungshilfe sowie an Elternabenden, Berufswegekonferenzen usw. auf das Angebot hingewiesen und Webeflyer verteilt. Dadurch konnten insgesamt 22 Teilnehmer gewonnen werden.

Nachdem die Interessen und Möglichkeiten der Projektteilnehmer und -teilnehmerinnen abgeklärt worden waren, wurden sie bei der Suche nach einem Freizeitangebot am Wohnort oder in Wohnortnähe sowie bei der Kontaktaufnahme unterstützt.

Auf Wunsch erfolgte eine Begleitung bei den Erstkontakten. Während des Projektzeitraums stand eine Ansprechpartnerin für Fragen und Hilfestellungen bei Problemen zur Verfügung.

#### 3.2 Wegweiser Freizeitangebote

Der erarbeitete Wegweiser besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil wird ein Weg aufgezeigt, wie ein individueller Interessenschwerpunkt ermittelt und ein dazu passendes Freizeitangebot gefunden werden kann. Im zweiten Teil sind Freizeitangebote mit Kontaktdaten, Angaben zum konkreten Angebot und zur Eignung in Bezug auf verschiedene Behinderungsarten aufgelistet.

Um zu Daten von behindertenfreundlichen Freizeitangeboten im Alb-Donau-Kreis zu kommen, wurde mit Hilfe von IFAS (Institut für angewandte Sozialwissenschaften) ein Fragebogen entwickelt. Mit diesem wurden insbesondere Einzelheiten des Angebots, die Erfahrung mit und Bereitschaft zur Aufnahme von Menschen mit Behinderung, die Einwilligung zur Aufnahme in einen Wegweiser sowie weitere zur Ermittlung eines sozialen Index bedeutsame Informationen abgefragt.

Parallel dazu wurden zur Erstellung des Wegweisers die Bürgermeisterämter gebeten, Freizeitangebote und Vereine in ihrer Gemeinde zu benennen, die aus ihrer Sicht für die Aufnahme in den Wegweiser in Betracht kommen würden.



Der Rücklauf war eher gering. Aus diesem Grund erfolgte die Ermittlung der Adressen aus dem Internet.

Den so ermittelten Anbietern beziehungsweise Vereinen wurden die Fragebögen zugesandt. Von 373 verschickten Fragebögen wurden 63 an uns zurückgesandt. Von diesen waren 62 mit einer Aufnahme in einen Wegweiser einverstanden. Freizeitangebote in Gemeinden, aus denen keine oder nur wenige Rückmeldungen erfolgten, wurden ein zweites Mal angeschrieben.

Derzeit wird ein Wegweiser gestaltet, der in Papierform und im Internet veröffentlicht werden soll.

#### **4. Fazit:**

**1.** Bei vielen Vereinen bestehen Unsicherheiten und Ängste, welche Anforderungen auf sie zukommen könnten, wenn sie Menschen mit Behinderung aufnehmen.

**2.** Bei vielen Eltern von behinderten Kindern gibt es Ängste, wenn ihr Sohn oder ihre Tochter an einem Freizeitangebot außerhalb des beschützenden Rahmens eines spezifischen Angebotes teilnehmen soll. Die Bereitschaft, ein solches Angebot wahrzunehmen, wächst, wenn eine kompetente Person ihr Kind beim Besuch des Freizeitangebots begleitet.

**3.** Vorteilhaft für die Inklusion im jeweiligen Freizeitangebot sind folgende Faktoren:

- Damit Inklusion gelingt und Freundschaften mit nicht behinderten Kindern und Jugendlichen geschlossen werden, ist es wichtig, dass das Freizeitangebot über einen längeren Zeitraum hinweg stattfindet.
- Das Angebot ist nicht leistungsorientiert.
- Der Einstieg erfolgt möglichst früh (im Kindesalter).
- Die Eltern sind im Ort gut verwurzelt.

**4.** Die Implementierung der „Inklusion“ ist ein gesellschaftlicher Prozess, der sicher noch lange nicht abgeschlossen sein wird. Damit dieser Prozess erfolgreich verläuft, reicht es nicht aus, dass sich Fachkräfte und einige wenige Ehrenamtliche für dieses Thema einsetzen. Es ist ein Umdenken der gesamten Gesellschaft erforderlich.

#### **Ansprechpartner:**

Landratsamt Alb-Donau-Kreis, Fachdienst Soziale Sicherung, Postfach 2820, 89070 Ulm

Werner Ege, Telefon 0731/185-4360, werner.ege@alb-donau-kreis.de

Günther Fideler, Telefon 0731/185-4318, guenther.fideler@alb-donau-kreis.de

Waltraud Mäule, Telefon 0731/185-4316, waltraud.maeule@alb-donau-kreis.de

## *Erfahrungsbericht des Neckar-Odenwald-Kreises zum Projekt „Freizeit für alle“*

Das vom KVJS geförderte und in Kooperation mit der Johannes-Diakonie betriebene Projekt „Freizeit für alle“ im Rahmen der Inklusion hatte das Ziel, behinderten Kindern und Jugendlichen die Teilnahme an der Ferienfreizeit der Großen Kreisstadt Mosbach zu ermöglichen.

Der Bereich Ferienfreizeit wurde gewählt, da es unserer Meinung nach in diesem Bereich relativ einfach ist, behinderte und nicht behinderte Kinder zusammenzubringen. Im Übrigen ist das Mosbacher Sommerferienprogramm schon seit vielen Jahren sehr erfolgreich, wird von den Einwohnern sehr gut angenommen und hat einen hohen Bekanntheitsgrad.

Hierzu war es nötig, im bereits vorhandenen umfangreichen Mosbacher Ferienprogramm Aktionen auszuwählen, die eine Teilnahme von behinderten Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Allerdings sollten auch neue Angebote durch die Johannes-Diakonie erstellt und in das Ferienprogramm integriert werden. Hierzu wurde im Frühjahr 2011 in einer Besprechung mit der Stadt Mosbach die Weichen gestellt.

Ziel des bis Ende 2012 laufenden Projekts ist die Integration von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung in außerschulische Angebote im Freizeitbereich, die Teilhabe von behinderten Kindern und Jugendlichen in die Gemeinschaft, Unterstützung der Eltern bei der Integration ihrer Kinder und Entlastung der Familien selbst, praktische Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, Erprobung neuer qualitativer und nachhaltig wirtschaftlicher Angebotsformen sowie der Aufbau und die Vernetzung der Angebote für Kinder und Jugendliche im Landkreis (z. B. Stadtranderholung für Kinder und Jugendliche mit Behinderung).

139

Nach Auswahl der Angebote, die von Honorarkräften der Johannes-Diakonie begleitet werden sollen, musste das Projekt publik gemacht werden. Hierzu wurden in Zusammenarbeit mit der Johannes-Diakonie Flyer erstellt, die in vielen öffentlichen Orten in Mosbach und Umgebung ausgelegt wurden. Im Programmheft der Stadt Mosbach wurden die ausgewählten Angebote als „Inklusionsangebote“ markiert, um den betroffenen Eltern zu zeigen, dass hier eine spezielle Betreuung erfolgt.

Die Auswahl der Projekte ergab folgende Ergebnisse:

- Kanufahrt mit behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen auf dem Neckar
- Besuch der Feuerwehr Mosbach
- Besuch des Sinnesgartens der Johannes-Diakonie
- Wanderung mit dem Hundeverein Guttenbach
- Musik Workshop im Jugendtreff Waldsteige
- Viet Vo Dao-Workshop
- Bastelevents
- Brezeln backen



- Besuch des Tierheims in Elztal – Dallau
- Gemeinsames Kochen in der Johannes-Diakonie
- „Spieeltage“ im Kindergarten „Kleckse“ der Johannes-Diakonie

Auch eine Integration in die bereits bestehenden regelmäßigen Angebote des Jugendhauses der Stadt Mosbach konnte realisiert werden. In der Johannes- Diakonie vollstationär untergebrachte Kinder und Jugendliche besuchen seitdem regelmäßig das Jugendhaus, zum Teil sogar selbständig, ansonsten in Begleitung der Aufsichtspersonen des Heims.

Der Projekt-Koordinatorin kam dabei eine wichtige Rolle zu: Sie war nicht nur in der Organisation federführend, sie musste die Angebote erarbeiten, die Honorarkräfte einteilen, die Angebote begleiten und den Kontakt zu den Eltern herstellen, sondern war auch die Hauptansprechpartnerin für das Landratsamt. Diese Position ist ausschlaggebend für den Erfolg des Projekts.

Der Höhepunkt des Projekts war ein Zirkus-Angebot, bei dem insgesamt 51 Kinder mit und ohne Behinderung sowie 20 Helfer teilnahmen. Dieses dauerte eine ganze Woche und war ein großer Erfolg.

### **Projekt-Ergebnisse:**

140

Zu Projektbeginn hatten alle Beteiligten (Freizeiteinrichtungen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, ehrenamtliche Betreuerinnen und Betreuer, aber auch die Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung) nur wenig Erfahrung mit Inklusion und inklusiven Angeboten. Wenn es Erfahrungen gab, bezogen sich diese meist auf Menschen mit einer körperlichen Behinderung.

Auch zeigte sich, dass die Teilnahmegebühren relativ niedrig sein mussten, um sozial schwache Familien nicht zu benachteiligen.

Im Bereich ehrenamtliche Helfer zeigte sich, dass es möglich ist, Mitglieder von Vereinen, die ein inklusives Angebot ausrichteten, zur Unterstützung zu gewinnen.

Hinsichtlich der gegenseitigen Akzeptanz kann gesagt werden, dass, trotz der jeweils exklusiven Kultur, in der sich Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen befinden, die Art und Schwere der Behinderung für Kinder ohne Behinderung maßgebend ist. Auch das Alter spielt eine große Rolle: Je jünger die Kinder bzw. Jugendlichen sind, desto größer die gegenseitige Akzeptanz.

Das Konzept des Projekt ist (evtl. mit Modifikationen) auch auf andere Landkreise übertragbar. Wichtig dabei sollte aber eine Finanzierung durch alle Kooperationspartner sein und es muss klar sein, dass inklusive Freizeitangebote besondere Betreuung der Teilnehmer mit Behinderung erfordern.

Es ist wichtig, Widerstände und Befürchtungen aller Beteiligten, hauptsächlich aber der Eltern der Kinder mit Behinderung abzubauen, die gesellschaftliche Akzeptanz der Inklusion zu steigern, die Aneignung sozialer Kompetenzen sowie die Selbständigkeit zu fördern. Die Kinder und Jugendlichen, die in einer Einrichtung untergebracht waren, haben bislang nur wenig bis gar keinen Kontakt zu Gleichaltrigen, die inklusiven Freizeitangebote fördern Kontaktsituationen.



Risiken bei der Umsetzung inklusiver Angebote sind Ausgrenzungserfahrungen seitens der Kinder und Jugendlichen mit Behinderung, das Aufzeigen und Bewusstwerden von Schwächen im Kontakt mit nicht behinderten Kindern, Überforderung und die Überthematisierung der Behinderung. Hierbei kann das Resultat Exklusion sein.

Das Mosbacher Ferienfreizeitprogramm hat gezeigt, dass die Inklusion in diesem möglich ist, wenn die oben genannten Punkte beachtet werden. Das Projekt „Neue Bausteine in der Eingliederungshilfe“ war im Neckar-Odenwald-Kreis ein voller Erfolg.



# Abschlussbericht des Institut für angewandte Sozialwissenschaften – IfaS

## 1. Ausgangssituation

### 1.1 Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

142

Menschen mit Behinderung wurden in den letzten 60 Jahren des internationalen Menschenrechtsdiskurses bis zur Verabschiedung der sogenannten UN-Behindertenrechtskonvention nur wenig beachtet. So fehlte beispielsweise in der Anti-Diskriminierungsklausel der Menschenrechtserklärung bislang die ausdrückliche Erwähnung von Menschen mit Behinderung. Explizit erwähnt werden dort hingegen Alter, Geschlecht und ethnische Herkunft (vgl. Schulze 2001, S.12f.). Erst die sogenannte UN-Behindertenrechtskonvention („Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“) aus dem Jahr 2006 stellt diese Personengruppe in den Mittelpunkt eines internationalen Abkommens. Als Vorläufer dieser Konvention können zahlreiche Vorstöße von Nichtregierungs- und Behindertenorganisationen genannt werden, die den inklusiven Leitgedanken international zu etablieren versuchten. Ende des 20. Jahrhunderts fand diese Leitidee beispielsweise bereits Eingang in verschiedenen internationalen Aktionsprogrammen und Erklärungen (vgl. Lee 2010, S. 40): Mit der Verabschiedung der Salamanca Erklärung im Jahre 1994 wurde das Thema Inklusion von Menschen mit Behinderung zu einem bildungspolitischen Thema erhoben. Zusätzlich begann das Land Mexiko mit der Verhandlung einer eigenen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (vgl. Flieger/Schönwiese 2011, S. 29; Schulze 2011, S. 14). Diese in Gang gebrachte Verhandlung einer eigenen Konvention wurde im Jahr 2006 von einer Staatengruppe um Mexiko und insbesondere von Neuseeland vollendet. Schließlich beschloss die Generalversammlung der Vereinten Nationen am 13.12.2006 die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, welche in Deutschland etwa drei Jahre später, am 26.März 2009, in Kraft trat (vgl. Schulze 2011, S.14f; Baumann 2010, S. 9). Die UN-Konvention steht für die bedingungslose Forderung, Menschen mit Behinderung als vollwertige Mitglieder einer Gesellschaft mit den dazugehörigen Menschenrechten und Grundfreiheiten anzusehen (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2009, S. 4; S. 34; Baumann 2010, S. 9; Aichele 2010). Sie sind als gleichgestellte Subjekte zu behandeln, welche „selbstbestimmt alle Menschenrechte barrierefrei und – wo notwendig mit Unterstützung – selbst verwirklichen“ (Schulze 2011, S. 15). Ihnen steht ein gleichberechtigter Zugang zum allgemeinen Bildungssystem, zum Arbeitsmarkt, zum allgemeinen sozialen und kulturellen Leben sowie zur Politik zu. Dabei sind die Begriffe „Würde, Barrierefreiheit, Chancengleichheit, Inklusion, Selbstbestimmung, Empowerment und Partizipation [...] zentrale Leitbegriffe der Konvention“ (Baumann 2010, S. 9).

An diesen Forderungen und Leitideen der Konvention wird der Paradigmenwechsel von einem medizinisch-defizitorientierten Modell hin zu einem bio-psycho-sozialen Modell von Behinderung deutlich. Somit ist Behinderung nicht allein als funktionale Schädigung zu begreifen, sondern auch als eine Beeinträchtigung von Aktivitäts- und Teilhabemöglichkeiten (vgl. WHO 2005, herausgege-

ben von DIMDI; Schuntermann 2007). Die Verbesserung gesellschaftlicher Teilhabe ist damit eines der Kernanliegen der Konvention und die Forderung nach einer konsequenten Umsetzung von Inklusion stellt das eigentliche Innovationspotenzial der UN-Behindertenrechtskonvention dar (vgl. Lindmeier 2009). Als Kernelement dieser Inklusionsidee kommt dabei dem Abbau von Barrieren eine besondere Bedeutung zu. Dabei sind jedoch nicht nur räumliche Barrieren gemeint, sondern gleichermaßen auch sprachliche Barrieren, institutionelle Barrieren wie bestimmte Zugangsvoraussetzungen (etwa bei Vereinen oder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt) oder auch soziale Barrieren wie Vorurteile und Berührungsängste. Angesichts dessen gilt es im Kontext der Inklusionsdebatte insbesondere die jeweils relevanten Barrieren, zu denen eben auch bestimmte Zugangsvoraussetzungen oder Verhaltensmuster der Bevölkerung zählen können, differenzierter zu betrachten. Insbesondere im Freizeitbereich wurde diesen Barrieren bislang zu wenig Beachtung geschenkt. Auf dem Weg in eine inklusive Gesellschaft müssen daher Barrieren auf sämtlichen Ebenen abgebaut werden (vgl. Schulze 2011, S. 15f.; Meyer 2012). Hinzu kommt, dass neue inklusionsfördernde Maßnahmen konzipiert, umgesetzt und kontinuierlich überprüft werden müssen.

Ein innovativer Bestandteil der UN-Behindertenrechtskonvention ist aber auch das Thema „Inklusion von Kindern mit Behinderung“. So wird in verschiedenen Artikeln explizit auf die Rechte und besondere Situation von Kindern mit Behinderung hingewiesen. Zwar berücksichtigte auch bereits die im Jahre 1989 beschlossene Kinderrechtskonvention (CRC) die Bedürfnisse von Kindern mit Behinderung in Artikel 23, der die Förderung ihrer Selbstständigkeit, ihre soziale Integration sowie die Unterstützung ihrer individuellen Entfaltung in verschiedenen Bereichen in den Mittelpunkt stellt. Allerdings scheint es trotz der Unterzeichnung der Kinderrechtskonvention durch eine Vielzahl von Staaten nach wie vor an einer konsequenten Umsetzung der Inklusion von Kindern mit Behinderung zu mangeln (vgl. Schulze 2011, S. 12 f.). Dies leitet daher zu der Frage über, wie die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Zukunft weiter forciert und vorangetrieben werden kann und welche Rahmenbedingungen dafür zu schaffen sind. Dieser Forderung wird schließlich in der UN-Behindertenrechtskonvention stärker entsprochen. Artikel 7 der UN-Behindertenrechtskonvention wurde dabei als eigenständiger Artikel für die Rechte von Kindern mit Behinderung formuliert. Dabei steht vor allem der Aspekt der Gleichberechtigung, Meinungsäußerung und Beteiligung von Kindern mit Behinderung im Vordergrund. Daneben setzt die UN-Behindertenrechtskonvention vor allem auf eine stärkere Inklusion im Bildungssektor (Artikel 24) sowie auf das gemeindeintegrierte Wohnen von Familien mit behinderten Kindern und Jugendlichen (Artikel 19, 23) einschließlich der Bereitstellung von angemessenen und umfassenden Unterstützungsangeboten für Familien mit behinderten Kindern (Artikel 23). Neben den für Kinder und Jugendliche zentralen Lebensbereichen Familie, Kindertagesstätten und Schule sollte hierbei vermehrt auch die Bereiche Freizeit und außerschulische Bildung in den Blick genommen werden (Artikel 19 und insbesondere Artikel 30). Eine Schlüsselforderung für den Bereich Freizeit und außerschulische Kinder- und Jugendbildung beinhaltet der Artikel 30 – Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport - in Absatz 5: „Mit dem Ziel, Menschen mit Behinderungen die gleichberechtigte Teilnahme an Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten zu ermöglichen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen, [...] um sicherzustellen, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern an Spiel-, Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten teilnehmen können, [...]“ (Vereinte Nationen 2006, Fassung vom 21. Dezember 2008).

Obwohl in der UN-Behindertenrechtskonvention explizit eine Inklusion von Kindern mit Behinderung in den Bereichen Spiel, Sport, Freizeit und Erholung gefordert wird, konzentrieren sich die politischen und fachlichen Debatten in Deutschland bislang lediglich auf die Umsetzung eines in-



klusiven Bildungssystem. Hingegen erfahren weder die außerschulische Bildung noch freizeit-, sport- oder sozialpädagogische Maßnahmen der Kinder- und Jugendarbeit im Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung zur Verwirklichung der UN-Behindertenrechtskonvention Beachtung. Lediglich im Kapitel „Information und Präsentation“ wird unter dem Stichwort ‚Bildungsarbeit‘ die Möglichkeit erwähnt, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Vereinen teilnehmen und ihre Interessen verwirklichen können. Weiter wird im Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung das Vorhaben formuliert, im Jahr 2013 eine Konzeption zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung zu entwickeln. Hierbei wird auf die Möglichkeit regelmäßig stattfindender Kinder- und Jugendparlamente verwiesen. Es sollte jedoch kritisch reflektiert werden, inwiefern diese Beteiligungsform für Kinder und Jugendliche mit Behinderung tatsächlich geeignet ist (etwa im Falle einer geistigen Behinderung). Darüber hinaus ist die Beteiligungsform der Kinder- und Jugendparlamente aufgrund des Vorwurfs der „Alibi-Funktion“ fachlich umstritten. Entsprechend besteht die Gefahr, dass der Anspruch zur „Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in allen sie betreffenden Angelegenheiten“ (Voigts 2013, S. 20) ad absurdum geführt wird. Insgesamt zieht Voigts (2013, S. 18-20) den Schluss, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung sowohl in der Schule als auch in der Kinder- und Jugendhilfe bislang weit von der Inklusion entfernt sind.

## **1.2 Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung: Herausforderung und Chance für die öffentliche und verbandliche Kinder- und Jugendarbeit**

144 Die Veränderung von gesellschaftlichen Strukturen und Rahmenbedingungen hin zu einer inklusiven Gesellschaft umfassen gleichermaßen sozialpolitische, infrastrukturelle als auch pädagogische und sozialpsychologische Maßnahmen und Interventionen (vgl. Meyer 2012). Die Umsetzung von Inklusion liegt damit nicht nur in der Zuständigkeit von sonder- beziehungsweise heilpädagogischen Disziplinen, sondern ist gleichermaßen eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe (vgl. Markowetz 2010, S. 19). Im Grunde ist die UN-Konvention als eine behinderungs-, gesellschafts- und bildungspolitische Forderung zu verstehen (vgl. Meyer 2012). Diese gesamtgesellschaftliche Verantwortung kommt in der Behindertenrechtskonvention insbesondere in Artikel 19 („Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft“) sowie in Artikel 30 („Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport“) zum Ausdruck. Expliziter Bestandteil dieser beiden Artikel ist, dass sich verschiedene Akteure in einer Gemeinde oder Stadt bei der Umsetzung von Inklusion engagieren und beteiligen sollen. Eingeschlossen sind ausdrücklich allgemeine Dienstleistungen und infrastrukturelle Leistungen, die auch allen nichtbehinderten Menschen in einem Gemeinwesen offen stehen. Damit sind dann auch Freizeitinstitutionen, Sportangebote und außerschulische Bildungseinrichtungen wie Vereine, Verbände, die kommunale Kinder- und Jugendarbeit, kommerzielle und nichtkommerzielle Freizeiteinrichtungen, Musik- oder Kunstschulen usw. gemeint. Artikel 19 und 30 zielen daher darauf ab, dass kommunale Freizeitakteure und -dienstleister sich öffnen und gegebenenfalls entsprechende Angebotsstrukturen entwickeln müssen, damit auch Menschen mit Behinderung daran teilnehmen können (vgl. Vereinte Nationen 2006, Fassung vom 21. Dezember 2008; speziell zum Thema Kindheit und Jugend vgl. Meyer 2012).

Die Forderungen nach einer solchen Inklusion im Gemeinwesen zielen insgesamt darauf ab, flexible und geeignete Dienstleistungen zu schaffen („community opportunities“), damit allen Menschen mit Behinderung ein gemeindeintegriertes Wohnen und Leben möglich werden kann („Community living“). Diese „Opportunities“ müssen auf die Bedarfe und Bedürfnisse entsprechend ausgerichtet sein und durch verschiedene Akteure mitgetragen werden. Erstrebenswert ist es, dass diese

Angebote nicht nur durch spezielle professionelle Dienstleister umgesetzt werden, sondern gleichermaßen auch von Akteure des allgemeinen Sozial- und Bildungssystems sowie durch informelle soziale Unterstützungspersonen aus dem Gemeinwesen, wie zum Beispiel Ehrenamtliche, Nachbarschaftshilfe oder kirchliche Akteure (vgl. Theunissen 2009, S. 386). Solche informellen gemeinwesenorientierten Netzwerke („Enabling Niches“) vermindern wiederum die Vereinsamung oder Isolation von Menschen mit Behinderung und tragen zudem zur Selbstwertsteigerung bei (vgl. dazu beispielsweise Theunissen 2009, S. 393; Seifert 2008, S. 3). Insgesamt bleibt also festzuhalten, dass die Gemeinschaft die Inklusion als ihre zentrale Aufgabe in all ihren Bereichen wahrnehmen und zu ihrem elementaren Anliegen erheben muss, obgleich das (sonder-) pädagogisches Know-how bei der Einlösung allerdings wesentlich bleibt (vgl. Markowetz 2010, S. 19). Insofern sind vor allem auch Kooperationen zwischen Behindertenhilfe und anderen kommunalen Akteuren anzustreben. Um persönliche Kontakte zu ermöglichen und „Freizeit-, Bildungs- und Arbeitsmöglichkeiten in der Gemeinde“ (Seifert 2008, S. 12) zu erschließen und Ausgrenzungsprozesse zu vermeiden, muss die Eingliederungshilfe erstens personenzentrierte Unterstützungsarrangements einführen und sich zweitens mit anderen sozialen Einrichtungen eines Gemeinwesens vernetzen (vgl. Seifert 2008, S. 12 f.; Seifert/Steffens 2009).

Neben der gesetzlichen Verpflichtung zur Umsetzung von Inklusion, die sich für Akteure der verbandlichen und kommunalen Kinder- und Jugendarbeit sowie außerschulischen Bildungsinstitutionen aus Artikel 19 und 30 ergibt, beinhaltet Inklusion aber auch ein gesellschaftliches Potenzial für diese Akteure. Inklusion sollte daher nicht nur als Herausforderung und „notgedrungen“ zu bewältigende Aufgabe begriffen werden, sondern gleichermaßen auch als Chance. Diese Chance wurzelt vor allem in den Erfahrungen, der Professionalität und zuletzt auch in dem pädagogischen Zugang solcher Akteure.

145

Impliziter Bestandteil der Inklusionsidee sind demnach auch pädagogische Überlegungen, die unter den Begrifflichkeiten „Inklusive Pädagogik“ oder „Inklusionspädagogik“ firmieren. Diese Ansätze zielen generell darauf ab, die Vielfalt und Heterogenität der Bevölkerung als Bereicherung für die Gesellschaft wahrzunehmen. Ein wesentliches Lernziel von inklusiven Maßnahmen ist es daher, Vielfalt und Pluralität des menschlichen Lebens als Normalität sowie als Chance und Ressource zu begreifen. Die Akzeptanz aller Beteiligten gegenüber jeweils andersartigen Personengruppen stellt dabei einen bedeutsamen Faktor für eine gelingende Inklusion dar, welche nur durch den Abbau von Vorurteilen und Berührungängsten sowie durch Wertschätzung gegenüber dem Andersartigen, hergestellt werden kann (vgl. Meyer 2012). Diese Betrachtungsweise ist jedoch keinesfalls ein völlig neuer Ansatz (vgl. Antor/Bleidick 2006, S. 99; Grüber 2010, S. 10 f.) und kann mit der „Pädagogik der Vielfalt“ von Prengel oder mit früheren integrationspädagogischen Theorieansätzen verglichen werden (vgl. Antor/Bleidick 2006, S. 99). Letztendlich zielt eine solche Pädagogik ab auf „kooperatives Spielen, Lernen und Arbeiten aller auf ihren unterschiedlichen individuellen Niveaus am gemeinsamen Gegenstand“ (Hinz 2008, S. 41). Dieses inklusive Leitprinzip betrifft dabei jedoch nicht nur Menschen mit Behinderung, sondern auch andere gesellschaftliche (Rand)-Gruppen (vgl. Flieger/Schönwiese 2011, S. 29).

Der „Mehrwert“ einer solchen Pädagogik besteht hauptsächlich darin, ein diskriminierendes „Wir“ und „Die“, also ein Gruppen-Denken zu überwinden. Während der Begriff Integration darauf abzielt, ausgegrenzte Personengruppen in eine Mehrheitsgesellschaft zu (re)integrieren, fokussiert der Inklusionsbegriff auf eine Vermeidung dieser Ausgrenzung. Werden Ausgrenzungsprozesse von vorneherein vermieden, so die Annahme, kommen soziale Lernprozesse in Gang und die Gesell-



schaftsmitglieder werden sich daran gewöhnen, mit den unterschiedlichsten Personengruppen zusammen zu leben, zusammen Freizeit zu verbringen usw.. Angesichts dessen kommt der inklusiven Pädagogik, beziehungsweise der inklusiven Bildung, insbesondere im Kindes- und Jugendalter eine besondere Bedeutung zu: Frühzeitige Kontaktsituationen wirken der Entstehung von Berührungängsten und Vorurteilen entgegen (Vgl. Meyer 2012). Letztendlich wurzelt hierin auch ein wichtiges gesellschaftliches Potential für die verbandliche und öffentliche Kinder- und Jugendarbeit. Aufgrund ihres niedrighwelligen, freiwilligen, ergebnisoffenen und partizipativen Zugangs kann die Kinder- und Jugendarbeit eine Vorreiterrolle auf dem Weg in eine inklusive Gesellschaft einnehmen (vgl. hierzu auch Dannenbeck/Dorrance 2010; 2011). Unabhängig davon bleibt der Schulbereich ein zentraler Bestandteil der Umsetzung von Inklusion. So knüpfen nichtbehinderte und behinderte Kinder und Jugendliche vor allem in der Schule Kontakte, was sich wiederum förderlich auf eine gemeinsame außerschulische Freizeitgestaltung bzw. Nutzung von Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit auswirken wird (vgl. Voigts 2013, S. 24).

### **1.3 Umsetzung von Inklusion in der öffentlichen und verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit: wie kann das gelingen?**

Die obigen Darstellungen verdeutlichen ein enormes Potenzial für Akteure der verbandlichen und kommunalen Kinder- und Jugendarbeit. Aus diesem Grunde verwundert es auch, dass die Forderung nach Inklusion bislang hauptsächlich im Schulbereich diskutiert wurde. Langsam aber kontinuierlich etabliert sich die Idee der Inklusion aber auch in der Arbeitswelt und im freizeitpädagogischen Bereich, weshalb beispielsweise der Bedarf nach Angeboten und pädagogischen Konzepten in der Kinder- und Jugendarbeit, in Jugendkunstschulen, oder in Vereinen und Verbänden steigt. Die Herausforderung für diese Akteure besteht zudem darin, dass die Idee der Inklusion häufig mit typischen Eigenschaften ihrer Angebote kollidiert. Zu denken sei hierbei beispielsweise nur an leistungsorientierte Angebote von Sport- oder Musikvereinen. Zudem kommt die jugendtypische Entwicklungsaufgabe des Findens und Festigens einer eigenen Identität, weshalb insbesondere die Zugehörigkeit und Orientierung an bestimmten Gruppierungen einen hohen Stellenwert im Jugendalter einnimmt. Kontaktsituationen zwischen verschiedenartigen Personengruppen können somit unter Umständen mit Konflikten verbunden sein. Angesichts dessen werden insbesondere Institutionen, welche mit ihren Angeboten eher homogene Personengruppen ansprechen (Sportvereine, Musikvereine, Kulturvereine etc.), herausgefordert, sich gegenüber der inklusiven Idee zu öffnen und entsprechende Konzepte zu entwickeln (vgl. Meyer 2012).

Bislang sind die Erfahrungen mit inklusiven Angeboten jedoch noch eher als „dünn“ zu bezeichnen. So befasste sich eine Studie mit dem Titel „Inklusion oder Segmentierung – eine Analyse der Arbeit mit Kindern in Jugendverbänden“ (vgl. dazu Voigts 2013, S. 21) beispielsweise mit der Thematik der Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Angeboten der verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit. Die Ergebnisse der im Rahmen der Studie durchgeführten ExpertInnen-Interviews verdeutlichen, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Jugendverbänden generell unterrepräsentiert sind und sich die „Intensität, mit der sich Jugendverbände bisher mit Fragen von Inklusion beschäftigen“ (ebd.), sehr unterschiedlich ausgeprägt ist. Bei sogenannten „inklusive Angeboten“ handelt es sich beispielsweise oftmals um inklusive Ferienfreizeiten, d.h. um einmalige bzw. sporadisch stattfindende Aktivitäten. Des Weiteren sind sich die befragten ExpertInnen häufig uneins, was eigentlich unter Inklusion zu verstehen ist. Bemerkenswert ist allerdings, dass sich die Expertinnen und Experten durchaus offen gegenüber dem Experimentieren mit inklusiven Ange-

botsformen zeigen und beinahe alle für „die Aufnahme der pädagogischen Dimension einer inklusiven Öffnung in Juleica-Schulungen“ (ebd.) plädieren.

Unterstützung und Orientierungshilfen bei der Konzeptentwicklung und Umsetzung von Inklusion gibt es jedoch bereits in Form von Handreichungen und praxisnahen Implementierungshilfen, etwa den sogenannten „Index für Inklusion“. Diesen Index für Inklusion gibt es für den Bereich Schule (Booth, Ainscow 2000/2002, deutsche Übersetzung durch Boban, Hinz 2003), für Kindertagesstätten (Booth, Ainscow, Kingston 2006) sowie für Kommunen (McDonald, Olley 2002; Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft 2010/2011). Ziel dieser Implementierungshilfen ist es, Inklusion praxisnah umsetzen zu können. Eine besondere Relevanz hat die dem Index für Inklusion zugrundeliegende Systematik. Hierbei wird zwischen drei Ebenen unterschieden: „inklusive Strukturen“, „inklusive Praktiken“ und „inklusive Kulturen“. Eine erfolgreiche Umsetzung von Inklusion gelingt dabei nur dann, wenn gleichermaßen alle drei Ebenen in den Blick genommen werden, das heißt inklusive Strukturen sind zu schaffen (z. B. Barrierefreiheit), inklusive Praktiken zu entwickeln (z. B. spezielle Angebote, Sicherung der Unterstützung) und inklusive Kulturen zu etablieren (z. B. Leitbilder, pädagogische Maßnahmen). Der Index für Inklusion ist dabei gleichzeitig ein Orientierungsleitfaden als auch Instrument zur Selbstevaluation. So wird detailliert beschrieben, was es bei der Umsetzung von inklusiven Vorhaben zu beachten gilt. Andererseits ermöglicht es ein differenzierter Fragekatalog, die Umsetzung auch zu evaluieren. Für den Kinder- und Jugendbereich gibt es solch einen Index zwar noch nicht, allerdings lassen sich bereits „Leitlinien für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung“ (Dannenbeck/Dorrance 2011, S. 205 f.) finden.

147

Da es im Gegensatz zum schulischen Bereich bislang nur wenige theoretische und praxisfundierte Erfahrungswerte zum Thema „Inklusion von Kindern und Jugendlichen im Freizeitbereich“ zu geben scheint, stellt dieser Themenbereich ein Schwerpunkt in der zweiten Phase der Modellprojekte „Neue Bausteine der Eingliederungshilfe“ des Kommunalverbands für Jugend und Soziales (KVJS) dar. Ziel dieses Schwerpunkts ist es, Erfahrungen mit inklusiven Vorhaben zu sammeln, damit sich entsprechende Akteure bei der Implementierung einer inklusiven Angebotsstruktur orientieren können. Insgesamt wurden dazu vier Entwicklungsprojekte in vier baden-württembergischen Landkreisen wissenschaftlich begleitet. Zwei dieser vier Projekte (Baustein 1.7 und 1.8) wurden durch das Institut für angewandte Sozialwissenschaften (IfaS) evaluiert. Die beiden Projekte sowie die Ergebnisse der Evaluation werden im Folgenden dargestellt.

## 2. Darstellung der Projekte

Die beiden durch IfaS begleiteten Projekte (Baustein 1.7 und 1.8) zielen im Wesentlichen darauf ab, Freizeitangebote zu schaffen, an denen Kinder und Jugendliche mit oder ohne Behinderung gleichermaßen teilhaben können. Damit zeichnen sich beide Teilprojekte durch dasselbe Globalziel aus, nämlich die Etablierung einer nachhaltigen inklusiven Angebotsstruktur in den Bereichen Freizeit, Sport, Erholung und außerschulischer Bildung. Damit soll zudem eine Entlastung von Eltern mit behinderten Kindern ermöglicht werden. Als Fernziel sollen diese Angebotsstrukturen schließlich auch dazu beitragen, dass der Leitgedanke der Inklusion in den jeweiligen Gemeinden verankert wird. Die beiden Teilprojekte unterscheiden sich jedoch im Hinblick auf die jeweils beteiligten Akteure und Vorgehensweise: Während im Alb-Donau-Kreis (Baustein 1.7) vor allem die Erschließung, Öffnung und Vernetzung von Freizeitangeboten verschiedener Anbieter im gesamten Landkreis (hierbei insbesondere Anbieter der verbandlichen Jugendarbeit) im Mittelpunkt stand, ging es im Neckar-Odenwald-Kreis (Baustein 1.8) um die Erprobung und Etablierung inklusiver Angebote der kommunalen Jugendarbeit in Kooperation mit einer großen Behindertenhilfeeinrichtung in



Mosbach (hierbei standen schwerpunktmäßig Angebote des kommunalen Ferienprogramms für Kinder und Jugendliche im Vordergrund). Die jeweilige Vorgehensweise wird daher im Folgenden kurz erläutert.

## **2.1 Baustein 1.7: „Inklusion in Freizeitangebote und Wegweiser Freizeitangebote“**

In der Anfangsphase des Projekts im Alb-Donau-Kreis ging es zunächst darum, mithilfe einer Sozialraumanalyse die verschiedenen Freizeitmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche mit Behinderung im Landkreis zu erschließen und aufzubauen. Angesprochen wurden dabei verschiedene Träger der Kinder- und Jugendarbeit, schwerpunktmäßig jedoch örtliche Vereine und Verbände. Dabei mussten die in Frage kommenden Akteure für dieses Thema zunächst sensibilisiert, gewonnen und vernetzt werden. Diese Vernetzung sollte eine dauerhafte Implementierung von Freizeitangeboten ermöglichen. Des Weiteren war es wichtig, Barrieren in der bestehenden Angebotsstruktur aufzudecken und gegebenenfalls zu beseitigen.

In den nachfolgenden Projektphasen wurden schließlich einzelne Kinder und Jugendliche mit Behinderung in verschiedene Freizeitangebote vermittelt. Hierfür wurde eigens eine pädagogische Fachkraft auf Honorarbasis angestellt, die für die Vermittlung und Integration der behinderten Kinder und Jugendliche zuständig war. Die Vermittlung orientierte sich dabei stets an den individuellen Freizeitinteressen der Kinder und Jugendliche. Aus den gewonnenen Erfahrungen erarbeitete das Projektteam schließlich eine Konzeption, die es Kindern und Jugendlichen mit Behinderung sowie deren Eltern zukünftig erleichtern soll, passende Angebote zu finden und inklusive Freizeitangebote wahrnehmen zu können. Aus der Zusammentragung der erschlossenen Freizeitangebote sowie aus den gewonnenen Erfahrungen erstellte das Projektteam schließlich einen Freizeitführer. Dieser kann nun Kindern und Jugendlichen mit Behinderung sowie deren Eltern als Orientierungshilfe dienen.

148

## **2.2 Baustein 1.8: „Inklusion von Kindern und Jugendlichen“**

Im Zentrum des Projekts im Neckar-Odenwald-Kreis stand die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in bestehende kommunale Freizeitangebote der Stadt Mosbach. Die Aktivitäten konzentrierten sich dabei auf die Inklusion behinderter Kinder und Jugendlicher im Rahmen des Ferienfreizeitprogramms der Stadt Mosbach, beispielsweise in Form einer integrativen Gruppe oder eines 5-tägigen Zirkusprojekts. Daneben sollten aber auch weitere, feste und kontinuierlich stattfindende inklusive (Gruppen-) Angebote außerhalb der Ferienzeit aufgebaut werden. Jugendliche mit Behinderung sollten zudem in Angebote des städtischen Jugendhaus integriert werden. Zur Umsetzung der verschiedenen Aktivitäten wurden vielfältige Kooperationen aufgebaut, etwa mit dem städtischen Jugendhaus, mit der örtlichen Feuerwehr, mit einem Tierheim usw. Daneben war es wichtig, die Eltern miteinzubeziehen.

Um die Begleitung von Kindern und Jugendlichen bei der Nutzung der integrativen Angebote zu gewährleisten, konnten darüber hinaus Schulpraktikantinnen und -praktikanten als Ehrenamtliche gewonnen werden. Diese galt es, für das Thema zu sensibilisieren und im Umgang mit behinderten Kindern und Jugendlichen zu qualifizieren. Sensibilisierungsmaßnahmen richteten sich aber auch an die nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Freizeitangebote. So sollten alle Beteiligten auf gemeinsame Kontaktsituationen vorbereitet werden.

### 3. Ziel der wissenschaftlichen Begleitung, zentrale Fragestellungen und Forschungsdesign

Inhalt der wissenschaftlichen Begleitforschung zu den Bausteinen 1.7 und 1.8 waren die folgenden Themenschwerpunkte:

- Bisherige Erfahrungen mit inklusiven Freizeitangeboten, Akzeptanz von Menschen mit Behinderung sowie die Bereitschaft, inklusive Aktivitäten anzubieten und aufzubauen.
- Erwartungen und Befürchtungen gegenüber inklusiven Angeboten bei den Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung
- Rahmenbedingungen bei der Planung und Gestaltung inklusiver Angebote (Elternarbeit, Öffentlichkeitsarbeit, Kooperationen, organisatorische Aspekte wie Gruppengröße und Angebotsart, geeignete Praxis- und „Vor Ort Konzepte“, Angebotsinhalte, benötigte Ressourcen etc.),
- Beschreibung und Bewertung der Angebote im Hinblick auf Teilnehmerstruktur, Interaktionen, Kontaktsituationen, Motive etc.,
- Chancen und Grenzen des Einbezugs von Ehrenamtlichen im Hinblick auf Unterstützung und Betreuung behinderter Kinder und Jugendliche
- Chancen und Grenzen inklusiver Angebote
- Nachhaltigkeit inklusiver Angebote und Übertragbarkeit der Erfahrungen

Die Ziele der wissenschaftlichen Begleitforschung entsprechen den oben genannten Themenbereichen. So zielt die Evaluation insbesondere auf die Bewertung des Umsetzungsprozesses und der jeweils relevanten Rahmenbedingungen ab. Darüber hinaus sollte die Nachhaltigkeit der erprobten inklusiven Angebote eingeschätzt werden. In Folge dessen sollen Handlungsempfehlungen für die Planung und Durchführung zukünftiger inklusiver Freizeitangebote auf Stadt- und Landkreisebene gegeben werden. Die nachfolgende Tabelle 1 gibt einen Überblick über die jeweiligen forschungsleitenden Fragestellungen in den Teilprojekten 1.7 und 1.8:

**Tabelle 1: Überblick über forschungsleitende Fragestellungen**

Themenbereich	Baustein 1.7	Baustein 1.8
Erfahrungen mit inklusiven Angeboten, Akzeptanz und Bereitschaft	<p>Welche Erfahrungen wurden bereits mit der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in örtlichen Freizeitangeboten gemacht?</p> <p>Inwiefern sind örtliche Freizeitanbieter bereit, Kinder und Jugendliche mit Behinderung an ihren Angeboten teilhaben zu lassen?</p>	<p>Welche Erfahrungen mit inklusiven Angeboten gibt es bereits im Neckar-Odenwald-Kreis?</p> <p>Inwiefern wurde das Thema Inklusion bereits vor Projektbeginn im Neckar-Odenwald-Kreis umgesetzt? Welche Kooperationen gibt es?</p>



Themenbereich	Baustein 1.7	Baustein 1.8
Erwartungen und Befürchtungen bei den Eltern	Welche Erwartungen und Wünsche verbinden Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung mit der Teilnahme an inklusiven Angeboten?	Welche Motive und Erwartungen formulieren Eltern von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung im Hinblick auf die Teilnahme ihrer Kinder an inklusiven Freizeitangeboten?
Planung und Gestaltung inklusiver Angebote	<p>Wie müssen Angebote im Alldonau-Kreis gestaltet sein, damit Kinder und Jugendliche mit Behinderung, erfolgreich inkludiert werden können?</p> <p>Welche Rahmenbedingungen müssen geschaffen werden, damit Kinder und Jugendliche mit Behinderung an allgemeinen Freizeitangeboten teilnehmen können?</p>	<p>Wie kann im Sinne des Inklusionsgedankens eine gemeinsame Ferienprogrammgestaltung für Kinder mit und ohne Behinderung aussehen?</p> <p>Welche Rahmenbedingungen müssen bei der Etablierung und dem Aufbau integrativer Freizeitangebote beachtet werden?</p> <p>Welche Angebote eignen sich, damit Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam am Ferienprogramm teilnehmen können?</p>
Beschreibung und Bewertung der Angebote	<p>Wie viele Kinder und Jugendliche lassen sich in inklusive Angebote vermitteln und welche Faktoren erweisen sich hierbei als förderlich?</p> <p>Wie reagieren Kinder und Jugendliche ohne Behinderung auf inklusive Freizeitangebote und wie können Kontaktsituationen unterstützt werden?</p> <p>Wie gelingt es, dass die Angebote auf beiderlei Interesse stoßen?</p>	<p>Wie viele Kinder und Jugendliche mit Behinderung werden mit den Angeboten erreicht und wie sieht die Gruppenzusammensetzung aus?</p> <p>Wie nehmen Kinder und Jugendliche ohne Behinderung inklusive Freizeitangebote wahr und wie können Kontaktsituationen unterstützt werden?</p> <p>Welche Aspekte müssen berücksichtigt werden, wenn es um die Ausgestaltung von Kontaktsituationen geht?</p>
Ehrenamt	<p>Wie können Ehrenamtliche für eine adäquate Begleitung von Kindern mit Behinderung gewonnen und genutzt werden?</p> <p>Welche Unterstützung benötigen Ehrenamtliche zur Durchführung inklusiver Angebote?</p> <p>Wo liegen im Einbezug von Ehrenamtlichen zur Durchführung von inklusiven Angeboten Chancen und Grenzen?</p>	<p>Wie lassen sich Ehrenamtliche für Freizeitangebote gewinnen bzw. nutzen?</p> <p>Was sind die Motive zum ehrenamtlichen Engagement und welche Unterstützung/ Beratung benötigen ehrenamtlich Tätige?</p>

Themenbereich	Baustein 1.7	Baustein 1.8
Chancen und Grenzen inklusiver Angebote	Welche Aspekte der Inklusion von Kindern mit Behinderung in den kommunalen Freizeitbereich sind als Chancen bzw. Grenzen zu verstehen?	Hinsichtlich welcher Bereiche sind Chancen zu erwarten und Risiken zu befürchten?
Nachhaltigkeit und Übertragbarkeit	<p>Wie kann die Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in der Angebotsstruktur nachhaltig gesichert werden?</p> <p>Wie lässt sich die Akzeptanz gegenüber Menschen mit Behinderung im Alb-Donau-Kreis nachhaltig sichern? Wie gelingt es, ein Bewusstsein für die Inklusion von Menschen mit Behinderung zu schaffen? Welche Möglichkeiten gibt es, Menschen mit Behinderung in die öffentliche Angebotsstruktur aufzunehmen?</p> <p>Wie können (weitere) relevante kommunale Akteure (z. B. Vereine, Kirchen, Jugendverbände, Kindergärten, VHS, FED etc.) für dieses Thema sensibilisiert und gewonnen werden?</p>	<p>Wie müssen Angebote aussehen und gestaltet werden, damit Kinder und Jugendliche mit Behinderung dauerhaft in die Freizeitangebote der Stadt Mosbach integriert werden?</p> <p>Wie kann eine nachhaltige Akzeptanz in der Bevölkerung geschaffen werden?</p> <p>Wie lassen sich dauerhafte, feste und nachhaltige inklusive Freizeitangebote in Mosbach etablieren?</p>

Die Vorgehensweise der Begleitforschung in Baustein 1.7 beinhaltete sowohl quantitative als auch qualitative Methoden. Das Forschungsdesign in Baustein 1.8 bestand hingegen ausschließlich aus qualitativen Erhebungsinstrumenten. Beide Forschungskonzeptionen orientierten sich jedoch an der Idee der Multiperspektivität, das heißt es wurden verschiedene Akteure zu den gleichen Themen befragt. Zur Anwendung kamen ferner verschiedene Erhebungsmethoden und der Forschungsverlauf orientierte sich an einem modular aufgebauten Evaluationsverfahren. Die folgende Tabelle 2 gibt einen Überblick über die verschiedenen Forschungsmodule, Erhebungszeitpunkte und Befragungspersonen in den Bausteinen 1.7 und 1.8.



**Tabelle 2: Übersicht über die einzelnen Module und eingesetzten Erhebungsverfahren in Baustein 1.7 und 1.8**

Baustein 1.7	Baustein 1.8
<p><b>M1 (Frühjahr/Sommer 2011):</b> Zur Analyse von Freizeitmöglichkeiten im Sozialraum wurde mit Unterstützung durch die wissenschaftliche Begleitforschung eine Indikatorenliste erstellt. Weiterhin begleitete IfaS die Projektpartner beim Erstellen eines Fragebogens für die Gemeinden im Alb-Donau-Kreis zur Erfassung vorhandener inklusiver Angebote bzw. zur Ermittlung der Bereitschaft, inklusive Angebote aufzubauen. Mit Unterstützung durch IfaS wurde ein weiterer standardisierter Fragebogen entwickelt, der an 381 Einrichtungen, Vereine und Verbände verschickt wurde (Rücklauf: 63 Fragebögen). IfaS übernahm zudem die Datenerfassung und statistische Auswertung der Befragung.</p>	<p><b>M1 (Frühjahr/Sommer 2011):</b> Zu Projektbeginn wurden ein Gruppeninterview und drei Einzelinterviews mit insgesamt sechs in das Projekt involvierte Personen geführt. Diese Personen wurden zu ihren Überlegungen bezüglich der Projektkonzeption sowie zu ihren Erwartungen, Wünschen und Zielen interviewt. Eine weitere Befragung dieser Personen zu den Erfahrungen im Projekt, der Zielerreichung und zu weiterführenden Perspektiven sollte dann abschließend im Rahmen der strukturierten Auswertungsdiskussion am Ende der Projektlaufzeit stattfinden (siehe M6).</p>
<p><b>M2 (Sommer bis Winter 2011):</b> Zur Bestandsaufnahme bisheriger Erfahrungen mit inklusiven Angeboten sowie zur Ermittlung der Bereitschaft, inklusive Angebote zu entwickeln, wurden 13 telefonische und zwei persönliche Interviews mit Vertreter/innen relevanter Institutionen im kommunalen Freizeitbereich geführt. Weitere Themen dieser Befragung waren die Erwartungen und Befürchtungen sowie die benötigten und relevanten Rahmenbedingungen zum Aufbau inklusiver Angebotsstrukturen.</p>	<p><b>M2 (Sommer 2011 &amp; 2012):</b> Acht Schlüsselpersonen (fünf Kursleiter/innen im Ferienangebot, zwei Mitarbeiterinnen des Jugendhauses sowie der Leiter des Zirkusprojekts) wurden zu ihren Erfahrungen sowie zu ihrer Bewertung der Angebote befragt. Zudem wurden in den Befragungen personelle und inhaltliche Rahmenbedingungen von inklusiven Angeboten herausgearbeitet.</p>

---

**Baustein 1.7**

**M3 (Frühjahr/Sommer 2012):** Insgesamt konnten drei personenbezogene Intensiv-Fallanalysen durchgeführt werden (eine Fallanalyse setzt sich aus der Befragung des Kindes mit Behinderung, der Eltern sowie des/der jeweiligen Betreuers/in in dem jeweiligen Freizeitangebot zusammen). In zwei von drei Fallanalysen konnten jedoch nicht alle beteiligten Personen interviewt werden. Das Erkenntnisinteresse der Fallanalyse wurzelte in der Analyse der Teilnahmemotive, der jeweiligen Erwartungen sowie der Erfahrungen mit den Kontaktsituationen. Weiterhin sollten die Fallanalysen dafür genutzt werden, die wesentlichen Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung von inklusiven Freizeitangeboten herauszuarbeiten. Weitere Themen waren die Sicherstellung der Begleitung sowie die elterlichen Belastungsdimensionen.

**M4 (Herbst 2012):** Zum Projektende wurde abschließend eine strukturierte Auswertungsdiskussion mit den Projektverantwortlichen zur Gesamtevaluation des Projekts durchgeführt. Im Rahmen der Auswertungsdiskussion wurden ferner Überlegungen bezüglich der Nachhaltigkeit der Angebote diskutiert.

---

**Baustein 1.8**

**M3 (Sommer 2011 & 2012):** Im Rahmen des Sommerferienprogramms in den Jahren 2011 und 2012 fanden insgesamt drei teilnehmende Beobachtungen im Rahmen von ausgesuchten Kursangeboten statt (Sinnesgarten, Kochangebot, Zirkusprojekt). Die Beobachtungen dienten der Analyse der Kontaktsituationen und Interaktionen zwischen behinderten und nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen. Weitere Themen waren die Teilnehmerstruktur, die Gestaltung und Eignung der Angebote sowie notwendige Rahmenbedingungen zur Umsetzung der Angebote (Unterstützung, Begleitung etc.)

**M4 (Sommer 2011):** Fünf Eltern von Kindern mit Behinderung wurden telefonisch zu ihren Erwartungen, Wünschen, Befürchtungen und Erfahrungen befragt. Gegenstand dieser Telefoninterviews waren ferner die Themen Akzeptanz, Perspektiven inklusiver Freizeitangebote sowie die Einschätzung der Rahmenbedingungen von inklusiven Angeboten.

**M5 (Winter 2011):** Ergänzend zur Befragung der Kursleiter/innen und der Eltern wurden jeweils mit einer studentischen Hilfskraft und einer ehrenamtlich tätigen Person telefonische Interviews zu den Erfahrungen mit den Angeboten durchgeführt. Darüber hinaus fanden noch zwei persönliche Face-to-Face Interviews mit Jugendlichen mit Behinderung sowie ein Gruppeninterview mit drei Jugendlichen ohne Behinderung statt. In den Interviews wurden die Jugendlichen zu ihrer Motivation, ihren Erwartungen und Erfahrungen mit der Teilnahme an den inklusiven Angeboten, zur Vorbereitung auf die Kontaktsituationen sowie zu den Reaktionen verschiedener Jugendlicher befragt.

---



Baustein 1.7	Baustein 1.8
	<p><b>M6 (Herbst 2012):</b> Zum Projektende fand eine strukturierte Auswertungsdiskussion mit fast allen relevanten Akteuren des Projekts statt (Vertreter/innen des Landratsamts, der Johannes-Diakonie sowie des städtischen Jugendhauses). Die Erfahrungen, Bewertungen der Entwicklung sowie die Strategien zur Sicherung der Nachhaltigkeit bildeten thematische Schwerpunkte dieser Diskussion.</p>

Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, unterstützte die wissenschaftliche Begleitforschung den Alb-Donau-Kreis (Baustein 1.7) insbesondere bei der Entwicklung, Analyse und Bewertung von inklusiven Freizeitangeboten im Landkreis sowie bei der Sozialraumanalyse im Hinblick auf das Erstellen eines Wegweiser für Freizeitangebote. Im Rahmen von Baustein 1.8 im Neckar-Odenwald-Kreis konzentrierte sich die Begleitforschung hingegen insbesondere auf die Analyse und Evaluation der im Rahmen des städtischen (Ferien-) Freizeitprogramms stattfindenden inklusiven Aktivitäten. Im Vordergrund standen dabei vor allem die Eignung und Interaktionschancen der Angebote sowie die dafür benötigten Ressourcen und Rahmenbedingungen.

154

Die Ergebnisse der jeweiligen Erhebungen werden nach Themen geordnet im folgenden Kapitel dargestellt und diskutiert.

#### 4. Ergebnisse

Die in Kapitel 3 ausführlich dargestellten Themenbereiche und jeweiligen forschungsleitenden Fragen (Tabelle 1) geben die Struktur der nachfolgenden Ergebnispräsentation vor. Dabei werden die jeweiligen Erkenntnisse jedoch nicht immer gesondert nach Teilprojekten diskutiert, da sich die Ergebnisse in weiten Teilen gleichen. Die nachfolgende Zusammenstellung der Ergebnisse stellt daher ein Substrat aus beiden Teilprojekten 1.7 und 1.8 dar. Auf Unterschiede wird an gegebener Stelle hingewiesen.

##### 4.1 Bisherige Erfahrungen mit inklusiven Freizeitangeboten, Akzeptanz von Menschen mit Behinderung sowie die Bereitschaft, inklusive Aktivitäten anzubieten und aufzubauen

In beiden Teilprojekten lagen zu Beginn des Projekts bereits vereinzelt Erfahrungen mit inklusiven Angeboten im kommunalen Freizeitsektor vor. Allerdings handelt es sich dabei vor allem um Einzelaktivitäten beziehungsweise um einzelne Personen mit Behinderung. Die Erfahrungen mit inklusiven Aktivitäten beziehen sich im Neckar-Odenwald-Kreis beispielsweise auf den Kindergarten und den Schulbereich. Menschen mit Behinderung fanden allerdings bisweilen noch kaum Eingang in das Vereinsleben in Mosbach. Als vorteilhaft erweist es sich jedoch, dass die dort ansässige Johannes-Diakonie bereits jahrelange Erfahrung mit der Durchführung von Freizeitangeboten für Menschen mit Behinderung und entsprechende Kompetenzen anzubieten hat. Diese konnten für Kooperationen im Freizeitsektor äußerst nützlich sein. Im Alb-Donau-Kreis sind ebenfalls vereinzelt

Erfahrungswerte vorhanden, allerdings nur auf informeller Ebene. Beispielsweise ist eine Integration einzelner Kinder und Jugendlicher mit Behinderung in das örtliche Vereinsleben durchaus gegeben und auch normal. Als vorteilhaft erweist sich hier die Struktur ländlicher Dorfgemeinschaften, die zumindest die Inklusion einzelner Personen mit Behinderung als Normalität begreift.

Im Kindergarten und Schulbereich verzeichnete der **Neckar-Odenwald-Kreis** bisher überwiegend positive Erfahrungen mit inklusiven Angeboten: Unter den Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung herrscht eine gegenseitige Offenheit und negative Momente, wie beispielsweise Berührungsängste oder boshafte Affektäußerungen, sind scheinbar nur äußerst selten zu beobachten. Hingegen wird davon berichtet, dass die Wahrnehmung einer Behinderung zu einem achtsamen und vorsichtigen Umgang mit diesen Menschen beiträgt. Generell ist in Mosbach eine weitgehende Akzeptanz von Menschen mit Behinderung wie auch ein mehr oder weniger selbstverständlicher Umgang mit der Thematik in der Gemeinde zu verzeichnen, was sicher auch an der örtlichen Präsenz einer Großeinrichtung der Behindertenhilfe liegen könnte, die das Stadtbild von Mosbach mitprägt.

Im **Alb-Donau-Kreis** sind Kinder und Jugendliche mit Behinderung in den befragten Institutionen des Freizeitbereichs ebenfalls durchaus vertreten, wenn auch nur vereinzelt. Die Tatsache, dass auch behinderte Kinder und Jugendliche an den bestehenden Angeboten teilnehmen, führt jedoch nicht bei allen befragten Leiterinnen und Leiter, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oder ehrenamtlichen Betreuerinnen und Betreuer dazu, dass sie ihre Angebote als „inklusive Angebote“ verstehen. Stattdessen wird die Anwesenheit eines Kindes oder Jugendlichen mit Behinderung als „normal“ betrachtet. Dabei wird oftmals versucht, Kindern mit Behinderung keine Sonderrolle zuzuschreiben und einen gleichwertigen und normalen Umgang anzustreben.

Die in diesen bereits vor dem Projekt gewonnenen Erfahrungen sind in beiden Landkreisen überwiegend positiv. So wird beispielsweise der Umgang mit Kindern/Jugendlichen mit Behinderung von Seiten der nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer als selbstverständlich betrachtet und ihre Anwesenheit von Manchen sogar als eine Bereicherung für die Gruppe angesehen, etwa was das Erlernen von sozialen Kompetenzen betrifft. Nur vereinzelt wurde die Anwesenheit von Kindern oder Jugendlichen mit Behinderung als störend empfunden, zum Beispiel bezüglich Verständigungsprobleme oder aggressiven Fehlverhaltens. Die quantitative Befragung von Freizeiteinrichtungen im **Alb-Donau-Kreis** erbrachte hierzu allerdings ein interessantes Ergebnis: So scheinen sich die gemachten Erfahrungen schwerpunktmäßig auf Menschen mit einer körperlichen Behinderung zu beziehen. Die Befragung von Einrichtungen, Vereinen und Verbänden ergab beispielsweise, dass über die Hälfte der Erfahrungen mit behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern (54,4 %) allein auf Menschen mit körperlichen Behinderungen entfallen<sup>1</sup>. Hingegen berichtet ein weiteres Drittel dieser befragten Einrichtungen von Erfahrungen im Umgang mit geistig behinderten Menschen (30,3 %). Die Erfahrungen mit der Teilnahme von seelisch behinderten Menschen sind am geringsten ausgeprägt (15,2 %), was gegebenenfalls damit zu tun hat, dass diese Behinderungsart im Gegensatz zu körperlichen oder geistigen Behinderungen nur schwer erkennbar bzw. identifizierbar ist. Eine seelische/psychische Behinderung wird zudem oftmals verschwiegen. Entsprechend könnte es sein, dass die befragten Akteure eine solche Auffälligkeit nicht dem Begriff „Behinderung“ zuordnen können.

<sup>1</sup> Daten hierzu liegen nur aus dem Alb-Donau-Kreis vor. Im Neckar-Odenwald-Kreis fand keine entsprechende quantitative Befragung statt. Aus diesem Grunde sollte angemerkt werden, dass sich dieses Bild im Neckar-Odenwald-Kreis völlig anders darstellen könnte. Aufgrund der örtlichen Präsenz der Johannes-Diakonie könnte der Anteil der Akteure, die Erfahrungen mit Menschen mit geistiger Behinderung haben, deutlich höher sein als im Alb-Donau-Kreis.



Einen wesentlichen Befund zum Thema „Akzeptanz von Menschen mit Behinderung“ liefern die Interviews: So scheint die Akzeptanz gegenüber Kindern und Jugendlichen mit Behinderung auf Seiten der nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen häufig von der Art und dem Schweregrad der Behinderung abhängig zu sein. Hier besteht oftmals auch die Befürchtung, dass die Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung fehleingeschätzt werden. Ein weiterer wichtiger Befund bezieht sich auf Aussagen zum Alter der Kinder und Jugendlichen: So wirkt sich das Alter von nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen deutlich auf die Akzeptanz und Offenheit gegenüber Kinder und Jugendlichen mit Behinderung aus. Je jünger die Kinder und Jugendlichen sind, desto größer scheint auch die Akzeptanz und Aufgeschlossenheit zu sein.

Was schließlich die Frage nach der Bereitschaft, inklusive Freizeitaktivitäten anzubieten oder auszubauen, betrifft, so liegen ebenfalls nur aus dem **Alb-Donau-Kreis** verwertbare Informationen vor. Die Befragung von Einrichtungen, Vereinen und Verbänden zeigt hierbei: Nahezu alle Anbieter von Freizeitaktivitäten (Vereine, Pfadfinder, kirchliche Organisationen, kommunale Jugendarbeit etc.) stehen einer Aufnahme einzelner Kinder und Jugendlicher mit Behinderung in ihre Freizeitangebote sehr offen gegenüber. Auch scheint es eine generelle Bereitschaft zu geben, inklusive Angebote einzurichten. Wenn es jedoch um die Frage geht, ob und inwiefern solche Angebote direkt beworben werden könnten, sind die meisten Akteure weitaus skeptischer. Ein offensives Werben für diese Angebote wird nur von wenigen Freizeitanbietern befürwortet. Beispielsweise wurde auch in Interviews die Sorge formuliert, dass wenn nur vereinzelte Vereine für inklusive Angebote werben, sich dann die Anfragen bei diesen Freizeitanbietern immens erhöhen könnten und damit letztendlich die Gefahr des Fernbleibens von Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung bestünde. Hinzu kommt die Befürchtung, dass die Freizeitanbieter der Betreuung einer größeren Anzahl an Kindern und Jugendlichen mit Behinderung nicht gerecht werden können. Die befragten Freizeitanbieter im Rahmen von Baustein 1.7 berichten durchaus von organisatorischen und personellen Grenzen, die die Durchführung solcher Angebote erschweren. Es fehlen beispielsweise barrierefreie Räumlichkeiten und entsprechende personelle Kapazitäten. Zudem wird die meist große Gruppenzusammensetzung und der dadurch entstehende Lärmpegel als missgünstig für die Inklusion von Kindern mit Behinderung gesehen.

156

Eine weitere Auffälligkeit im Hinblick auf die Bereitschaft, inklusive Angebote einzurichten, konnte ebenfalls auf Basis der Befragung gefunden werden: Freizeitinstitutionen, die auf gemeinschaftliche Aktivitäten setzen (z. B. Pfadfinder, Jugendhäuser etc.) sind tendenziell eher bereit, inklusive Angebote einzurichten als Institutionen, die auf Lern- und Einzelleistung setzen (z. B. Sportvereine, Bildungsinstitutionen).

Abschließend lässt sich für diesen Themenbereich folgende Hypothese formulieren:

***Eine Bereitschaft, inklusive Angebote einzurichten, besteht bei Anbietern von Freizeitangeboten zwar generell, jedoch ist nur eine geringe Bereitschaft vorhanden, diese Angebote öffentlich und offensiv zu bewerben. Grund hierfür scheint die Befürchtung zu sein, einer möglicherweise größeren Anzahl an Kindern und Jugendlichen mit Behinderung nicht gerecht werden zu können.***

#### 4.2 Erwartungen und Befürchtungen gegenüber inklusiven Angeboten bei den Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung

Zu diesem Thema liegen Daten aus Befragungen aus dem **Alb-Donau-Kreis** (Fallanalysen) sowie aus dem **Neckar-Odenwald-Kreis** (Elterninterviews) vor. Grundlegend bringt die Bereitschaft kommunaler Freizeitanbieter zur Einrichtung inklusiver Angebote eine Entlastung von Eltern behinderter Kinder und Jugendlichen mit sich. So ist die Erziehung und Pflege eines behinderten Kindes mit einem hohen Zeitaufwand verbunden, was die Eltern insbesondere in der Frei- und Freizeit belastet. Generell ist die Vereinbarkeit zwischen Familie und Beruf mit einem behinderten Kind deutlich erschwert und nicht selten muss ein Elternteil aus dem Berufsleben aussteigen. Zudem stellt die Behinderung des Kindes häufig auch eine psychische Belastung für die Eltern dar, auch verursacht durch Ausgrenzungserfahrungen, vermeidende Kontaktsituationen oder ständige Erklärungen und Rechtfertigungen aufgrund der Verhaltensweisen eines behinderten Kindes, die von anderen Menschen oftmals missverstanden werden. So berichten Eltern von behinderten Kindern auch davon, dass Kontaktsituationen zu anderen Eltern sehr eingeschränkt bis gar nicht vorhanden seien, weshalb sie sich mehr solche Kontaktsituationen wünschen.

Die Erwartungshaltungen der befragten Eltern gegenüber der Teilnahmemöglichkeit ihrer behinderten Kinder an kommunalen Freizeitangeboten scheinen in einigen Fällen allerdings eher moderat ausgeprägt zu sein. Generell sind sie der Möglichkeit inklusiver Freizeitangebote gegenüber sehr dankbar, betonen dennoch auch die Bedeutsamkeit separierter Freizeitaktivitäten. Konkrete Erwartungen im Hinblick auf die Gestaltung solcher inklusiven Angebote konnten die befragten Eltern dennoch benennen: So beziehen sich die von den befragten Eltern im Rahmen der Bausteine 1.7 und 1.8 formulierten Erwartungen an eine inklusive Freizeitstruktur insbesondere auf bestimmte Rahmenbedingungen bei der Ausgestaltung inklusiver Freizeitangebote (vgl. Kapitel 4.3.: Förderliche Rahmenbedingungen). Andererseits wünschen sie sich für ihre Kinder, dass sie durch die Teilnahme an inklusiven Angeboten persönliche und soziale Kompetenzen erwerben (vgl. Kapitel 4.7: Chancen und Grenzen inklusiver Angebote).

Die Elternbefragung verdeutlicht daneben jedoch einen wichtigen Mangel in der Öffentlichkeitsarbeit: Insgesamt fühlen sich die Eltern behinderter Kinder hinsichtlich der Möglichkeiten inklusiver Angebote aber auch bezüglich spezieller Freizeitaktivitäten für Kinder und Jugendliche mit Behinderung zu wenig informiert. Eine Verbesserung der Öffentlichkeitsarbeit von kommunalen Freizeit Anbietern ist daher anzustreben. Hinzu kommt der Wunsch, dass es einen Ansprechpartner oder eine koordinierende Person geben sollte, die eine Art Vermittlungsrolle zwischen Freizeit Anbietern beziehungsweise dort tätigen Ehrenamtlichen und den Eltern einnehmen könnte. Dies würde den betroffenen Eltern im Wesentlichen den Zugang zu inklusiven Freizeitangeboten erleichtern.

Was die Eltern von Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung betrifft, so erstreckt sich die Akzeptanz gegenüber solchen Angeboten von Berührungsängsten über Misstrauen bis hin zu deutlicher Offenheit. Eltern von nichtbehinderten Kindern haben zudem häufig Angst, dass ihre Kinder vor allem bei lern- oder leistungsorientierten Angeboten unterfordert werden, ihr Lernziel nicht erreichen und benachteiligt werden.



Zusammenfassend lässt sich folgende Schlussfolgerung ziehen:

***Die Möglichkeiten der Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung an kommunalen Freizeitangeboten bewirkt für die Eltern eine Entlastung im Alltag – insbesondere in der Freizeit. Die elterlichen Erwartungen gegenüber inklusiven Angeboten sind hingegen ambivalent; oftmals werden auch Sorgen beziehungsweise Ängste geäußert und auf die Vorteile einer separierten Angebotsstruktur hingewiesen. Auch von Seiten der Eltern von nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen werden Befürchtungen geäußert, insbesondere im Hinblick auf lern- und leistungsorientierte Angebote. In dieser Hinsicht besteht auch ein Mangel an Öffentlichkeitsarbeit und Information.***

***Insbesondere eine verbesserte Öffentlichkeitsarbeit und gezielte Informationen könnten hierbei helfen, Ängste und Sorgen bei den Eltern von Vorneherein zu vermeiden. Diesbezüglich könnte sich auch eine Kooperation mit Diensten der Behindertenhilfe als vorteilhaft erweisen (z. B. gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit, Beteiligung Professioneller aus der Behindertenhilfe), weil dies den Eltern Sicherheit geben könnte.***

#### **4.3 Rahmenbedingungen bei der Planung und Gestaltung inklusiver Angebote**

158

Für die Planung und gelingende Umsetzung von inklusiven Freizeitangeboten müssen verschiedene Rahmenbedingungen beachtet werden. Diese lassen sich in drei Themenbereiche unterteilen: Personalplanung und -einsatz (z. B. Zusammensetzung des Teams, Qualifizierung, Einsatz von Ehrenamtlichen), Didaktik und Angebotsart (didaktische Überlegungen bei der Gestaltung und Durchführung des Angebots), flankierende Aktivitäten und Rahmenbedingungen (z. B. Barrierefreiheit, Vernetzung, Öffentlichkeitsarbeit).

##### **Personalplanung und -einsatz**

Die in beiden Teilprojekten gewonnenen Erfahrungen haben gezeigt, dass es in der Umsetzung von inklusiven Freizeitangeboten im Wesentlichen auf ausreichende und geeignete personelle Ressourcen ankommt. Weiterhin bedarf es an Kontinuität im Betreuerstamm, das heißt ständig wechselnde Betreuerinnen und Betreuer sollen vermieden werden. So stellt insbesondere eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern und Betreuerinnen und Betreuer den Grundstein für eine gelungene Angebotsumsetzung dar. Kindern mit Behinderung fällt es dabei leichter, sich gegenüber anderen Kindern zu öffnen, wenn sie die Betreuerinnen und Betreuer kennen.

Während der Durchführung der Angebote agieren die Betreuerinnen und Betreuer ferner als Vorbilder: Ihr Umgang mit behinderten Kindern und Jugendlichen prägt im Wesentlichen die Wahrnehmung und Verhaltensweisen nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher im Umgang mit den behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Durch angemessene Umgangsweisen mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderung und einer regelmäßigen Aufklärungsarbeit können im vorn hinein negative Affektäußerungen unterbunden und Vorurteile sowie Berührungängste abgebaut werden. Dabei ist es auch wichtig, dass die Betreuerinnen und Betreuer die Gruppe anleiten. Angeleitete Gruppenaktionen fördern vor allem Kontaktsituationen zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung. Zudem müssen Betreuerinnen und Betreuer die Zuschreibung von Sonderrollen für Kinder und Jugendliche mit Behinderung und Überbehütung bestmöglich vermeiden.

Das Zugeständnis von zu großen „Sonderrechten“ für behinderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer erzeugt gegebenenfalls ein Ungerechtigkeitsgefühl bei den nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer und beeinflusst die Gruppenstimmung negativ. Hinzu kommt, dass durch inklusive Angebote die Selbstständigkeit von Kinder und Jugendliche mit Behinderung gefördert werden kann, was durch überbehütendes Verhalten erschwert wird. Lassen sich Sonderrollen von behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum Beispiel in leistungsorientierten Angeboten nicht vermeiden, ist entsprechend eine intensive Aufklärungsarbeit von Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung vorzusetzen.

Im Hinblick auf die Qualifikation der Betreuerinnen und Betreuer von inklusiven Freizeitangeboten waren sich die befragten Akteure sowohl im **Alb-Donau-Kreis** als auch im **Neckar-Odenwald-Kreis** uneinig. Manche Befragten empfinden die heil- und (sozial)pädagogische Qualifikation als eine wesentliche Voraussetzung zur Anleitung einer inklusiven Gruppe. Andere Befragte hingegen legen weniger Gewicht auf die Anwesenheit von qualifizierten Fachkräften in den inklusiven Gruppenangeboten. Vielmehr kommt es ihrer Meinung nach auf bestehende Erfahrungen im Umgang mit behinderten Kindern und Jugendlichen sowie auf die Bereitschaft, das Interesse, und auf eine positive pädagogische Haltung gegenüber dem Thema Behinderung an.

Der Betreuerschlüssel sowie die Notwendigkeit spezifischer Qualifikationen sind wiederum von der Gruppengröße sowie von der Art und dem Schweregrad der Behinderung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer abhängig: Freizeitangebote, an denen beispielsweise mehrere Kinder mit Behinderung teilnehmen, bedürfen einen höheren Betreuungsschlüssel. Weiterhin können Aktivitäten, an denen Kinder mit einer leichten oder einer Lernbehinderung teilnehmen, von weniger qualifiziertem Personal oder, nach der Einschätzung einzelner Befragter, sogar durchaus ohne Fachkräfte mit sonderpädagogischem Know-How in Absprache mit den Erziehungsberechtigten durchgeführt werden. Die Anwesenheit von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen ist dennoch beispielsweise im Hinblick auf Berührungspunkte zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit und ohne Behinderung und zur Schaffung von Kontaktsituationen in allen Freizeitangeboten gewinnbringend. Kann ihre Anwesenheit jedoch nicht gewährleistet werden, das heißt die Angebote werden lediglich von ehrenamtlich Tätigen umgesetzt, sollten die Laien über fundierte didaktische und organisatorische Kompetenzen verfügen, zum Beispiel im Hinblick auf Ziel-Mittel-Wirkungsrelationen oder die Kenntnis von Grenzen und Risiken des Angebots etc. Weiterhin sind grundlegende Informationen über das Thema Behinderung und Reflexionsvermögen wichtig. Drittens sollten sie regelmäßig an Fortbildungen und Schulungen teilnehmen.

Insgesamt lassen sich die Erfahrungen wie folgt zusammenfassen:

***Bei der Planung und Gestaltung des Personaleinsatzes für inklusive Angebote gilt zu beachten, dass ausreichende Personalressourcen und Kontinuität gewährleistet werden. Weiterhin fungieren die Betreuerinnen und Betreuer als Vorbilder und deren Verhalten trägt entscheidend zum Gelingen der Angebote bei. Aus diesem Grunde kommt der Schulung, Fortbildung und Sensibilisierung des Betreuerstamms eine wichtige Bedeutung zu. Dies gilt gleichermaßen für ehrenamtlich Tätige. Neben Informationen über das Thema Behinderung sollten ebenso Handlungsfragen reflektiert werden. Generell bieten sich daher Kooperationen mit Akteuren aus der Behindertenhilfe an.***



***Neben der Wissensvermittlung können solche Kooperationen aber auch in Form multidisziplinärer Teams aufgebaut werden. Ein solches Team setzt sich idealerweise aus Fachkräften mit heil- und (sozial)pädagogischem Know-How zusammen. Beim Einsatz von Ehrenamtlichen ist zu beachten, dass die Angebote durch Professionelle geplant, angeleitet und gegebenenfalls moderiert werden, während ehrenamtlich Tätige als Unterstützungskräfte direkt am Angebot mitwirken. Welche Aufgaben sie dabei übernehmen ist kontext- und situationsabhängig.***

### **Didaktik und Angebotsart**

Eine wichtige didaktische Rahmenbedingung inklusiver Freizeitangebote ist zunächst eine möglichst kleine Gruppenszusammensetzung. Größere Gruppen bergen die Gefahr eines zunehmend aufkommenden Lärmpegels, welcher sich insbesondere für Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung als anstrengend erweist. Dies konnte in einer Teilnehmenden Beobachtung während eines Angebots der Sommerferienfreizeit im **Neckar-Odenwald-Kreis** untersucht werden. Die Kinder mit geistiger Behinderung reagierten auf diesen Lärm mit einer entsprechenden Lautstärke sowie mit einer Abwendung von der Gruppe und einer ausbleibenden Beteiligung.

Weiterhin wichtig sind vor allem die Längerfristigkeit sowie die Regelmäßigkeit der Angebote. Nur ein längerfristiger und regelmäßiger Kontakt trägt nachhaltig zum Abbau von Berührungängsten bei und bewirkt intensive Interaktionen. Da im **Neckar-Odenwald-Kreis** sowohl einmalig stattfindende inklusive Gruppenangebote während des Sommerferienangebots als auch regelmäßige inklusive Aktivitäten (offener Treff im städtischen Jugendhaus, Gruppenangebote im Tierheim) konzipiert wurden, ließ sich die Gruppendynamik in beiden Angebotsformen miteinander vergleichen. So wurde festgestellt, dass sich insbesondere die Kontinuität und Längerfristigkeit von Freizeitangeboten auf die gegenseitige Sensibilisierung und daraus resultierende Annäherung zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung positiv auswirkt. Dies bestätigte auch die Teilnehmende Beobachtung an dem Zirkusprojekt: Die Interaktionen zwischen behinderten und nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern steigerte sich im Wochenverlauf. Auch im wöchentlich stattfindenden Offenen Treff des städtischen Jugendhauses wandelte sich eine anfängliche Unsicherheit in eine hohe Toleranz zwischen Jugendlichen mit und ohne Behinderung um. Es muss hierbei jedoch angemerkt werden, dass im städtischen Jugendhaus eine Durchmischung der Gruppe nur im Kontext von angeleiteten Gruppenaktionen stattfindet.

160

Ein wesentlicher Aspekt bei der Angebotsplanung und -gestaltung ist daneben aber vor allem die inhaltliche Ausrichtung des Angebots. Besonders geeignet sind Aktivitäten, die auf eine gemeinsame, zielorientierte Tätigkeit an einem Gegenstand setzen. Die Bedeutsamkeit einer solchen zielorientierten Arbeit an einem bestimmten Gegenstand, das heißt Angebote, die auf Gemeinschaftserleben setzen, ließ sich vor allem als eine Erkenntnis von Teilnehmenden Beobachtungen im **Neckar-Odenwald-Kreis** festhalten. Durch ein zielorientiertes, gemeinsames Arbeiten können im Wesentlichen Kontaktsituationen geschaffen und folglich Berührungängste abgebaut werden. Im Rahmen des Zirkusprojekts stellte sich beispielsweise heraus, dass die Unterschiede während der Einübung der Choreographie gar nicht thematisiert wurden. Es fand hingegen eine Durchmischung der Gruppe statt. Das Ergebnis eines gemeinschaftlichen Angebots muss dabei allerdings offen sein. Dies betrifft insbesondere wettbewerbsorientierte Angebote, in welchen Statusunterschiede vermieden bzw. modifiziert werden sollten. Zudem ist es sinnvoll, Kooperationen zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Hinblick auf das Bewältigen gemeinsamer Ziele und Aufgaben anzuregen (Vermeidung von Wettbewerbssituationen).

Abgesehen von der Bedeutsamkeit eines gemeinsam zu erreichenden Ziels in inklusiven Angeboten sind der inhaltlichen Ausgestaltung keine Grenzen gesetzt. Es eignen sich sowohl Kreativ- und Sportangebote als auch Angebote mit Tieren oder selbst leistungsorientierte Aktivitäten. Allerdings ist es aus Gründen der Statusgleichheit und wegen der Bedeutung von Kooperation in den Angeboten zu empfehlen, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Angebot interessenorientiert mitgestalten dürfen. Insofern kommt dem Leitgedanken der Partizipation im Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendarbeit eine wichtige Bedeutung zu. Ähnliches gilt für ein weiteres Kernprinzip der Kinder- und Jugendarbeit: Die Freiwilligkeit. Inklusive Freizeitangebote sollten freiwillig sein, denn Akzeptanz und gegenseitige Offenheit lässt sich nicht durch Verpflichtungen schaffen. In manchen Fällen bietet sich daher gegebenenfalls auch die Möglichkeit zu Wahlangeboten an (etwa auf Ferienfreizeiten).

Nicht selten, vor allem bei leistungsorientierten Aktivitäten, bedarf es zudem einer Abänderung der Angebotsgestaltung zugunsten der behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer. So müssen unter Umständen die Freizeitangebote stets auf die Bedarfe von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung angepasst werden, weshalb die konkrete Ausgestaltung ebenso von der Art und dem Schweregrad der Behinderung abhängig ist. Die Angebote sollten deshalb so gestaltet sein, dass sie Aufforderungscharakter haben, aber keine Versagensängste/-erfahrungen erzeugen. Hierzu sind zudem Angebote zu bevorzugen, die für alle Beteiligten neue Erfahrungen ermöglichen und bei denen eine Personengruppe keinen Erfahrungsvorsprung hat. Um Leistungsdruck und Statusunterschiede zu vermeiden, kann weiterhin auch eine Abänderung der Regelungen sinnvoll sein. Allerdings nur, wenn zuvor alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer darauf vorbereitet wurden. So gilt es, nichtbehinderte Kinder und Jugendliche, die bisweilen keine Erfahrungen mit behinderten Menschen gewonnen haben, im gesamten Verlauf des Angebots für die Probleme und Schwierigkeiten behinderter Kinder und Jugendlicher zu sensibilisieren. Didaktisch kann dies mittels verschiedener Sensibilisierungsmaßnahmen und Rollenspiele (etwa Rollstuhlparcours, Dunkelaktionen) umgesetzt werden. Zeitgleich muss allerdings darauf geachtet werden, dass man das Thema Behinderung nicht überthematisiert und Kinder mit Behinderung auch nicht übertrieben bevorzugt werden.

161

Inwiefern die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit einer Schwerstmehrfachbehinderung sinnvoll und möglich ist, ist nach Meinung einiger Befragten eher diskussionswürdig. Das Meinungsbild hierzu ist sehr unterschiedlich und eröffnet verschiedene Überlegungen. Im Bedarfsfall könnte zum Beispiel eine persönliche Assistenz eingesetzt werden, die das behinderte Kind zu und während der inklusiven Freizeitangebote begleitet. Dann könnte jedoch wiederum ein Ausgrenzungsprozess erfolgen, da die anwesende Assistenz für nichtbehinderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer befremdlich wirkt.

Die bisher beobachteten Angebote lassen sich im Hinblick auf Didaktik und Angebotsgestaltung daher insgesamt wie folgt charakterisieren:

***Längerfristig angelegte und regelmäßig stattfindende Aktivitäten sowie das zielorientierte Arbeiten an einem gemeinsamen Gegenstand erleichtern das Zustandekommen inklusiver (Lern-) Prozesse. Weitere förderliche Bedingungen sind Ergebnisoffenheit, Zwanglosigkeit, Statusgleichheit, Partizipation sowie Freiwilligkeit.***



***In bestimmten Fällen gilt es auch zu überlegen, inwiefern bestehende Angebote an die Bedarfe der behinderten Teilnehmer/innen angepasst werden müssen. Parallel dazu sind Sensibilisierungsmaßnahmen nichtbehinderter Teilnehmer/innen sinnvoll oder sogar notwendig.***

### **Flankierende Aktivitäten und Rahmenbedingungen**

Als eine wesentliche Voraussetzung zur Durchführung von inklusiven Freizeitangeboten wurde von ausnahmslos allen Befragten das Vorhandensein von barrierefreien Räumlichkeiten betont. So zeigt beispielsweise die Befragung im **Alb-Donau-Kreis**, dass in der Vergangenheit die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit einer körperlichen Behinderung nicht selten am Fehlen von barrierefreien Räumlichkeiten scheiterte. Die Befragung in diesem Landkreis hatte darüber hinaus aufgezeigt, dass etwa die Hälfte der befragten Freizeitanbieter ihre Räumlichkeiten als nicht barrierefrei (48,9 %) einschätzen. Weitere 4,3 % der Probanden sind sich unsicher und nur knapp 47 % sehen ihre Räumlichkeiten als barrierefrei. Neben räumlichen Barrieren sind aber auch sprachliche, institutionelle und soziale Barrieren abzubauen.

Als weitere flankierende Maßnahmen wurde in den Interviews im **Alb-Donau-Kreis** und **Neckar-Odenwald-Kreis** die Bedeutsamkeit der Vernetzung verschiedenster beteiligter Akteure sowie die Wichtigkeit einer sozialraumorientierten Öffentlichkeitsarbeit betont: Beispielsweise zeigt auch die quantitative Befragung im **Alb-Donau-Kreis** dass Freizeitanbieter, deren Angebote in der Gemeinde gut bekannt waren, bislang mehr Anfragen von Menschen mit Behinderung hatten (76 %) als Anbieter mit weniger bekannten Angeboten (24 %). Als Strategien der Öffentlichkeitsarbeit eignen sich dabei vor allem Flyer oder das Internet. So hat sich beispielsweise in der Befragung gezeigt, dass Akteure, die auf Öffentlichkeitsarbeit im Internet (46,8 %) und mittels Flyer (50 %) setzen, tendenziell mehr Anfragen bekommen als Freizeitanbieter, die auf Mund zu Mund Propaganda/persönliche Werbung (38,5 %) oder auf Zeitungsanzeigen bzw. Informationsbroschüren (42,1 %) setzen. Eine sozialraumorientierte Öffentlichkeitsarbeit kann darüber hinaus auch dazu genutzt werden, Professionalität zu demonstrieren und Sicherheit zu vermitteln, was insbesondere für Eltern von behinderten Kindern wesentlich ist (siehe dazu Kapitel 4.2).

162

Neben der Öffentlichkeitsarbeit kommt der gezielten Elternarbeit daher eine wichtige Bedeutung zu. Aus den Elternbefragungen im **Neckar-Odenwald-Kreis** ging hervor, dass bisweilen sehr wenige Informationen zu den Möglichkeiten inklusiver Freizeitgestaltung für Kinder und Jugendliche mit Behinderung existieren und bei den Eltern darüber hinaus viele Ängste und Bedenken vorliegen. Die Befürchtungen der Eltern beziehen sich einerseits auf mögliche Diskriminierungen und Ausgrenzungsprozesse ihrer Kinder sowie auf die Sorge, dass ihre Kinder nicht angemessen versorgt und betreut werden. Andererseits möchten sie den Betreuerinnen und Betreuer einen zusätzlichen spezifischen Betreuungsaufwand ihrer behinderten Kinder nicht zumuten. Ziel von Elternarbeit muss es deshalb sein, einen Informationsaustausch zwischen Freizeit Anbietern und Eltern zu initiieren, indem es erstens um die Belange der behinderten Kinder und Jugendliche geht (vor allem im Hinblick auf die Unterstützungsbedarfe, etwa mit einem vorgefertigten Fragebogen). Zweitens sollten Ängste und Bedenken der Eltern geklärt werden. Was die Eltern nichtbehinderter Kinder und Jugendliche betrifft, so sollten auch diese in die Elternarbeit einbezogen werden, vor allem was Erfahrungsaustausch sowie Aufklärung und Sensibilisierung für die Chancen inklusiver Angebote (Verbesserung der Sozialkompetenz, Toleranz usw.) betrifft. Beiderseitige Ängste und Bedenken lassen sich durch Öffentlichkeitsarbeit seitens der Verbände und Vereine, das Etablieren von Gremien und durch spezielle Veranstaltungen bearbeiten. Mittels der Etablierung eines regelmäßig stattfindenden Elternstammtischs für Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung könnten

zum Beispiel Befürchtungen, Vorurteile und Berührungängste bezüglich des Themas Behinderung im gegenseitigen Austausch reflektiert und abgebaut werden. Hinzu kommt, dass soziale Kontakte und möglicherweise auch Freundschaften zwischen den Eltern entstehen.

Ängste liegen jedoch nicht nur bei Eltern vor, sondern bestehen insbesondere auch bei Freizeit-  
anbietern, die bisher nur wenige Berührungspunkte mit dem Thema Behinderung und Inklusion hatten. In der Planung und Durchführung des Sommerferienprogramms des **Neckar-Odenwald-Kreises** war es daher wichtig, dass eine koordinierende Person die verschiedenen Anbieter auf Kontaktsituationen mit behinderten Kindern vorbereitet. Als förderlich benennen die befragten Freizeitanbieter des **Alb-Donau-Kreis** zudem Informationsmöglichkeiten zu geeigneten, inklusionsförderlichen Spielen und Aktivitäten sowie hinsichtlich des Themas Behinderung.

In beiden Teilprojekten hat es sich aus diesem Grunde bewährt, dass es eine Koordinierungsstelle, eine bestimmte Person oder einen Ansprechpartner gibt, der die Prozesse steuert. Diese Person sollte intensiv mit den Freizeit Anbietern, den Leiterinnen und Leitern eines Angebots und den ehrenamtlich Tätigen, sowie gegebenenfalls mit der unterstützenden Assistentkraft eines behinderten Kindes/Jugendlichen und insbesondere mit den Eltern in einem engen Austausch stehen.

Insgesamt leiten diese Überlegungen zur nächsten Folgerung über:

***Intensive Öffentlichkeitsarbeit, Elternarbeit sowie die Vernetzung aller beteiligten Akteure (Anbieter, Angebotsleitung, ehrenamtlich Tätige sowie insbesondere die Eltern von Kindern mit und ohne Behinderung) sind zentrale flankierende Aktivitäten beim Aufbau inklusiver Angebotsstrukturen. Hierzu bietet es sich an, eine zentrale Stelle zu installieren bzw. einen Ansprechpartner zu benennen, der die Austauschprozesse koordiniert, Kontakte knüpft und Informationen bereitstellt.***

163

#### **4.4 Beschreibung und Bewertung der Angebote im Hinblick auf Teilnehmerstruktur, Interaktionen, Kontaktsituationen und Motive**

In dem zweijährigen Projektzeitraum nahmen im **Neckar-Odenwald-Kreis** in den Sommerferienfreizeiten 109 TeilnehmerInnen mit und 276 TeilnehmerInnen ohne Behinderung teil.<sup>2</sup> Im **Alb-Donau-Kreis** hingegen konnte für insgesamt 22 Kinder und Jugendliche mit Behinderung ein passendes Freizeitangebot in der jeweiligen Gemeinde gefunden werden.

Detaillierte Informationen über die Gruppenzusammensetzung der verschiedenen Angebote liegen vor allem aus dem **Neckar-Odenwald-Kreis** vor. Die einzelnen Gruppen bei den Angeboten des Sommerferienprogramms im Neckar-Odenwald-Kreis setzten sich – je nach Angebotsinhalt sowie Art- und Schweregrad der Behinderung einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer – etwa zu 15 bis 20 % aus Kindern mit Behinderung zusammen. Der wöchentlich stattfindende Offene Treff des Jugendhauses wird von fünf bis zehn Jugendlichen mit Behinderung und von 30 bis 50 Jugendlichen ohne Behinderung besucht. Der Betreuungsschlüssel ist dabei sehr unterschiedlich. Im Sommerferienprogramm wurde sogar häufig eine Eins-zu-Eins-Betreuung für Kinder mit Behinderung gewährleistet, während im städtischen Jugendhaus lediglich zwei bis drei (sozial-)pädagogische Fachkräfte anwesend waren. Erfahrungen haben hierbei gezeigt, dass im Jugendhaus zwar eine hohe Toleranz unter den Jugendlichen hergestellt werden konnte, eine Durchmischung allerdings nur in angeleiteten Gruppenangeboten stattfand.

<sup>2</sup> Dabei ist allerdings zu beachten, dass es in der Auswertung der TeilnehmerInnenanzahl Doppelzählungen der Kinder mit und ohne Behinderung gibt. Zu der Anzahl der tatsächlich erreichten TeilnehmerInnen liegen leider keine Daten vor.



Ein wesentliches Erfolgskriterium der inklusiven Angebote stellt das Alter der Teilnehmerinnen und Teilnehmer dar. Im Kindesalter lassen sich inklusive Aktivitäten gelungen umsetzen. So zeigten sich zum Beispiel Kinder ohne Behinderung in der Zirkusprojektwoche als sehr geduldig sowie vor- und nachsichtig im Umgang mit behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Sie sind an den Verhaltensweisen von Kindern mit Behinderung interessiert und begegnen ihnen wertfrei. Hinzu kommt, dass im Kindesalter nur wenige Berührungängste in Kontaktsituationen vorliegen. Aus diesem Grunde wirkt eine frühzeitige Sensibilisierung im Kindesalter dem Entstehen von Vorbehalten und Berührungängsten entgegen.

Abgesehen vom spezifischen Alter der Teilnehmerinnen und Teilnehmer kann die Anwesenheit von Freundinnen und Freunden die gegenseitige Offenheit von Kindern mit und ohne Behinderung begünstigen. Auch eine vertraute Umgebung wirkt sich nicht zuletzt auf die Offenheit positiv aus.

Generell sind Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Kontaktsituationen mit nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen anfänglich aber meist sehr unsicher, was möglicherweise mit mangelnden Begegnungsmöglichkeiten und Kontakterfahrungen zusammenhängen könnte. Die anfängliche Zurückhaltung ist dabei ebenso bei nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu beobachten. Die beidseitig festzustellende Hemmung und Skepsis wandelt sich jedoch im Laufe des Angebots häufig in eine gegenseitige Offenheit, weshalb auf Längerfristigkeit angelegte inklusive Angebote sowie Kontinuität und Regelmäßigkeit von hoher Bedeutung sind (vgl. auch Kapitel 4.3). Allerdings hängen die Kontaktsituationen zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit und ohne Behinderung aber auch von der Art und dem Schweregrad der Behinderung ab.

164

Mittels der Befragung der Eltern von Kindern mit Behinderung im **Neckar-Odenwald-Kreis** konnte nachgewiesen werden, dass die Teilnahme ihrer Kinder unter anderem bewusst aufgrund der inklusiven Idee angestoßen wurde. Daneben verwiesen einige Eltern auf Lernchancen in diesen Angeboten, nämlich, dass sich ihre Kinder in den Kontaktsituationen mit nichtbehinderten Kindern soziale Kompetenzen aneignen und ihre Ängste überwinden können. Zudem würden solche Angebote die Selbstständigkeit fördern. Für Jugendliche mit Behinderung bedeutet beispielsweise die Teilnahme am öffentlichen Treff im städtischen Jugendhaus einerseits die Erweiterung ihre Freizeitmöglichkeiten, andererseits erhoffen sie sich Freundschaften mit Jugendlichen ohne Behinderung. Die Motive der Teilnahme seitens der Kinder und Jugendlichen ohne Behinderung wird von den befragten Schlüsselpersonen im **Alb-Donau-Kreis** und im **Neckar-Odenwald-Kreis** weniger in der Tatsache vermutet, dass Kinder mit Behinderung im Angebot mit dabei sind, sondern vielmehr im persönlichen Interesse am Angebotsinhalt gesehen.<sup>3</sup>

Alles in allem lässt die Bewertung der bisherigen Angebote folgende Einschätzung zu:

***Eine Durchmischung und intensivere Interaktionen zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung gelingen am besten mit Hilfe von angeleiteten Gruppenaktivitäten. Als förderlich erweisen sich ferner ein jüngeres Alter der Kinder/Jugendlichen, die Anwesenheit von Freundinnen und Freunden, eine gewohnte Umgebung und angenehme Atmosphäre sowie Längerfristigkeit, Kontinuität und Regelmäßigkeit. Eine weitere Einflussgröße ist hingegen vor allem Art und Schwere der Behinderung.***

<sup>3</sup> Die bisherigen inklusiven Angebote im Alb-Donau-Kreis wurden nicht als inklusiv ausgeschrieben, weshalb die Teilnahme von behinderten Kindern im vornhinein nicht bekannt war.

#### 4.5 Chancen und Grenzen des Einbezugs Ehrenamtlicher im Hinblick auf Unterstützung und Betreuung behinderter Kinder und Jugendliche

Da vor allem im Freizeitsektor nicht ausnahmslos von der Möglichkeit einer professionellen Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung ausgegangen werden kann, bedarf die Verwirklichung einer etablierten inklusiven Freizeitstruktur insbesondere den Einsatz von engagierten ehrenamtlich Tätigen. Deren Wichtigkeit wurde prinzipiell in allen Interviews im **Alb-Donau-Kreis** und im **Neckar-Odenwald-Kreis** betont und konnte auch in den Teilnehmenden Beobachtungen der Freizeitangebote des Sommerferienprogramms im **Neckar-Odenwald-Kreis** nachgewiesen werden. Ohne sie wäre beispielsweise die engmaschige Begleitung, das heißt eine Eins-zu-Eins-Betreuung von behinderten Kindern, in Angeboten des Sommerferienprogramms nicht möglich gewesen. Aus diesem Grunde ist es unabdingbar, dass insbesondere ehrenamtlich Tätige die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Freizeitangeboten von kirchlichen Trägern, Verbänden oder Vereinen unterstützen müssen, da diese Freizeitanbieter oftmals auf den Einsatz von ehrenamtlichen Kräften angewiesen sind.

Die Bereitschaft von Ehrenamtlichen, Menschen mit Behinderung während eines Angebots zu unterstützen, konnte mit der telefonischen Befragung von Schlüsselpersonen der ortsansässigen Freizeitanbieter im **Alb-Donau-Kreis** jedoch insgesamt bestätigt werden. Allerdings wurde hierbei auch immer auf die Bedeutung von bestimmten Voraussetzungen und Ressourcen hingewiesen, die für die Verwirklichung inklusiver Maßnahmen benötigt werden: So bedarf es insbesondere zeitlicher und finanzieller Ressourcen. Darüber hinaus werden aber auch die Möglichkeiten zur Informationseinholung bezüglich eines angemessenen Umgangs mit behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern, bezüglich des Angebotsinhalts sowie im Hinblick auf rechtliche Belange betont. Inwiefern ein bestehendes Angebot für die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung geändert werden sollte, und wie eine angemessene Betreuung dieser Teilnehmerinnen und Teilnehmern gewährleistet werden kann, könnte dabei zum Beispiel in Ausbildungsmaßnahmen von Jugendbetreuerinnen und -betreuer modular aufgegriffen werden. Insgesamt wird stets die Notwendigkeit der Qualifizierung von ehrenamtlich Tätigen betont, wenn es darum geht, inklusive Angebote zu entwickeln und anzubieten. So zeigte beispielsweise die Befragung einer ehrenamtlich Tätigen im **Neckar-Odenwald-Kreis**, dass das Vorhandensein qualifizierter Betreuerinnen und Betreuer positiv zur Überwindung einer anfänglichen Unsicherheit mit Kindern mit Behinderung beitrug. Weiterhin ist denkbar, Informationsbroschüren für ehrenamtlich Tätige zu veröffentlichen und einen Ansprechpartner im Landkreis zu haben, der sozusagen eine Experten-Funktion einnimmt und ortsansässigen Freizeit Anbietern behilflich zur Seite steht.

Grenzen formulieren die in diesem Feld ehrenamtlich Tätige insbesondere wenn es um die Zielgruppe inklusiver Freizeitangebote geht. So sehen sie ihre Grenzen vor allem darin, wenn schwerstmehrfachbehinderte Kinder und Jugendliche oder gleich mehrere behinderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer betreut werden müssen. Eine weitere Grenze besteht in der Fluktuation der Betreuerinnen und Betreuer. Angesichts persönlicher Umstände sind Jugendbetreuerinnen und -betreuer oftmals nur für eine begrenzte Zeitdauer bei den verschiedenen Freizeit Anbietern tätig. Inklusive Angebote sind jedoch vor allem auf die Kontinuität im Betreuerstamm angewiesen.

Als Motive zum Ehrenamt formulierten die ehrenamtlich Tätigen sowie die studentischen Hilfskraft im **Neckar-Odenwald-Kreis** zum einen das persönliche Interesse und die Überzeugung zur Nächstenliebe. Zum anderen erhoffen sie sich von der Begleitung inklusiver Angebote die Aneignung



sozialer Kompetenzen sowie das Entdecken von persönlichen Stärken und Schwächen im Hinblick auf die spätere Berufswahl. Deutlich wurde dabei auch, dass die Befragten einen entsprechenden Background mitbringen: So sind deren Eltern selbst in diesem Tätigkeitsfeld aktiv.

Zusammenfassend lässt sich entsprechend schlussfolgern:

***Eine umfassend etablierte und nachhaltig wirkende inklusive Freizeitangebotsstruktur für Kinder und Jugendliche mit Behinderung ist letztendlich nur durch den Einbezug ehrenamtlich Tätiger gewährleistet. Dies gilt vor allem für Anbieter, die klassischerweise mit Ehrenamtlichen arbeiten.***

***Ihre Bereitschaft, Menschen mit Behinderung während der Angebote zu unterstützen, ist prinzipiell vorhanden. Allerdings ist dies nicht zum „Nulltarif“ zu bekommen. Um den Einbezug von Ehrenamtlichen dauerhaft und nachhaltig sichern zu können, bedarf es personeller, zeitlicher und auch finanzieller Ressourcen. Eine zentrale Bedeutung kommt zudem der fachlichen Unterstützung und den Weiterbildungsmöglichkeiten zu. Als sinnvoll könnte sich hierzu auch ein fester Ansprechpartner im Landkreis erweisen.***

#### 4.6 Chancen und Grenzen inklusiver Angebote

166

Die Etablierung einer inklusiven Angebotsstruktur im Freizeitsektor kann vielerlei Chancen aber auch Grenzen mit sich bringen. Chancen beziehen sich dabei vor allem auf einen persönlichen Nutzen für die Kinder und Jugendliche mit Behinderung sowie für deren Eltern. Weiterhin können durch den Auf- und Ausbau inklusiver Freizeitangebote vor allem Widerstände, Befürchtungen sowie Vorurteile und Berührungängste in einer Gemeinde abgebaut und die gesellschaftliche Akzeptanz von Menschen mit Behinderung gesteigert werden. Insgesamt wird mit der Etablierung von inklusiven Freizeitmaßnahmen daher die inklusive Leitidee vorangebracht.

Der persönliche Nutzen für Kinder und Jugendliche mit Behinderung wurde bereits in Kapitel 4.4 dargestellt: Kontaktmöglichkeiten, Förderung der Selbstständigkeit und Offenheit sowie Aneignung sozialer Kompetenzen. Auch lernen sie dadurch, auf andere Menschen zuzugehen. Zudem wird durch Begegnungen mit nichtbehinderten Kindern das Gefühl einer oftmals erlebten Ausgrenzung vermindert, was sich positiv auf den Selbstwert dieser Kinder und Jugendlichen auswirkt. Weiterhin ergeben sich soziale Kontakte zu anderen Kindern und Jugendlichen, woraus möglicherweise sogar Freundschaften entstehen. Auch für die nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer bieten inklusive Freizeitangebote dabei Lernchancen. So können im Rahmen inklusiver Angebote Akzeptanz, Toleranz und vor allem gegenseitige Verantwortung gelernt und soziale Kompetenzen angeeignet werden.

Abgesehen vom Nutzen für die Kinder und Jugendlichen mit Behinderung profitieren im Wesentlichen auch deren Eltern von inklusiven Freizeitmaßnahmen: Insbesondere in der Sommerferienzeit sind Eltern oftmals mit der Versorgung und Verpflegung ihres Kindes neben ihrem Berufsalltag überfordert. Durch die Teilnahmemöglichkeit an Angeboten der Sommerferienfreizeit erfahren die Eltern Entlastung und können auch in dieser Zeit ihrem beruflichen Alltag nachgehen.

Was die Risiken inklusiver Angebote betrifft, so hängen diese hauptsächlich mit der Art und Weise des Umgangs mit dem Thema Behinderung zusammen: Zwar erhoffen sich die befragten Akteure

insbesondere die Förderung der Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, dennoch besteht auch das Risiko von Ausgrenzungserfahrungen. Solche Ausgrenzungserfahrungen können zum Beispiel durch die Überthematisierung der Diskriminierungskategorie Behinderung, das heißt einer zu starken Fokussierung des Themas Behinderung im Angebot, begünstigt werden. Hierbei kommt es deshalb vor allem auf eine geeignete Betreuung an, die diesen Exklusionsprozessen entgegenwirkt.

Eine weitere Gefahr stellt das Aufzeigen und Bewusstwerden von Schwächen im Kontakt mit nichtbehinderten Kindern dar. So werden sich Kinder mit Behinderung oftmals im Kontakt mit nichtbehinderten Kindern ihren Schwächen eher bewusst müssen folglich lernen mit diesen umzugehen. Hinzu kommen möglicherweise unterschwellige negative Affektäußerungen seitens nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher. Angesichts dessen sollte unter anderem Wahlmöglichkeiten oder sogar die Teilnahmemöglichkeit an speziellen Freizeitangeboten für behinderte Kinder und Jugendliche in Maßen bestehen bleiben.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass inklusive Angebote nicht nur Chancen beinhalten, sondern auch Risiken nach sich ziehen können:

Chancen inklusiver Angebote für die behinderten Kinder und Jugendlichen sind vor allem die Möglichkeiten zur Aneignung sozialer Kompetenzen sowie die Förderung der Selbstständigkeit. Daneben dienen inklusive Angebote dem Aufbau und der Erweiterung von sozialen Beziehungen. Aber auch für nichtbehinderte Kinder und Jugendliche sowie für die Gemeinschaft bieten inklusive Angebote Chancen. Dazu zählen die Aneignung sozialer Kompetenzen, neue Erfahrungen, der Abbau von Widerständen und Befürchtungen sowie die Steigerung der gesellschaftlichen Akzeptanz von Menschen mit Behinderung.

167

Hingegen gibt es auch Risiken bei der Umsetzung inklusiver Angebote. Dazu gehören vor allem erneute Ausgrenzungserfahrungen aufgrund der Überthematisierung der Kategorie Behinderung sowie das Bewusstwerden von Schwächen im Kontakt mit nichtbehinderten Kindern. Das Resultat könnte wiederum Exklusion sein.

## **5. Zusammenfassung: Sicherstellung der Nachhaltigkeit der erprobten Angebote und Perspektiven zur Übertragbarkeit**

Um eine dauerhafte, verlässliche und nachhaltige inklusive Angebotsstruktur im Freizeitbereich zu etablieren, müssen verschiedene Maßnahmen getroffen werden, die sich in drei Schwerpunkten zusammenfassen lassen:

- Organisatorische Voraussetzungen (gezielte Planung, personelle Voraussetzungen, Qualifizierung usw.)
- Inhaltliche Überlegungen zur Gestaltung der Angebote (Art des Angebots, Aufgabenschwierigkeit usw.)
- Unterstützende Rahmenbedingungen (weitere Aktivitäten, Vernetzung)



## 5.1 Organisatorische Voraussetzungen zur Planung und Gestaltung inklusiver Angebote

Die organisatorischen Voraussetzungen beziehen sich zunächst auf die Zielgruppe der Angebote, auf die Barrierefreiheit, das explizite Ausschreiben der Aktivitäten, auf das vorherige Sammeln von Informationen über den jeweiligen Unterstützungsbedarf der behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie auf eine geeignete, personelle Zusammensetzung zur Durchführung inklusiver Freizeitaktivitäten. Entsprechende Überlegungen werden im Folgenden ausführlich dargestellt.

Die Ergebnisse der beiden Teilprojekte zeigen, dass die Angebote bereits im **Kindesalter** umgesetzt werden sollten, da nichtbehinderte Kinder frühzeitig Erfahrungen im Umgang mit Menschen mit Behinderung sammeln sollten. Die frühzeitige Sensibilisierung ist dabei einfacher als eine Veränderung bestimmter Sozialisationserfahrungen und festgefahrener Vorurteile in späteren Lebensphasen. Nichtsdestotrotz müssen auch inklusive Angebote im **Jugendalter** verwirklicht werden. Hierbei spielen dann aber Aufklärung und Sensibilisierung eine wichtige Rolle.

Eine weitere organisatorische Rahmenbedingung stellt die **Barrierefreiheit** von Angeboten dar: Erstens müssen alle Aktivitäten von den Beteiligten problemlos erreicht werden können. Die Erreichbarkeit der Angebote lässt sich hierbei im Hinblick auf die eingeschränkte Mobilität von behinderten Kindern und Jugendlichen betrachten, wodurch sie oftmals am Erreichen des Angebotsstandorts scheitern. Daher sind gegebenenfalls Fahrgemeinschaften zu den Angeboten zu initiieren oder eine unterstützende Assistenzkraft einzustellen, die das Kind oder den Jugendlichen mit Behinderung zum Angebot begleitet. Zudem ist es wichtig, dass die Angebote in Räumlichkeiten stattfinden, die barrierefrei sind. Zweitens sind die Angebote im Hinblick auf soziale und aufgabenbezogene Zugangsbarrieren (etwa ein bestimmter Leistungsdruck oder der Schwierigkeit einer Aufgabe) zu überdenken und entsprechend abzuändern, das heißt Vermeidung von Statusunterschieden beziehungsweise des Erfahrungsvorsprungs einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer und die Schaffung von Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten. Als dritter Punkt sind insbesondere sprachliche Barrieren eines Angebots zu beseitigen. Solche Barrieren sind bereits in der Ausschreibung eines inklusiven Angebots zu vermeiden (Großdruck, Arbeit mit Symbolen etc.).

168

Ein **explizites Ausschreiben** von inklusiven Angeboten widerspricht zwar der Idee von Inklusion, kann aber (negativen) Überraschungseffekten entgegenwirken und die Freiwilligkeit der Teilnahme untermauern (siehe Kapitel 4.3, Inklusive Praktiken/Maßnahmen zur Ausgestaltung des Angebots).

Negative Überraschungseffekte bzw. unvorhergesehene Unwägbarkeiten können auch mittels des vorherigen **Sammelns von Informationen** über den jeweiligen Unterstützungsbedarf eines behinderten Kindes oder Jugendlichen im Vorfeld der Durchführung eines inklusiven Angebots vermieden werden. Hier ist die Vernetzung mit Eltern, Schulen bzw. mit Anbietern der Behindertenhilfe wichtig und hilfreich (siehe auch Kapitel 5.3: „Unterstützende Rahmenbedingungen“).

Eine wichtige organisatorische Rahmenbedingung im Vorfeld eines stattfindenden Angebots stellt die **Schulung, Vorbereitung und Sensibilisierung** von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und ehrenamtlich Tätigen dar. Die gewonnenen Erfahrungen in beiden Teilprojekten haben gezeigt, dass der Erfolg eines inklusiven Angebots im Wesentlichen von der Betreuung der behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer abhängt. Einerseits ist ein hoher Betreuungsschlüssel von Nöten, andererseits müssen die Betreuerinnen und Betreuer Kenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit Men-

schen mit Behinderung haben beziehungsweise erwerben. Entsprechende Schulungsmaßnahmen sollten deshalb folgende Themen beinhalten:

- Wissen über Behinderungen und deren Symptomatik
- Heilpädagogisches/Sonderpädagogisches Wissen
- Wissen über Barrieren (Räumlichkeiten, Sprache, Zugang, Aufgabenschwierigkeit)
- Verständnis und Wertschätzung für Vielfalt
- Umdenken im Hinblick auf Leistungsorientierung der Angebote
- Humanistische Grundhaltung

Die Schulungs- und Sensibilisierungsthemen ließen sich modular in die Ausbildung zum Jugendbegleiter einfügen. Eine **Kooperation** zwischen Akteuren aus der Behindertenhilfe mit Diensten und Schlüsselpersonen der Jugendhilfe (wie zum Beispiel mit den Kreisjugendringen) ist dabei von hoher Bedeutung.

Um ausreichend geschulte und sensibilisierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie ehrenamtlich Tätige zur Verfügung zu haben, ist der Aufbau eines **Assistenzpools** zu empfehlen. Ein solcher Assistenzpool soll es ermöglichen, verlässliche Unterstützungsstrukturen aufzubauen, das heißt jederzeit auf einen Pool an Assistenten zurückgreifen zu können. Dadurch ließe sich auch die Übertragbarkeit inklusive Freizeitangebote vereinfachen, indem zum Beispiel erfahrene Betreuungspersonen andere Gemeinde beraten oder Assistenten vermittelt werden.

Eine Sonderform eines solchen Assistentenpools ist der sogenannte **Unterstützerkreis**. Hierbei soll für jeden behinderten Besucher entsprechende Personen benannt werden, die verschiedene Facetten der Unterstützung übernehmen (z. B. Begleitung zu Diskoveranstaltung, pflegerische Unterstützung, Kontakte zu Vereinen usw.). Dies kann in Form eines Unterstützerkreises (bestehend aus mehreren Personen) als auch in Form von **Mentor-, Paten- oder Tandemmodellen** umgesetzt werden. Nicht selten entwickeln sich daraus auch Freundschaften, weswegen vor allem auf ehrenamtliche Kräfte gesetzt werden sollte.

Die geschulten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und ehrenamtlich Tätigen sollten jedoch nicht nur Kenntnisse und Erfahrungen zum Thema Behinderung mitbringen, sondern vor allem eine **Gruppe moderieren und anleiten** beziehungsweise **Konfliktmanagement** betreiben können, da Konflikte während der Angebote nicht zu vermeiden sind. Flexibilität und die Kompetenz, die jeweilige Formen der Behinderung zu thematisieren (z. B. in Form von Rollenspielen und Gesprächskreisen) ist dabei dringend notwendig. Allerdings muss Kindern und Jugendlichen mit Behinderung die Möglichkeit gegeben werden, für sich selbst sprechen können. Kenntnisse über die **Methoden der Gruppenarbeit** sind hierbei unerlässlich. So muss die betreuende Person beispielsweise auch die Stärken behinderter Kinder und Jugendlicher entdecken, anderen nichtbehinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern darlegen und dabei gleichzeitig Kinder und Jugendliche mit Behinderung einbeziehen können. Außerdem müssen Gemeinsamkeiten von nichtbehinderten und behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmern entdeckt und verdeutlicht werden.

Zuletzt kommt es auf eine gute **Reflexion und Evaluation der Angebote** im Team an. Hierbei ist insbesondere darauf zu achten, Befindlichkeiten, Berührungsängste und Unsicherheiten im Umgang mit Kindern und Jugendlichen zu thematisieren. Es bietet sich an, Fachkräfte der Behindertenhilfe mit in die Gespräche einzubinden.



## 5.2 Inhaltliche Überlegungen zur Gestaltung der Angebote

Wurden die aufgeführten organisatorischen Rahmenbedingungen umgesetzt, müssen auf der inhaltlichen Ebene eines inklusiven Angebots weitere Überlegungen getroffen werden. Die Erfahrungen in beiden Teilprojekten haben gezeigt, dass hierbei insbesondere folgende Prinzipien eingehalten werden müssen( siehe dazu die Kapitel 4.3 und 4.4):

- Freiwilligkeit der Teilnahme
- Vertrautheit der Umgebung und ein kontinuierlicher Betreuerstamm
- Kleine Gruppen
- Auf Längerfristigkeit und Regelmäßigkeit konzipierte Aktivitäten
- Gemeinsame Aufgaben und Ziele
- Ergebnisoffenheit und Zwanglosigkeit
- Statusgleichheit der Teilnehmer/innen in den Angeboten
- Anpassung der Angebote auf die Bedarfe der behinderten Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten
- Thematisierung von Behinderung im Bedarfsfall

170

Dabei stellen vor allem die Anpassung der Angebote an die **Bedürfnisse und Interessen junger Menschen** sowie die **Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten** von Kindern und Jugendlichen zwei zentrale Schlüsselemente des Arbeitsfelds der Kinder- und Jugendarbeit dar (vgl. §11 SGB VIII, Jugendarbeit). Das Gesetz trifft keine Unterscheidung zwischen Jugendlichen mit und ohne Behinderung, woraus sich folgern lässt, dass die Jugendarbeit **allen Jugendlichen** entsprechende Angebote zu erbringen hat. Jugendarbeit ist dabei die Aufgabe von „Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend, von anderen Trägern der Jugendarbeit und den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe“ (§11 SGB VIII, Jugendarbeit). Insgesamt bieten sich die Grundprinzipien der Kinder- und Jugendarbeit in hervorragender Art und Weise an, inklusive Aktivitäten durchzuführen. Zu nennen sind hierbei vor allem die **Freiwilligkeit**, die **Ergebnisoffenheit**, **fehlender Konkurrenz- und Leistungsdruck**, die **Niedrigschwelligkeit** der Angebote, die **Lebenswelt- und Bedürfnisorientierung** sowie die **Partizipation**. Entsprechend formulieren Dannenbeck/Dorrance (2011, 210): „Die Offene Kinder- und Jugendarbeit ist prädestiniert dafür, soziale, kulturelle und personale Begegnungen strukturell anzulegen, zu ermöglichen und zu leben, während die Schule erfolgreiche Lernprozesse oft nur unter der Bedingung hergestellter Homogenität meint erzielen zu können. (...). Die Kinder- und Jugendarbeit kann und muss somit die Vorreiterrolle auf dem Weg zur Herstellung inklusiver Lernwelten und Teilhabe auf dem Weg zu einer Gesellschaft der Vielfalt spielen“

Jugendarbeit hat dabei jedoch nicht nur die Aufgabe, junge Menschen mit Behinderung an ihren Angeboten teilhaben zu lassen, sie kann es auf der anderen Seite auch ermöglichen, **Bildungsprozesse** bei nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen anzustoßen und inklusive Prozesse durch **Sensibilisierung** zu unterstützen. Insofern geht es auch immer darum, nichtbehinderte Menschen für die Belange behinderter Menschen zu sensibilisieren und Verantwortung zu übernehmen. Beispielsweise verweist §11 SGB VIII auch explizit darauf, dass junge Menschen „zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement“ angeregt werden sollen. Neben der Schule kommt also auch den Akteuren der Jugendhilfe eine wichtige Bildungsfunktion im Umgang mit dem Thema Inklusion zu.

### 5.3 Unterstützende Rahmenbedingungen

Im dritten Schwerpunkt zur Etablierung einer nachhaltigen Angebotsstruktur kommt es auf die Umsetzung folgender flankierenden Aktivitäten an: Vernetzung und Aufbau von Kooperationen, Kontakt- und Koordinierungsstellen, Elternarbeit und Öffentlichkeitsarbeit.

In der Kinder- und Jugendarbeit fehlen bislang häufig Kenntnisse über Behinderungen, die jeweilige Symptomatik sowie über die Belange von behinderten Menschen. Eine **Kooperation zwischen Jugend- und Behindertenhilfe** ist daher dringend zu empfehlen. Dabei ist die Vernetzung nicht nur im Kontext von **Fort- und Weiterbildungen** denkbar (siehe Kapitel 5.1). Die Kooperation sollte sich zudem auf einen **Wissenstransfer und Informationsaustausch** sowie auf die konkrete **Unterstützung vor Ort** (ggf. als Kooperationsbeziehung) beziehen. Erstrebenswert ist hierbei auch die „**Inklusion auf Teamebene**“ (Mischteam aus Professionellen der Jugendarbeit, der Behindertenhilfe und Ehrenamtlichen). Die Vernetzung mit Diensten der Behindertenhilfe hat zudem einen wichtigen Nutzen für die Elternarbeit, weil sie den Eltern Professionalität und damit auch Sicherheit vermittelt.

Neben der Vernetzung zwischen Jugend- und Behindertenhilfe sollte aber auch über das Etablieren einer (zentralen) **Kontakt- bzw. Koordinierungsstelle**, etwa auf Landkreisebene, nachgedacht werden. In der Befragung verschiedener Akteure wird stets auf die Bedeutung einer zentralen Kontaktstelle oder -person verwiesen, die beispielsweise als Ansprechpartner für Eltern, Dienste der Behindertenhilfe sowie Akteure aus der Jugendarbeit fungiert. Neben der Beratung und Informationsweitergabe kann eine solche Person auch vermittelnd tätig sein oder Freizeitmöglichkeiten für behinderte Kinder und Jugendliche erschließen. Aus diesem Grunde könnte zum Beispiel eine Stelle als **Inklusionsbeauftragter** geschaffen werden, der zwischen Freizeit Anbietern und Eltern von nichtbehinderten und behinderten Kindern eine vermittelnde Funktion übernimmt und zudem koordinierend bei ortsansässigen Freizeit Anbietern tätig ist. Ein Inklusionsbeauftragter könnte dabei zum Beispiel zur Inklusion anregen, Sensibilisierungsprozesse in Gang setzen oder während den Angeboten bei Bedarf unterstützend tätig sein.

Abgesehen vom Aufbau und Intensivierung multi(semi)professioneller Kooperationsbeziehungen ist die **Vernetzung mit Eltern** von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung sowie die gezielte **Elternarbeit** ebenso von hoher Bedeutung. Dabei sind sowohl Öffentlichkeitsarbeit als auch spezielle Veranstaltungen und das Etablieren von Gremien denkbar, beispielsweise das Etablieren einer Plattform für den Austausch mit Eltern (ggf. gemeinsam mit Vertretern der Behindertenhilfe, etwa in Form regelmäßiger Foren oder Elternabende), das Ermöglichen von Besuchen der Eltern bei den Angeboten sowie die Durchführung von gemeinsamen Veranstaltungen mit Anbietern der Behindertenhilfe.

Durch **Öffentlichkeitsarbeit** werden Eltern nicht nur über die Möglichkeit von inklusiven Angeboten informiert. Gleichmaßen vermittelt sie Professionalität und Sicherheit, was insbesondere für ein oftmals bestehendes Misstrauen bei Eltern von Kindern mit Behinderung wichtig ist. Die Öffentlichkeitsarbeit sollte dabei gemeinsam von verschiedenen Einrichtungen erfolgen, am Besten in Kooperation mit der Behindertenhilfe. Öffentlichkeitswirksame Wege sind dabei: Schulen (sowohl Regelschulen als auch Sonder- und Förderschulen), Amtsblatt/Gemeindezeitungen, Internet, Einrichtungen der Behindertenhilfe, Elternverbände. Insgesamt ist es empfehlenswert, wenn Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit hierbei eine Art „**Inklusionsoffensive**“ starten und aktiv auf



Schulen, Behindertenhilfeeinrichtungen und Eltern zugehen. Neben dem Internet, Amts-/Gemeindezeitungen usw., als „klassische“ Strategien der Öffentlichkeitsarbeit, bietet sich auch das Erstellen eines **Freizeitführers** für Kinder mit Behinderung und deren Eltern als ein informatives Medium an. In diesem wird sowohl das inklusive Angebotsspektrum aufgelistet als auch ein möglicher Weg, in ein inklusives Angebot zu gelangen (Clearingsprozesse, Kontaktaufnahme mit dem Verein etc.), nachgezeichnet. Der Freizeitführer kann dabei in Schulen eingesetzt werden, da Eltern von behinderten Kindern am besten über Schulen erreicht werden können.

Alles in allem sollte zuletzt nicht vergessen werden, dass Inklusion nicht nur Sache der Eingliederungshilfe ist. Aus diesem Grunde, auch und vor allem im Sinne der Forderungen des §11 SGB VIII, sollten inklusive Bemühungen vor allem in die **Jugendhilfeplanung** einbezogen werden. Entsprechende Vorhaben und Projekte sind dann auch von Seiten der Jugendhilfe zu fördern.

## 6. Literaturverzeichnis

Aichele, Valentin (2010): Die UN-Behindertenrechtskonvention: Inhalt, Umsetzung und „Monitoring“. In: Newsletter Wegweiser Bürgergesellschaft 8/2010.

Online unter: [www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag\\_aichele\\_100430\\_b.pdf](http://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_aichele_100430_b.pdf)

Antor, G./Bleidick, U. (Hrsg.) (2006): Handlexikon der Behindertenpädagogik. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Baumann, K. (2010): Rückenwind für sozialetische Grundanliegen. In: Caritas (Hrsg.): Neue Caritas. Inklusion ... muss noch auf den Lehrplan. Jg. 111, Heft 12/2012; S. 9 - 14.

Boban, I./Hinz, A. (Hrsg.) (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale).

Online unter: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf).

Booth, T./Ainscow, M. (Eds.) (2000/2002): Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: CSIE.

Online unter: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf).

Booth, T./Ainscow, M./Kingston, D. (2006): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Deutschsprachige Ausgabe. Herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt.

Online unter: [www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf](http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf).

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2009): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung.

Online im Internet: [www.bmas.de/DE/Themen/Teilhabebehinderter-Menschen/Politik-fuer-behinderte-Menschen/Uebereinkommen-der-Vereinten-Nationen/rechte-von-menschen-mit-behinderungen-langtext.html](http://www.bmas.de/DE/Themen/Teilhabebehinderter-Menschen/Politik-fuer-behinderte-Menschen/Uebereinkommen-der-Vereinten-Nationen/rechte-von-menschen-mit-behinderungen-langtext.html).

Dannenbeck, C./Dorrance, C. (2011): Inklusion in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit – ein Fortbildungsmodul. In: Flieger, P./Schönwiese, V. (Hrsg.): Menschenrechte - Integration - Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag; S. 205-211.

Dannenbeck, C./Dorrance, C. (2010): Inklusion – Teilhabe für alle. Verschiedenheit anders denken. In: K3 - Das Magazin des Kreisjugendring München-Stadt. Schwerpunktthema Inklusion, 13. Jg., Heft 8/2010, S. 15 - 16.

Flieger, P./Schönwiese, V. (2011): Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Eine Herausforderung für die Integrations- und Inklusionsforschung. In: Flieger, P./Schönwiese, V. (Hrsg.): Menschenrechte - Integration - Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag; S. 27 - 38.

Grüber, K. (2010): Es ist normal, verschieden zu sein. In: Caritas (Hrsg.): Neue Caritas. Inklusion – wir kriegen das hin. Jg. 111, Heft 22/2010; S. 9 - 11.

Hinz, A. (2008): Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: Hinz, A./Körner, I./Niehoff, U. (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. Marburg: Lebenshilfe-Verlag; S. 33 - 52.

Lee, J-H. (2010): Inklusion – Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept von Andreas Hinz im Hinblick auf Bildung und Erziehung von Menschen mit Behinderung. Oberhausen: Athena Verlag.

Lindmaier, C. (2009): Teilhabe und Inklusion. In: Teilhabe. Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe, 48 Jg., Heft 1/2009, S. 4 - 10.

Markowetz, R. (2010): Inklusion ist kein Etikettenschwindel. In: Caritas (Hrsg.): Neue Caritas. Inklusion ... muss noch auf den Lehrplan. Jg. 111, Heft 12/2012; S. 16 - 20.

McDonald, V./Olley, D. (2002): Aspiring to Inclusion. A Handbook for Councils and other Organisations. Developed from the Index for Inclusion by T. Booth & M. Ainscow. Suffolk County Council, Ipswich. Online unter: [www.suffolk.gov.uk/CouncilAndDemocracy/EqualityAndDiversity/AspiringToInclusion.htm](http://www.suffolk.gov.uk/CouncilAndDemocracy/EqualityAndDiversity/AspiringToInclusion.htm).

Meyer, Thomas: Wer nicht ausgegrenzt wird, muss auch nicht integriert werden. In: Thomas, P.M./Calmbach, M. (2012): Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft. Heidelberg: Springer Spektrum, S. 243 - 268.

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2010): Arbeitsbuch – Kommunalen Index für Inklusion. Gemeinsam Inklusion gestalten. Bonn. Online unter: [www.montag-stiftungen.com/fileadmin/Redaktion/Jugend\\_und\\_Gesellschaft/PDF/Projekte/Kommunaler\\_Index/KommunenundInklusion\\_Arbeitsbuch\\_web.pdf](http://www.montag-stiftungen.com/fileadmin/Redaktion/Jugend_und_Gesellschaft/PDF/Projekte/Kommunaler_Index/KommunenundInklusion_Arbeitsbuch_web.pdf).

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2011): Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch. Berlin: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V..

Schulze, M. (2011): Menschenrechte für alle. Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. In: Flieger, P./Schönwiese, V. (Hrsg.): Menschenrechte - Integration - Inklusion. Aktuelle Perspektiven aus der Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag; S. 11 - 25.



Schuntermann, Michael (2007): Einführung in die ICF. Grundkurs, Übungen, offene Fragen. (2. überarbeitete Auflage). Landsberg/Lech: Ecomed Medizin.

Seifert, M. (2008): Inklusion – neue Herausforderungen für Behindertenhilfe, Stadtentwicklung und andere lokale Akteure. (Vortrag auf der 11. Fachtagung der Fachschule für Sozialwesen Fachrichtung Heilerziehungspflege der Johannes-Anstalten Mosbach).

Seifert, Monika/Steffens, Birgit (2009): Das Gemeinwesen mitdenken. Die Inklusionsdebatte an der Schnittstelle zwischen Behindertenhilfe und Sozialer Arbeit. In: Teilhabe. Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe, 48 Jg., Heft 1/2009, S. 11 - 17.

Theunissen, G. (2009): Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in die Heilpädagogik und soziale Arbeit. 2., aktualisierte Auflage. Freiburg: Lambertus Verlag.

Vereinte Nationen (2008): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008, Teil II, Nr. 35 (2008): Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Bonn, 31. Dezember 2008. Online unter: [www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf](http://www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar61106-dbgbl.pdf).

174

Voigts, G.: Partizipation von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in der Kinder- und Jugendarbeit. Auf dem Weg zu einem inklusiven Gestaltungsprinzip. In: Teilhabe. Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe, 52 Jg., Heft 1/2013, S. 18 - 25.

WHO (Hrsg.) (2005): ICF – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Herausgegeben vom Deutschen Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikationen; WHO Genf, Stand Oktober 2005.



**April 2014**

**Herausgeber:  
Kommunalverband für Jugend  
und Soziales Baden-Württemberg  
Dezernat Soziales**

Verantwortlich:  
Michael Heck  
Dorothee Haug-von Schnakenburg  
Bettina Süßmilch

Projekt-Erfahrungsberichte:  
Jan Hauser, Landratsamt Schwarzwald-Baar-Kreis  
Bernd Pflüger und Martin Geserich, Landratsamt  
Breisgau-Hochschwarzwald  
Michael Köber, Landratsamt Esslingen  
Monika Conrad, Landratsamt Main-Tauber-Kreis  
Frank Gmeinder, Landratsamt Biberach  
Ute Schwarzkopf-Binder, Landratsamt Tübingen  
Waltraud Mäule, Landratsamt Alb-Donau-Kreis  
Matthias Zeth, Landratsamt Neckar-Odenwald-Kreis

175

Wissenschaftliche Abschlussberichte:  
Integrative Entwicklungsberatung  
Prof. Helmut Schwalb

Evangelische Hochschule Ludwigsburg  
Projektleitung: Prof. Jo Jerg  
Wissenschaftliche Mitarbeit:  
Harald Sickinger,  
Stephan Thalheim

Institut für angewandte Sozialwissenschaften  
Projektleitung: Prof. Dr. Thomas Meyer  
Wissenschaftliche Mitarbeit:  
Christine Kieslinger

Gestaltung:  
Silvia Kurucic

Kontakt/Bestellung:  
Silvia Kiraly  
Telefon 0711 6375-237  
Telefax 0711 6375-735  
Silvia.Kiraly@kvjs.de  
www.kvjs.de  
Lindenspürstraße 39  
70176 Stuttgart



**KVJS**

Kommunalverband für  
Jugend und Soziales  
Baden-Württemberg

**Postanschrift**

Postfach 10 60 22  
70049 Stuttgart

**Hausadresse**

Lindenspürstraße 39  
70176 Stuttgart (West)

Tel. 0711 63 75-0  
[www.kvjs.de](http://www.kvjs.de)