



- Bezirksämter von Berlin (Geschäftsbereich Jugend)
- Kita-Eigenbetriebe
- LIGA der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege
- Dachverband Kinder- und Schülerläden (DaKS) e.V.
- Anerkannte Anbieter der Weiterbildung
„Facherzieher/Facherzieherin für Integration“
- AG Menschen mit Behinderung

Geschäftszeichen (bitte angeben)

V F 21

Sandra Schulte

Tel. 90227 6123

Zentrale +49 30 90227 5050

sandra.schulte

@senbjf.berlin.de

Bernhard-Weiß-Str. 6, 10178 Berlin

01.11.2023

Jugend-Rundschreiben Nr. 4 / 2023

Rahmencurriculum für die Zusatzqualifikation zur Facherzieherin/zum Facherzieher für Teilhabe und Inklusion

Zum Schuljahr 2025/2026 tritt das Rahmencurriculum für die *Zusatzqualifikation zur Facherzieherin/zum Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* für Kita und Ganztagschule in Kraft, siehe Anlage 1 zu diesem Jugend-Rundschreiben. Damit wird zum 01.08.2025 der im August 2015 mit Jugend-Rundschreiben Nr. 2/2015 bekanntgegebene Rahmenplan für die Zusatzqualifikation zur Facherzieherin/zum Facherzieher für Integration außer Kraft gesetzt.

Bildungsanbieter, die die Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation *Facherzieher/Facherzieherin für Teilhabe und Inklusion* anzubieten planen, reichen rechtzeitig vor Beginn bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (V F / II A 1) ihr Konzept ein und bitten um Prüfung, ob dieses dem mit dem Rahmencurriculum gesetzten Standard entspricht. Dies gilt auch für bereits zugelassene Anbieter, die ein den neuen Anforderungen entsprechendes überarbeitetes Konzept einreichen müssen. Für bereits zugelassene Anbieter gilt eine Frist zur Einreichung des überarbeiteten Konzepts bis spätestens zum 01.05.2025.

Näheres ist in Anlage 1 geregelt.

Im Auftrag

gez.

Holger Schulze

Leitung der Abteilung Familie und frühkindliche Bildung

Anlage 1: Rahmencurriculum für die Zusatzqualifikation zur *Facherzieherin/zum Facherzieher für Teilhabe und Inklusion*

Anlage 1 zum Jugend-Rundschreiben Nr. 4 / 2023

Rahmencurriculum für die Zusatzqualifikation
zur Facherzieherin/zum Facherzieher
für Teilhabe und Inklusion

Inhalt

I	GRUNDLAGEN	2
II	RAHMENBEDINGUNGEN	3
1.	Zugangsvoraussetzungen	3
2.	Anerkennung der Bildungsanbieter	4
3.	Qualifikation der Dozierenden	4
4.	Zeitlicher Rahmen & Umfang	4
5.	Arbeitsformen	4
	Hospitationseinheit	5
	EXKURS: WISSENSCHAFTLICHE KOMMENTIERUNG	5
III	MODULE	8
1.	Die Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung aus historischer, (inter-)nationaler und rechtlicher Perspektive	10
2.	Menschliche Entwicklung: Vertiefende Aspekte kindlicher Entwicklung unter Berücksichtigung von Inklusion	12
3.	Individuelle Entwicklungsverläufe, Behinderungen und Teilhabe-/Fördermöglichkeiten	14
4.	Beobachtung & Beobachtungsverfahren / teilhabeorientierte Förderplanung	16
5.	Pädagogische Methoden für die inklusive teilhabeorientierte Arbeit mit heterogenen Gruppen	18
6.	Inklusives teilhabeorientiertes Arbeiten in Team und Organisation als Aufgabenbereiche <i>der Fachzieherin/des Fachzählers für Teilhabe und Inklusion</i>	20
7.	Familienorientierte Ansätze für die inklusive teilhabeorientierte Arbeit	22
8.	Interdisziplinäre Kooperation und Vernetzung in der inklusiven teilhabeorientierten Arbeit	24
9.	Vorbereitung auf die Abschlussleistung	26
IV	ABSCHLUSSLEISTUNG	28
	Praxisbericht	28
	Fachgespräch	29
	Nichtbestehen/Wiederholung der Abschlussleistung	30
V	INKRAFTTRETEN	30
VI	EXPERT/INNEN-GREMIUM	31

I Grundlagen

Mit diesem Schreiben übergeben wir Ihnen das unter der Federführung der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie in Kooperation mit einem ausgewählten Expert/innen-Gremium¹ und unter Beteiligung der AG Menschen mit Behinderung weiterentwickelte Rahmencurriculum für die Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation zur *Facherzieherin / zum Facherzieher für Teilhabe und Inklusion*. Dieses Rahmencurriculum stellt die Grundlage für die Anerkennung von Konzepten der Anbieter für die Weiterbildung dar. Damit wird der im November 2006 mit Jugend-Rundschreiben Nr. 69/2006, der im Februar 2010 mit Jugend-Rundschreiben Nr. 1/2010 und der im August 2015 mit Jugend-Rundschreiben Nr. 2/2015 bekanntgegebene Rahmenplan für die Zusatzqualifikation zur Facherzieherin/zum Facherzieher für Integration sowie das Fachcurriculum für die „Zusatzqualifikation zur Facherzieherin/zum Facherzieher für Integration im schulischen Kontext“ des Studienzentrums für Erziehung, Pädagogik und Schule (StEPS) ersetzt.

Die beiden zuvor unterschiedlich geregelten Weiterbildungen zur *Facherzieherin/zum Facherzieher für Integration* werden für die Bereiche der Kindertagesbetreuung und der außerunterrichtlichen und ergänzenden Förderung im Rahmen der Ganztagschule mit dem neuen Rahmencurriculum synchronisiert und übergreifende Standards definiert. Beim Wechsel von Fachkräften aus einem der beiden Arbeitsbereiche in den jeweils anderen ist durch die Zusammenlegung der Curricula eine wechselseitige Anerkennung gegeben. Die neue Weiterbildung bietet Fachkräften, Anbietern und Trägern mehr Flexibilität.

Rechtlicher Rahmen in Kindertageseinrichtungen

Im Berliner Bildungsprogramm, Grundlage für die pädagogische Arbeit in Berliner Kindertageseinrichtungen sowie in den Qualitätsstandards für die inklusive Berliner Ganztagschule, Grundlage für die pädagogische Arbeit an Berliner Ganztagschulen, wird die Integration von Kindern mit Behinderungen² als ein wesentlicher Bestandteil der Entwicklung eines inklusiven Bildungs- und Erziehungssystems definiert. Damit zusammenhängende Aufgaben erfordern ein hohes Fachwissen und die Bereitschaft, sich kontinuierlich zu informieren und weiterzuqualifizieren. Die Grundlagen dafür werden in der Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher an den Fachschulen für Sozialpädagogik gelegt. Der Berliner Rahmenlehrplan für Staatliche Fachschulen für Sozialpädagogik von 2022 definiert Inklusion als eine Querschnittsaufgabe mit besonderem Stellenwert in der Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte. Er verweist auf die UN-Behindertenrechtskonvention, die Normen aus dem Sozialgesetzbuch (SGB) V, VIII, XI und XII bzw. das Kinder- und Jugendstärkungsgesetz. Darüber hinaus ist dem Thema Inklusion in der Ausbildung ein eigenes Lernfeld 3 „Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern“ mit einem Zeitrichtwert von 240 Stunden gewidmet. In diesem Lernfeld werden u.a. exemplarisch vertieftes Wissen über aktuelle Konzepte der Inklusion sowie vertieftes fachtheoretisches Wissen über rechtliche Bestimmungen und Leistungen vermittelt. Damit wird die Ausbildung dem Anspruch des Berliner Bildungsprogramms gerecht, dass die Integration von Kindern mit Behinderungen grundsätzlich die Aufgabe aller pädagogischen Fachkräfte der Kita ist.

Nach § 12 Absatz 1 und § 16 Absatz 4 Satz 2 Nr. 1-3 der Kindertagesförderverordnung (VOKitaFöG vom 4. November 2005, zuletzt geändert am 27.08.2021) ist in Tageseinrichtungen in denen Kinder³ mit Behinderungen gefördert werden, zusätzliches Fachpersonal einzustellen. Die eingesetzte Fachkraft soll über eine der folgenden Qualifikationen verfügen oder sich in Weiterbildung zum Erwerb einer solchen befinden:

¹ Eine Liste der beteiligten Expert/innen befindet sich im Anhang.

² Kinder mit drohenden Behinderungen im Sinne des § 2 SGB IX werden im Folgenden nicht explizit benannt. Aufgrund des umfassenden inklusiven Ansatzes des KitaFöG (vgl. § 6 Abs. 1 „Keinem Kind darf auf Grund der Art und Schwere seiner Behinderung oder seines besonderen Förderungsbedarfs die Aufnahme in eine Tageseinrichtung verwehrt werden“), wodurch ein dem SGB IX vorrangiges strukturell – inklusives Angebot geschaffen wird, gehören von Behinderung bedrohte Kinder ebenfalls zum berechtigten Personenkreis.“

³ Die Zielgruppe in Kindertageseinrichtungen und Ganztagschulen umfasst neben Kindern auch Jugendliche und sogenannte lebensältere Schülerinnen und Schüler („Lebensältere“). Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden der Begriff „Kinder“ verwendet.

1. Staatlich anerkannte Heilpädagogin oder staatlich anerkannter Heilpädagoge
2. andere gleichwertige Ausbildungen

oder

3. eine sonstige von der für Jugend zuständigen Senatsverwaltung anerkannte Zusatzqualifikation für die Arbeit mit behinderten Kindern.

Fachkräfte für die Förderung von Kindern mit Behinderungen können auch in der pädagogischen Gruppenarbeit tätig sein.

Rechtlicher Rahmen an Ganztagschulen

Nach § 19 Absatz 6 des Schulgesetzes für das Land Berlin (SchulG vom 26. Januar 2014, zuletzt geändert am 01.08.2022) in Verbindung mit § 19 Absatz 1 der Verordnung über die ergänzende Förderung und Betreuung und die außerunterrichtliche Förderung und Betreuung von Schülerinnen und Schülern (SchüFöVO vom 24. Oktober 2011, zuletzt geändert am 01.08.2022) soll Fachpersonal für die Förderung und Betreuung von Kindern mit Behinderungen zur Verfügung gestellt werden, sofern zusätzliches sozialpädagogisches Fachpersonal gemäß § 5 Absatz 1 SchüFöVO erforderlich ist. Die eingesetzte Fachkraft soll über eine der folgenden Qualifikationen verfügen oder sich in Weiterbildung zum Erwerb einer solchen befinden:

1. Staatlich anerkannter Heilpädagoge oder staatlich anerkannte Heilpädagogin,
2. andere gleichwertige Ausbildungen (z.B. Rehabilitationspädagoge oder Rehabilitationspädagogin, Sonderpädagoge oder Sonderpädagogin)

oder

3. eine sonstige von der zuständigen Senatsverwaltung anerkannte Zusatzqualifikation für die Arbeit mit Kindern mit Behinderungen; Fachkräfte, die sich noch in der Weiterbildung befinden, sollen die Zusatzqualifikation innerhalb von drei Jahren nach Aufnahme der Weiterbildungsmaßnahme erfolgreich abschließen.

Sozialpädagogisches Fachpersonal für die Förderung von Kindern mit Behinderungen kann auch in der pädagogischen Gruppenarbeit als sozialpädagogisches Personal nach § 16 Absatz 2 SchüFöVO tätig sein.

II Rahmenbedingungen

1. Zugangsvoraussetzungen

Berechtigt zur Teilnahme an der Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* sind Personen entsprechend den Maßgaben des § 11, Absatz 2 VOKitaFöG⁴ sowie § 19 Absatz 3 SchüFöVO. Bei Antritt der Weiterbildung muss eine mind. einjährige Berufserfahrung als anerkannte sozialpädagogische Fachkraft in Kita oder Ganztagschule gegeben sein. Die zuständige Senatsverwaltung behält sich offen, weitere Anforderungen für Beschäftigte im Ganztags an öffentlichen Schulen zu konkretisieren.

In der Regel wird die Weiterbildung berufsbegleitend absolviert. Sollte im Einzelfall eine Berufstätigkeit zum Zeitpunkt des Antritts der Weiterbildung nicht gegeben sein, entscheidet der Bildungsanbieter, ob in diesem Falle dennoch eine Teilnahme möglich ist. Wesentlich dafür ist, dass die im Rahmencurriculum definierten Anforderungen der fachlich-inhaltlichen Verknüpfung mit der pädagogischen Praxis erfüllt werden können.

⁴ Teilnehmende mit der staatlichen Anerkennung als Erzieher/in erhalten ein Zertifikat mit dem Titel *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion*, anerkannte sozialpädagogische Fachkräfte erhalten ein Zertifikat mit dem Titel *Fachkraft für Teilhabe und Inklusion*.

2. Anerkennung der Bildungsanbieter

Bildungsanbieter, die die Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation *Facherzieher/Facherzieherin für Teilhabe und Inklusion* anzubieten planen, reichen rechtzeitig vor Beginn bei der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (V F / II A 1) ihr Konzept ein und bitten um Prüfung, ob dieses dem mit dem Rahmencurriculum gesetzten Standard entspricht. Das einzureichende Konzept muss mindestens beinhalten: Qualifikationsziele, Inhalte, methodische Umsetzung, Umfang sowie Zeitregime (**siehe auch Abschnitt II 4.**) der Weiterbildung.

Außerdem hat der Bildungsanbieter nachzuweisen, über entsprechend fachlich geeignetes Personal zu verfügen. Dafür sind die Bildungsabschlüsse sowie die Berufserfahrung der für die Umsetzung einzusetzenden Dozierenden in Form von Zeugnissen und Lebensläufen nachzuweisen.

Nach entsprechender Prüfung erhält der Bildungsanbieter eine Bestätigung, die ihn berechtigt, den Status der Anerkennung durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie im abschließenden Zertifikat für die Teilnehmenden zu vermerken.

3. Qualifikation der Dozierenden

Für die Umsetzung der Weiterbildung ist fachlich geeignetes Personal einzusetzen. Mindestens ein/e Dozierende/r sichert die kontinuierliche fachlich-inhaltliche Begleitung über den gesamten Verlauf der Weiterbildung hinweg. Zusätzlich können weitere Referierende, z.B. als spezialisierte Personen für bestimmte Themengebiete, eingesetzt werden. Maßgeblich bezüglich der fachlichen Eignung sind Berufserfahrungen in der Arbeit in Berliner Kitas bzw. Ganztagschulen im Kontext integrativer/inklusive Konzepte. Außerdem werden bei den Dozierenden Erfahrungen in der Erwachsenenbildung vorausgesetzt.

Es wird empfohlen, die Expertise von Selbst- und Interessensvertretungen für Kindern mit Behinderungen sowie Elternorganisationen als Mitwirkende für ausgewählte Themen der Weiterbildung einzubeziehen (z.B. als Tandem).

4. Zeitlicher Rahmen & Umfang

Der zeitliche Umfang der Weiterbildung beträgt mind. 228 Unterrichtseinheiten à 45 min (UE), wovon insgesamt 8 UE auf Hospitationen entfallen (Näheres ist geregelt **unter Abschnitt II 5.**).

Die Weiterbildung sollte in der Regel innerhalb eines Zeitraums von 6 bis 15 Monaten umgesetzt werden. Der Bildungsanbieter hat die Möglichkeit, bis zu 30 % des Gesamtumfangs der Weiterbildung in digitaler Lehre bzw. als Selbststudium anzubieten. Dies ist im einzureichenden Konzept (**siehe auch Abschnitt II 2.**) konkret auszuweisen und dabei auch auf die Verknüpfung der digitalen Lehre und des Selbststudiums mit den Präsenzanteilen einzugehen.

Bei den einzelnen Modulen ist jeweils eine Anzahl von dafür vorgesehenen UE angegeben. Dabei handelt es sich um Richtwerte, die der Bildungsanbieter innerhalb seines Konzeptes variieren kann. Dies soll den Bildungsanbietern innerhalb des gesetzten Rahmens eigene Schwerpunktsetzungen bzw. Vertiefungen ermöglichen.

5. Arbeitsformen

Vorbild für die methodische Umsetzung der Weiterbildung sind teilnehmendenorientierte Konzepte der Erwachsenenbildung. Neben der Wissensvermittlung sollen in angemessenem Umfang Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch, Erprobungsphasen zur Förderung der Handlungskompetenz, Praxisaufgaben und Übungen zur Selbsterfahrung und Reflexion vorgesehen sein. Näheres zu den Arbeitsformen ist der Leseanleitung unter III zu entnehmen.

Hospitationseinheit

Im Rahmen der Weiterbildung ist für alle Teilnehmenden eine Hospitationseinheit im Umfang von insgesamt 8 UE vorgesehen. Ziel ist es, einen exemplarischen Einblick in die inklusionspädagogische Praxis im jeweils anderen Einsatzbereich als dem eigenen (Kita oder Ganztagschule) zu erhalten. Dementsprechend wird die Hospitationseinheit in einer Einrichtung oder max. 2 Einrichtungen im jeweils anderen Einsatzbereich als dem eigenen wahrgenommen und verfolgt eine inklusionspädagogische Fragestellung. Die Hospitationseinheit kann ganztägig (8 UE) oder in Form von zwei Hospitationen im Umfang von je 4 UE erfolgen.

Die Hospitationseinheit wird zu Beginn der Weiterbildung eingeführt, dabei den Teilnehmenden das Anliegen, die Organisationsform, die Aufgabe bzw. Fragestellung für die Hospitationseinheit und die Form der Dokumentation vermittelt. Im Bedarfsfall unterstützt der Bildungsanbieter bei der Suche einer geeigneten Hospitationseinrichtung.

Die Teilnehmenden dokumentieren die Hospitationseinheit so, dass sie ihre Erfahrungen und Ergebnisse in die Weiterbildung einspeisen können. Empfohlen wird eine Präsentationsform vor der Gesamtgruppe, fachlich eingebettet in ein passendes Modul, was eine entsprechend frühzeitige Absprache erfordert.

Exkurs: Wissenschaftliche Kommentierung

Prof. Dr. Birgit Behrisch

Mit der Veröffentlichung des neuen Rahmencurriculums für die Zusatzqualifikation zur *Facherzieherin/zum Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* wird im Land Berlin an eine lange Tradition der gemeinsamen Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Förderbedarf angeschlossen. In West-Berlin startet die integrative Idee in den 1970er für den Elementarbereich im Kinderhaus Friedenau und setzt sich in der Fläming Grundschule und der Sophie-Scholl-Schule fort. In Ost-Berlin finden sich Einzelinitiativen in Kitas und Schulen. In der nun erfolgten Überarbeitung und Weiterentwicklung des Curriculums werden entscheidende sozialpolitische wie pädagogische Entwicklungen der letzten Jahre bearbeitet, die maßgeblich Einfluss auf die Möglichkeiten einer inklusiven und teilhabeorientierten Umsetzung in den Arbeitsbereichen Kita und Ganztagschule haben.

Mit der stufenweisen Einführung des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) und des Kinder- und Jugendstärkungsgesetzes (KJSG) erfolgt ein Paradigmenwechsel zum einen in der Sichtweise auf die Begrifflichkeiten von Beeinträchtigung und Behinderung und zum anderen regelt die langerwartete inklusive Lösung die einheitliche Zuständigkeit der Jugendämter für Kinder mit körperlichen, geistigen und seelischen Behinderungen. Ein neues Behinderungsverständnis ergibt sich in den Gesetzesgrundlagen über den Anschluss an das menschenrechtliche Modell von Behinderung der UN-Behindertenkonvention, das wiederum auf dem bio-psycho-sozialen Modell von Behinderung der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) gründet. Behinderung wird nicht länger in einer ausschließlich medizinisch-therapeutischen Herangehensweise als ein allein an der Person zu lösendes Problem definiert. Vielmehr wird der Begriff Behinderung der ICF eingebettet in einen funktionalen Gesundheitsbegriff und als Teilhabeproblematik beschrieben, die sich aus einer Wechselwirkung zwischen Person und Kontextfaktoren ergibt.

Teilhabe meint das Einbezogenensein in eine Lebenssituation und verweist auf die „soziale Zugehörigkeit und die Risiken, ausgeschlossen zu sein“ (Dritter Teilhabebericht, S. 28). Der Begriff Teilhabe als relationaler Begriff des Verhältnisses zwischen Individuum und gesellschaftlichen Bedingungen thematisiert damit Spielräume und Möglichkeiten selbstbestimmter Lebensführung in einem gesellschaftlich üblichen Rahmen (Bartelheimer u.a. 2020). Dies findet sich im BTHG im Leistungsversprechen personenzentrierter Hilfen und der Unterstützung von Selbstbestimmung wieder. Nun gilt es entsprechende Umsetzungsverfahren auf der Grundlage eines gesetzlichen

Wunsch- und Wahlrecht von Kindern mit Beeinträchtigung und ihrer Familien zu ermöglichen, die auch die gelingende Umsetzung inklusiver Bildung in den Arbeitsfeldern von Kita und Ganztagschule mitgestalten.

Die Auseinandersetzung um die Begrifflichkeiten von Integration und Inklusion ist im pädagogischen Raum durch die fast durchgängig verwendeten Bezeichnungen von inklusiver Pädagogik / inklusiver Bildung entschieden. Einen entscheidenden Beitrag dazu hat die Debatte um Inklusion als Menschenrecht durch die UN-Behindertenrechtskonvention (2006/2009) bzw. die sogenannte Schattenübersetzung der Konvention (Netzwerk Artikel 3 e. V.) geleistet. Dennoch sollte nicht vergessen werden, dass durch die Integrationspädagogik als Reformbewegung eines Teils der damaligen Sonderpädagogik entscheidende theoretisch fundierte didaktische Grundlagen und Praxisanwendungen für die gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung entstanden sind (vgl. Eberwein, Feuser 1989). Und bereits die Integrationspädagogik formulierte die Forderung mittels De-Segregation allgemeine gemeinsame Bildungseinrichtungen für alle Kinder zu schaffen. Dieser Aspekt wird im Sinne demokratie- und gerechtigkeits-theoretischer Bestrebungen als entscheidend für eine inklusive Pädagogik vorausgesetzt, denn „dieses Bild des gemeinsamen Lernens hat seine Triebfeder im Wunsch nach Gerechtigkeit in der Bildung und durch die Bildung“ (Prenzel 2012).

Damit wird weiterhin deutlich, dass sich der Inklusionsbegriff nicht verengt allein auf das Diversitätsmerkmal Behinderung bezieht, sondern vielmehr einem weiten Begriffsverständnis folgt, was ein auf „alle“ Diversitätsmerkmale bezogenes Adressatenverständnis umfasst. In einem non-kategorialen Sinne umfasst Inklusion „das selbstverständliche, gleichberechtigte und wertschätzende Miteinander unterschiedlicher Menschen, wobei die Selbstverständlichkeit dieses Miteinanders darin besteht, dass ihre Unterschiedlichkeit nicht eigens thematisiert werden muss“ (Katzenbach 2015, 47). Eine inklusive, teilhabeorientierte Pädagogik thematisiert stärker Barrieren sowie Ermöglichungsleistungen gesellschaftlicher Strukturen und Systeme als dies im Integrationsbegriff unternommen wird, der eher auf eine normative, soziale Einbindung des Individuums mittels kompensierender Unterstützungsangebote fokussiert. Inklusiv Pädagogik nimmt Prozesse der gesellschaftlichen Hierarchisierung und des Othering machtkritisch in den Blick, hinterfragt (sprachliche) adultistische und ableistische Verwendungsweisen und Differenzordnungen und agiert mit dem Ziel Exklusion, Diskriminierung und Aussonderung entgegen zu wirken (Platte / Amirpur 2017).

Inklusive, teilhabeorientierte Pädagogik thematisiert Möglichkeiten der De- oder Entkategorisierung im pädagogischen Feld. Pädagogische Zuschreibungspraxen der Differenzkonstruktion zwischen Personengruppen, z.B. zwischen Kindern mit und ohne Beeinträchtigung, werden als möglicher Bezugspunkt von Diskriminierung kritisch befragt. Inklusiv Prozesse fordern eine Weiterentwicklung von Beobachtungsverfahren und diagnostischen Methoden, die von defizitärer Zuschreibung absieht und stattdessen neue Verständigungsweisen über kindliches Lernen entwickelt (Platte / Amirpur 2017, 19). Diese Forderung ist u.a. mit der derzeitigen Zuweisungspraxis für den erhöhten und wesentlich erhöhten Förderbedarf konfrontiert, die als strukturell bedingtes Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma (Wocken 2016) beschrieben wird. Kindern werden durch Beobachtung und fachliche Deutung Förderbedarfe zugewiesen, die wiederum durch pädagogische Maßnahmen aufgehoben werden sollen. Das Dilemma liegt darin, dass zusätzliche personelle und sachliche Ressourcen für die Durchführung pädagogischer Förderung im System Kita oder Ganztag ausschließlich über eine defizitorientierte Zuschreibung kindlicher Fähigkeiten und Verhaltensweisen zur Verfügung gestellt werden. Um Leistungen bewilligt zu bekommen, sehen sich Fachkräfte mit einer „defizitorientierten Auftragsdefinition“ (Wohlfahrt 2020, 239) konfrontiert, denn die Statuszuweisung „Förderbedarf“ verlangt Kinder - in Anwendung einer stark objektivierenden Perspektive - vorrangig in ihren individuellen Defiziten wahrnehmen und beschreiben zu müssen. Die Zuweisung eines Förderbedarfs bleibt damit zumeist ein ambivalenter Prozess für die betroffenen Kinder mit ihren Familien ebenso wie für die Fachkräfte.

Eine inklusive, teilhabeorientierte Pädagogik braucht zudem eine „Sprache, die aktiv mit Beeinträchtigung und Behinderung umgehen kann ohne zu bemitleiden, zu stigmatisieren oder zu bevormunden“ (Hirschberg, Köbsell 2021, 142), denn in Sprache und Ansprache spiegeln sich vorhandene Berührungsängste oder Abwehrreaktionen, die die Situation von Kindern mit Beeinträchtigung und ihrer Familien erschweren. Dies meint zum einen mit Kindern mit Beeinträchtigung respektvoll und anerkennend über Herausforderungen zu sprechen, die sich aus bestimmten Entwicklungsaufgaben durch z.B. schnellere Ermüdung, Schmerzen, Hilfsmittelumgang oder Unterstützungsbedarfen ergeben. Eine aktive Sprache meint zum anderen einen kritischen Blick auf sprachliche Umgangsweisen in den Einrichtungen von Kita und Ganztagschule selbst zu richten und den unbedarften Alltags-Slang von I-Kindern und Förderkindern als wahrscheinliche exkludierende, ausgrenzende Praktiken kritisch

zu hinterfragen und in diskriminierungsfreie Ansprachen umzuwandeln. Wenn Kinder (und auch Eltern und Fachkräfte) nicht ein (außergewöhnlicher) Besuch in der heilpädagogischen Gruppe angekündigt wird, sondern einfach ein gemeinsamer Vormittag in der Nachbargruppe ansteht, dann ist für ein inklusives, teilhabeorientiertes Miteinander aller Kinder viel getan.

Die Verfasserin bedankt sich bei allen Mitgliedern des Expert:innen-Gremiums für den wertschätzenden, erfahrungsreichen und konstruktiven Wissensaustausch und Erarbeitungsprozess, der die Kommentierung in dieser Form erst ermöglicht hat.

Literatur:

- Bartelheimer, P.; Behrisch, B.; Daßler, H.; Dobslaw, G.; Henke, J.; Schäfers, M. (2020): Teilhabe - Eine Begriffsbestimmung. Beiträge zur Teilhabeforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- BMAS (2021): Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Verfügbar unter: <https://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/Broschueren/a125-21-teilhabebericht.html> [04.12.2022]
- Eberwein, H. (Hrsg.) (1988): Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. Weinheim: Beltz Verlag.
- Feuser, G. (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Z. Behindertenpädagogik 28 (1), 4-48.
- Hirschberg, M.; Köbsell, S. (2021): Disability Studies in Education: Normalität/en im inklusiven Unterricht und im Bildungsbereich hinterfragen. In: Köpfer, A.; Powell, J.; Zahnd, R. (Hrsg.): Handbuch Inklusion international: Globale, nationale und lokale Perspektiven auf Inklusive Bildung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 127-146.
- Katzenbach, D. (2015): De-Kategorisierung inklusive? Über Risiken und Nebenwirkungen des Verzichts auf Etikettierungen. In Huf, C.; Schnell, I. (Hrsg.): Inklusive Bildung in Kita und Grundschule. Stuttgart: W. Kohlhammer, 33-55.
- Platte, A.; Amirpur, D. (2017): Inklusive Kindheiten als pädagogische Orientierung. In: Amirpur, D.; Platte, A. (Hrsg.): Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen; Toronto: Verlag Barbara Budrich, 9-40.
- Prengel, A. (2012): Kann Inklusive Pädagogik die Sehnsucht nach Gerechtigkeit erfüllen? – Paradoxien eines demokratischen Bildungskonzepts. In: Seitz, S.; Finnern, N.-K.; Korff, N.; Scheidt, K. (Hrsg.): Inklusiv gleich gerecht? Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 16–31.
- Wocken, H. (2016): Die verführerische Faszination der Inklusionsquote. Ein Aufschrei gegen die Etikettierungsschwemme und den Separationsstillstand. magazin-auswege. Verfügbar unter: <https://www.magazin-auswege.de/2016/02/die-verfuehrerische-faszination-der-inklusionsquote/> [04.12.2022]
- Wohlfahrt, A. (2020): Ungehindert Kindsein durch inklusive Förderung? Ein Vergleich der Frühförderung in Mecklenburg-Vorpommern (Deutschland) mit der Habilitation in Skåne (Schweden) unter den Zielsetzungen der Inklusion und Partizipation. Bochum: projektverlag.

III Module

Das Rahmencurriculum umfasst folgende 9 Module:

Nr.	Modultitel	UE
1	Die Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung aus historischer, (inter-) nationaler und rechtlicher Perspektive	26
2	Menschliche Entwicklung: Vertiefende Aspekte kindlicher Entwicklung unter Berücksichtigung von Inklusion	24
3	Individuelle Entwicklungsverläufe, Behinderungen und Teilhabe-/Fördermöglichkeiten	24
4	Beobachtung & Beobachtungsverfahren / teilhabeorientierte Förderplanung	30
5	Pädagogische Methoden für die inklusive teilhabeorientierte Arbeit mit heterogenen Gruppen	24
6	Inklusives teilhabeorientiertes Arbeiten in Team und Organisation als Aufgabenbereiche des/der <i>Facherzieher/in für Teilhabe und Inklusion</i>	24
7	Familienorientierte Ansätze für die Inklusive teilhabeorientierte Arbeit	26
8	Interdisziplinäre Kooperation und Vernetzung in der Inklusiven teilhabeorientierten Arbeit	22
9	Vorbereitung auf die Abschlussleistung ⁵	20
	Hospitationseinheit	8

Die Modulbeschreibungen sind wie folgt gegliedert in:

- Titel
- Einführung
- Qualifikationsziele
- Inhalte
- Arbeitsformen (Auswahl)

Leseanleitung:

Zentrales Qualifikationsziel der Weiterbildung ist die Weiterentwicklung der pädagogischen Grundkompetenzen der Teilnehmenden hin zu einer Ausdifferenzierung ihrer inklusiven Professionalität und zum Erwerb erweiterter inklusiver (Handlungs-)Kompetenzen⁶. Damit werden die Teilnehmenden befähigt, im Berufsfeld pädagogisch inklusiv handelnd das Grundrecht aller Kinder auf eine inklusive, teilhabeorientierte Erziehung, Bildung und Betreuung umzusetzen und entsprechend den pädagogischen Alltag zu gestalten. Die Ausdifferenzierung der pädagogischen Grundkompetenzen erfolgt mit dem Ziel des Aufbaus inklusiver (Handlungs-)Kompetenzen.

Dies erfordert im Rahmen der Weiterbildung

- zum einen die Vertiefung und Erweiterung fachlicher und theoretischer Wissensbestände sowie des Methodenwissens,
- zum anderen, dass die in der Weiterbildung bereitgestellten fachlichen und methodischen Wissensbestände in Anwendungskontexten erprobt, geübt und reflektiert werden.

Kompetenz wird verstanden als Zusammenspiel von in Wissen und Haltung der pädagogischen Fachkräfte, verankerten grundlegenden fachlichen und methodischen Wissensbeständen einerseits und dem aktiven Rückgriff

⁵Die Abschlussleistung für den Geltungsbereich Beschäftigter im Ganztage an öffentlichen Schulen wird in alternativer Form erbracht. Der strukturelle Ablauf der Abschlussleistung wird in der jeweiligen Ausschreibung für die Beschäftigten im Ganztage an öffentlichen Schulen festgelegt.

⁶Das diesem Rahmencurriculum zugrunde gelegte Verständnis der Kompetenzentwicklung frühpädagogischer Fachkräfte folgt den Überlegungen von Sulze/Wagner 2011 und Fröhlich-Gildhoff u.a. von 2014.

auf diese für die Begründung ihrer Handlungsentwürfe bei der Gestaltung von Alltag und der Analyse von Situationen bzw. Interaktionen andererseits. Zudem ist eine stetige Reflexion bzw. Evaluation der Umsetzung dieser Handlungsentwürfe erforderlich für den Erwerb erweiterter Kompetenzen.

Im geschützten Raum der Weiterbildung soll deswegen an Hand ausgewählter Aufgabenstellungen auf der Begründungs-, Analyse- und Reflexionsebene gearbeitet werden. Begleitet wird dieser Prozess durch Expert/innen und kollegialen Austausch mittels verschiedener Methoden der Erwachsenenbildung. Die Anwendung bzw. Nutzung der vertieften und erweiterten Wissensbestände soll geübt und reflektiert werden. Dies geschieht, indem konkrete Fälle und authentische Situationen analysiert und reflektiert werden, um daraus pädagogische Handlungsentwürfe abzuleiten und diese im pädagogischen Alltag begründet umzusetzen. Dieses Grundverständnis der mit der Weiterbildung angestrebten Kompetenzerweiterung spiegelt sich in der Gliederung der Module wieder, die neben Titel und Modulbeschreibung die Qualifikationsziele, Inhalte und Arbeitsformen umfassen:

- Der **Titel** des Moduls kennzeichnet das jeweilige Themenfeld.
- Die **Modulkurzbeschreibung** definiert einleitend und inhaltlich rahmend das konkrete Themenfeld.
- Die **Qualifikationsziele** folgen auf die Modulbeschreibung und geben einen Überblick über die modulbezogenen Kompetenzen bei den Teilnehmenden, die am Ende eines Moduls erwünscht sind.

Die Qualifikationsziele ergeben sich in der Logik der Kompetenzentwicklung aus der Zusammenführung von **Inhalt** und **Arbeitsformen** auf der Begründungs-, Analyse- und Reflexionsebene.

- Die **Inhalte** wurden im Zuge der Entwicklung des Rahmencurriculums von Expertinnen und Experten herausgearbeitet und festgelegt.
- Die aufgeführten **Arbeitsformen** benennen jeweils besonders relevante oder für das jeweilige Modul geeignet erscheinende Arbeitsformen. Diese wurden, wie die Inhalte, im Rahmen der Entwicklung des Curriculums von Expert/innen ausgewählt und formuliert. Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass mit gängigen Formaten der Erwachsenenbildung gearbeitet wird. Hierzu zählen Methoden der Wissensvermittlung, wie z.B. Impulsvorträge, fachliche Inputs im Plenum zur Vermittlung von Grundwissen, Methoden zur Vertiefung erarbeiteter Wissensbestände (z.B. Quizformate und Selbsttests) oder Erkundungsrecherchen im Internet. Zudem wird der Einsatz von Methoden zur Reflexion empfohlen, wie z.B. Biografiearbeit, Fallarbeit, Erfahrungsaustausch, kollegiale Beratung oder die kritische Selbst- und Praxisreflexion.

Die Reihenfolge der neun Module des Rahmencurriculums sowie des Zeitfensters für die Hospitationseinheit kann als Modellvorschlag für den chronologischen Ablauf einer Weiterbildung verstanden werden, ist so aber nicht verpflichtend.

1. Die Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung aus historischer, (inter-)nationaler und rechtlicher Perspektive

Ziel des Moduls ist es, die Bedeutung und wesentliche Meilensteine der historischen und gesetzlichen Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung zugänglich zu machen. Die Teilnehmenden werden für historisch bedeutsame Paradigmenwechsel und unterschiedliche pädagogische Ansätze sensibilisiert. Wesentlich ist die Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen und die Arbeit an einer persönlichen Haltung zur inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung. Die eigene Rolle als Fachkraft wird reflektiert und im Kontext gesellschaftlicher Prozesse eingeordnet. Als Grundlage für ein professionelles, pädagogisches, teilhabeorientiertes Handeln werden relevante Gesetze und Verordnungen sowie das Antrags- und Feststellungsverfahren in Kita und Ganztagschule mit den Teilnehmenden erarbeitet. Die aktuelle Situation in Berlin wird berücksichtigt.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- kennen wesentliche Meilensteine der historischen Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung im Land Berlin und in (inter-)nationalen Ansätzen
- kennen unterschiedliche pädagogische Ansätze
- kennen relevante Begrifflichkeiten und können deren Wandel in den fachlichen Diskurs reflektierend einordnen
- besitzen Kenntnisse über die rechtlichen Grundlagen und können diese in der Praxis analysierend anwenden
- verfügen insbesondere über anwendungsbereite Kenntnisse zu den Antrags- und Feststellungsverfahren in Kita und Ganztagschule und können diese fall- und situationsbezogen anwenden
- können unterschiedliche pädagogische Ansätze mit dem Fokus auf die Bedeutung des Umgangs mit Heterogenität und Pluralität von Entwicklungsläufen reflektieren
- können ihren Auftrag als Fachkraft reflektiert gesellschaftlich, institutionell und rechtlich einordnen, um Kinder und Familien teilhabeorientiert zu begleiten

Inhalte

- wesentliche Meilensteine der historischen Entwicklung der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung im Land Berlin und in Ansätzen (inter-)national, beispielhaft: die Sicht auf Menschen mit Behinderungen im Wandel der Zeit, Behindertenrechtsbewegung als Beginn von Veränderungen und Paradigmenwechsel, Wechsel von rechtlichen Grundlagen, etc.
- unterschiedliche pädagogische Ansätze und deren Umgang mit Heterogenität und Pluralität von Entwicklungsverläufen
- Heterogenität und Pluralität von Entwicklungsverläufen im Kontext von Erziehung, Bildung und Betreuung im Land Berlin und in Ansätzen (inter-)national
- Begrifflichkeiten: Normalität, Behinderungen, Intersektionalität, Integration, Inklusion, Paradigmenwechsel von der Integration zur Inklusion, Teilhabebegriff, Partizipation, soziale Ungleichheit, Diskriminierung und Chancengerechtigkeit, etc.
- Rechtliche Grundlagen:

- Menschenrechte, insbesondere: UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Übereinkommen über die Rechte des Kindes, Salamanca-Erklärung
- Gesetz über die Gleichberechtigung von Menschen mit und ohne Behinderungen (Landesgleichberechtigungsgesetz -LGBG) insbes. §§ 5, 31
- Grundgesetz (GG), SGB IX insbes. §§ 2, 19, 20, 99, LGBG, KJSG §9, SGB VIII insbes. §§ 35 a, 36,
- KitaFöG insbes. § 6(3); § 11 (3) und § 6 (2), i.V. 4 (6), VOKitaFöG insbes. VOKitaFöG § 16
- Rahmenvereinbarung zur sozialpädiatrischen Versorgung im Land Berlin zugleich Landesrahmenvereinbarung nach § 2 der Frühförderungsvereinbarung (FrühV)
- SchulG § 19, SchüFöVO insbesondere §§ 5 und 19, VV Zumessung weiteres pädagogisches Personal insbesondere Ziffer I.1.3 und I.1.8, SchulRV insbesondere §§ 8 (4) und 10 (7), frSchulRV insbesondere §§ 6 (4) und 8 (8)
- relevante Datenschutzbestimmungen insbesondere § 61 SGB VIII
- Dokumente:
 - Antrags - und Feststellungsverfahren:

A: Antragsverfahren für Kindertagesbetreuung „Übersicht zum Verfahren für die Gewährung zusätzlicher sozialpädagogischer Förderung und Teilhabe für Kinder mit (drohender) Behinderung in der Kindertagesbetreuung“ (Stand Nov. 2021)

B: Antragsverfahren für Ganztagschule: Antrag auf sozialpädagogische Hilfe gem. § 5 SchüFöVO (Arbeitstitel)

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Auseinandersetzung mit der Frage, wo das Kind, die Familie und die eigene Rolle als Fachkraft rechtlich verankert sind und welche Rechte und Pflichten daraus folgen
- Übertragung unterschiedlicher pädagogischer Ansätze und deren Umgang mit Heterogenität und Pluralität von Entwicklungsverläufen auf die pädagogische Praxis
- Arbeit an Vorwissen/-kenntnissen und Vorurteilen

2. Menschliche Entwicklung: Vertiefende Aspekte kindlicher Entwicklung unter Berücksichtigung von Inklusion

Im Mittelpunkt des Moduls steht zum einen die Frage, was das Wesen und die Entwicklung von Menschen ausmacht und zum anderen die Beschäftigung mit den entwicklungspsychologischen Erklärungsansätzen und Theorien zu zentralen Entwicklungsaufgaben und Kompetenzen von Kindern. Thematisiert wird, dass Annahmen über Behinderung, Störung und Beeinträchtigung des Wesens und der Entwicklung von Menschen von sich wandelnden individuellen, gesellschaftlichen, politischen, medizinischen und psychologischen Vorstellungen beeinflusst werden. Bedeutsam für die Auseinandersetzung mit diesen Vorstellungen ist medizinisch-psychologisches Wissen. Sowohl das Wissen um die Verortung in unterschiedlichen Diskursen als auch das Fachwissen bilden den Referenzrahmen für eine teilhabeorientierte bzw. inklusive Betreuung und Förderung von Kindern mit Behinderungen. Diese erfordert von der *Facherzieherin/dem Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* fachliche Kenntnisse zu Themen wie Bedingungen (früh-)kindlicher Entwicklung, Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Begrifflichkeiten, z.B. Störung, Beeinträchtigung, Behinderung und Krankheit sowie die Arbeit mit Ursachenmodellen, welche auf konkrete Gefährdungen von Kindern hinweisen und Erklärungshypothesen erlauben. Die Vermittlung des theoretischen Hintergrundwissens schafft ein stabiles Fundament für ihre konkrete inklusive Arbeit sowie die Entwicklung inklusiver Strukturen und dient als Referenz für die Auseinandersetzung mit den dafür relevanten Anforderungen.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- kennen die Bedeutung von Begrifflichkeiten wie bspw. Störung, Beeinträchtigung, Behinderung, Krankheit, Förderbedarf, Teilhabebeeinträchtigung. In der kritischen Auseinandersetzung damit haben sie eine eigene ressourcenorientierte Haltung demgegenüber entwickelt.
- verfügen über fachliche Kenntnisse zu den Bedingungen kindlicher Entwicklung und entwicklungspsychologischer Grundlagen im inklusiven Kontext
- können ihr Wissen zu entwicklungspsychologischen Ansätzen in konkreten Fällen anwenden, u.a. zur Begründung von Handlungsentwürfen für die Unterstützung der Kompetenzentwicklung
- können ihr Wissen bzgl. der Entstehung des Selbstkonzepts und grundlegender psychischer Mechanismen zur Aufrechterhaltung auch eines negativen Selbstkonzepts (z.B. mentale Kontrolle, Umdeutung, Selbstentwertung) in die Einschätzung von kindlichem Verhalten sowie die Planung des eigenen pädagogischen Handelns analysierend einbeziehen
- können analysierend Zusammenhänge zwischen der Bedeutung der menschlichen Entwicklung, körperlichen Voraussetzungen, Lebensumständen und Risikofaktoren herstellen
- kennen die Bedeutung sozialer Rahmenbedingungen für die psychosoziale Entwicklung und können Hypothesen zu möglichen Ursachen formulieren
- verfügen über einen systemischen analysierenden Blick
- können ihr Wissen über die Entstehung individueller sozialer Kompetenzen reflektiert in die konkrete pädagogische Arbeit einbeziehen (wie entstehen soziale Kompetenzen / wie vermittele ich sie)
- können die Grenzen der eigenen Professionalität in der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen reflektieren

Inhalte

- Kulturell-historische Einbettung / Geschichte des Begriffs Behinderung („Wechselbalg“, Stigma)

- dreigliedriger Ansatz der WHO [Begriff der Behinderung ersetzt durch (funktionale) Störung / Schädigung, (individuelle) Einschränkung und (soziale) Beeinträchtigung und Abgrenzung zum Begriff der Krankheit]
- ICF – Biopsychosoziales Modell
- Stigmatisierung im Zusammenhang mit labeling approach
- Leistungsbewertung und Leistungsfähigkeit
- Konzept der Selektion und Separation versus Konzept der Prävention und Integration bzw. Inklusion
- Entwicklungspsychologische Ansätze zum Verständnis von Handlungs-, Lern- und Kooperationsfähigkeit insbesondere im Hinblick auf individuelle Entwicklungsverläufe und Verhaltensorganisation / Verhaltensregulation
- Entwicklungstheorien, insbesondere: Lernkanäle (neurologische Grundlagen von Lernprozessen), Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen, sozial-emotionale Entwicklung (Emotionen, reflexive Handlungsregulation, Impulskontrolle, Interesse und Leistungsmotivation, moralisches Denken, theory of mind), Wygotski z.B. von der inter- zur intrapsychischen Regulation
- Bedingungen (früh)kindlicher Entwicklung
 - Bindung und professionelle Responsivität (kritische Auseinandersetzung mit Bindungstheorie) auch und gerade in herausfordernden Beziehungen
 - Resilienz Gesundheitsbegriff und Gesundheitsförderung
 - Indikatoren/Risikofaktoren
 - Ressourcenorientierung und Defizitorientierung

3. Individuelle Entwicklungsverläufe, Behinderungen und Teilhabe-/Fördermöglichkeiten

Dieses Modul vermittelt den Teilnehmenden grundlegendes medizinisches, psychologisches und heil-/sonderpädagogisches Wissen über Beeinträchtigungen kindlicher Entwicklungsverläufe und die daraus resultierenden Teilhabebeschränkungen. Ziel des Moduls ist es, das Zusammenspiel von funktionalen Beeinträchtigungen mit förderlichen bzw. hemmenden Kontextfaktoren und deren Wechselwirkung im Sinne eines bio-psycho-sozialen Modells von Behinderungen zu verstehen, um daraus pädagogische Unterstützungs- und Teilhabeleistungen ableiten zu können. Die Teilnehmenden erhalten einen Überblick über therapeutische Verfahren und den Einsatz von Hilfsmitteln. Die Kenntnis über förderpädagogische Ansätze und deren individuelle Anwendung wird exemplarisch vermittelt und in der Praxis der Teilnehmenden erprobt und reflektiert.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- verfügen über medizinische, psychologische und heil-/sonderpädagogische Grundlagen in Bezug auf die Entstehung von Diversitäten und Beeinträchtigungen im Entwicklungsverlauf bei Kindern und Jugendlichen und nutzen das erworbene Wissen, um die besonderen Bedürfnisse des Kindes im Alltag zu berücksichtigen und Teilhabe zu ermöglichen
- sind mit der Struktur und dem Aufbau der ICF-CY vertraut und setzen diese in Bezug zum integrations-/inklusionspädagogischen Ansatz der Kind-Umfeld-Analyse
- verfügen über einen systematischen Überblick zu verschiedenen Beeinträchtigungen und diagnostischen Verfahren sowie über vertieftes Wissen in Bezug auf exemplarisch ausgewählte Behinderungen und setzen dies in Bezug zum eigenen pädagogischen Handeln
- kennen verschiedene Therapieansätze und -formen bei Kindern mit Beeinträchtigungen
- verfügen über Kenntnisse im Umgang mit Kindern mit leichterem und intensiverem Pflegebedarf, wissen um die örtlichen Anlaufstellen, haben einen Überblick über Handhabungs-, Lagerungs- und Hilfsmittel sowie Kommunikationshilfen und kennen Ansprechpersonen zur Beschaffung und Beratung über deren fachgerechten Einsatz im pädagogischen Alltag
- kennen fachlich bewährte pädagogisch orientierte Förderansätze für Kinder mit Beeinträchtigungen und wenden diese zielgerichtet, individuell und planvoll im pädagogischen Alltag an
- können einordnen, wann über die eigene pädagogische Erfahrung hinaus multiprofessionelles Wissen/mehrdimensionale Diagnostik eingeholt werden muss

Inhalte

- bio-psycho-soziales Modell von Behinderungen, ICF und ICF-CY, integrations- / inklusionspädagogische Kind-Umfeld-Analyse
- Grundwissen zu verschiedenen Behinderungen und dazugehörige diagnostische Verfahren (Bereich Sehen, Hören, motorische Entwicklung, Lernen, sozial-emotionale Entwicklung, Autismus, Sprache und Kommunikation, chronische Erkrankungen etc.) und exemplarische Vertiefung
- verschiedene Therapieansätze z.B. Physiotherapie / Psychomotorik, Ergotherapie, Logopädie, heilpädagogische Übungsbehandlung und Spieltherapie, Musiktherapie, Psychotherapie, Lerntherapie, Verhaltenstherapie
- Grundwissen zu Pflegebedarfen (Grund-/ Behandlungspflege_ Berechtigungen, Voraussetzungen siehe Unfallkasse - Empfehlungen) und entsprechenden Unterstützungssystemen (Pflegestützpunkte)

- Grundwissen zu ausgewählten Lagerungstechniken, Handling, Lagerungs-, Hilfs- sowie Kommunikationsmitteln
- ausgewählte pädagogische Förderansätze der Wahrnehmungsförderung (Basale Stimulation; Sensorische Integration u.a.) und Unterstützten Kommunikation (lautbegleitende Gebärden, PECS, Piktogramme (Metacom/Boardmarker), GUK u.a.) sowie Methoden zur Förderung der Selbständigkeit bzw. Strukturierung von Handlungen, Aufgaben, Abläufen (z.B. TEACCH)

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Videobeispiele und praxisnahe Vermittlung der verschiedenen Anwendungsbereiche (Therapie, Pflege)
- Anleitung zur Recherche und Vermittlung zur Nutzung relevanter Wissenstools (Erscheinungsbilder, Therapien, Fördermöglichkeiten)

4. Beobachtung & Beobachtungsverfahren / teilhabeorientierte Förderplanung

In diesem Modul erarbeiten sich die Teilnehmenden exemplarisch vertieftes Wissen zum Thema Beobachtung und Beobachtungsverfahren als Grundlage pädagogischen Planens, Handelns und Reflektierens. Ziel ist die teilhabeorientierte Förderplanung gemäß *Berliner Teilhabe Förderplan* und unter Anwendung der Handreichungen für die Ganztagschule⁷. Die kindzentrierte Beobachtung und teilhabe-/ressourcenorientierte Förderplanung wird als partizipativer, ebenfalls teilhabe- und ressourcenorientierter gemeinsamer und ganzheitlicher Prozess aller an der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung beteiligten Akteure und Institutionen verstanden. In diesem Kontext wird die Rolle der Weiterbildungsteilnehmenden als aktive Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erarbeitet. Die Bedeutung der Berücksichtigung der Perspektiven sowie Ressourcen der Familien und der Wahrung ihres Wahl- sowie Mitbestimmungsrechts wird herausgestellt. Im Mittelpunkt stehen die Festigung und Vertiefung der Wissensbestände zu Beobachtung und Beobachtungsverfahren sowie deren Nutzung als „Werkzeuge“ im Prozess der Förderplanung, mit der die kindorientierte Teilhabe nachhaltig unterstützt wird.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- rekapitulieren und festigen ihre Wissensbestände zum Thema Beobachtung und schließen bestehende Wissenslücken, z.B. in Bezug auf Beobachtungsformen, Beobachtungsfehler, Beobachtungsinstrumente/-verfahren
- kennen das Verfahren *Berliner Teilhabe Förderplan* und die Handreichungen für die Ganztagschule
- können sich analysierend mit der Notwendigkeit des Zusammenwirkens aller an der inklusiven Erziehung, Bildung und Betreuung beteiligten internen und externen Akteure für die Förderplanung (Kind/er, ihre Familien, multiprofessionelle Teams, hinzukommende Expertinnen und Experten, Rolle von SPZ, KJA) auseinandersetzen und die institutionellen Kontexte und die Übergänge zwischen diesen entlang der Bildungskette unter Berücksichtigung ihres Zusammenwirkens koordinieren
- verfügen über ein Vokabular, um (a) beobachtetes Verhalten im Rahmen der Förderplanung sprachlich komprimiert nachvollziehbar und teilhabeorientiert zu formulieren sowie (b) die notwendigen Konsequenzen aus dem beobachteten Verhalten in Form von kind-/teilhabeorientierten Förderzielen zu kommunizieren
- können auf der Grundlage der dokumentierten, analysierten und reflektierten Beobachtungsergebnisse teilhabe- und ressourcenorientierte pädagogische Handlungs- und Arbeitsplanungen in Form von begründeten Förderplänen für eine partizipative und inklusive Gestaltung der Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsprozessen entwickeln sowie Entwicklungsberichte formulieren
- können sich reflektiert zum Begriff „Förderplanung“ positionieren und den fachlichen Perspektivwechsel hin zu einer teilhabeorientierten Förderplanung in Abgrenzung zu einer defizitorientierten Förderplanung diversitätssensibel und diskriminierungskritisch reflektiert nachvollziehen
- sie können die spezifischen Zielsetzungen von Beobachtungen und den Bedingungen der Anwendung in Kita und Ganztagschule reflektieren
- sie können die Beteiligten (Beobachtende, Kind und/oder Kindergruppe) als Subjekte und Objekte in der Beobachtungssituation reflektieren

⁷ Handreichung „Fördermaßnahmen konkret! - Eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte zur Entwicklung von Fördermaßnahmen“ i.V.m. „Förderplanung im Team“ verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/foerderung/sonderpaedagogische-foerderung/fachinfo/#foerderplanung>

Inhalte

- Wissensbestände zum Thema Beobachtung: Ausgewählte Beobachtungsverfahren, Beobachtungssituationen, Objekt-/Subjektstatus, Beobachtungsfehler, Beobachtungen in Übergängen, z.B. Kita - Ganztagschule, Primarstufe - Sekundarstufe etc. Konkrete Beobachtungsinstrumente, wie bpsw. PERM-Bogen, PAC-Bogen, Kipphard-Bogen, Beller & Beller
- Verfahren der Förderplanung nach Inkrafttreten des BTHG unter Beachtung des ICF-CY mit Bezug zum Förderbegriff
- Multiplikationsfunktion *der Facherzieherin/des Facherziehers für Teilhabe und Inklusion* in der Kita und der Ganztagschule und deren sozialräumliche Einbettung
- Methoden der partizipativen Gestaltung der Förderplanung unter Einbezug der Familie und des Kindes sowie weiterer an der Förderung und Entwicklung des Kindes Beteiligter.
- *Berliner Teilhabe Förderplan* und Handreichungen für die Ganztagschule
- das Dilemma von Antragsverfahren (Defizitorientierung vs. Teilhabeorientierung)
- Sprachliche Gestaltung der Formulierung von Beobachtungsergebnissen und daraus abgeleiteten Förderziele

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Input zu Wissensbeständen (fakultativ zu Beobachtung/Beobachtungsverfahren entsprechend der „Bestandsaufnahme, obligatorisch zum *Berliner Teilhabe Förderplan* und den oben genannten Handreichungen für die Ganztagschule, ICF-CY, Sozialräumliche Vernetzung, Dilemma von Antragsverfahren, Bedeutung von Kommunikation und Sprache mit Blick auf kind- und teilhabeorientierte Förderplanung)
- Praktische Übung: von der Beobachtung über die Förderplanung zu deren Anwendung und Evaluation des gesamten Prozesses, z.B. in Form eines Entwicklungsberichtes

5. Pädagogische Methoden für die inklusive teilhabeorientierte Arbeit mit heterogenen Gruppen

Dieses Modul vermittelt exemplarisch vertieftes Wissen über die pädagogisch-didaktische Arbeit mit heterogenen Gruppen, ausgehend von den individuellen Lernvoraussetzungen und Lebenswelten der Kinder. Einen Schwerpunkt bildet der Erwerb methodischen Wissens zur binnendifferenzierten Gestaltung von Bildungs-, Lern- und Spielprozessen sowie zur Planung, Umsetzung und Überprüfung von Lern- und Förderzielen. Weiterhin wird die besondere Bedeutung förderlicher gruppenpädagogischer Prozesse zur gelingenden Beziehungsgestaltung im pädagogischen Alltag herausgearbeitet und reflektiert.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- besitzen exemplarisch vertieftes Wissen für eine anregungsreiche und flexible Gestaltung des pädagogischen Alltags in Kita und Ganztagschule und sind sich dessen Bedeutung dafür bewusst, allen Kindern gleichermaßen den Zugang zu allen Bildungs-, Lern- und Spielprozessen zu ermöglichen
- verfügen über methodisches Wissen zur Binnendifferenzierung in der pädagogischen Arbeit unter dem Gesichtspunkt von gemeinsamen Bildungs-, Lern- und Spielprozessen aller Kinder und Jugendlichen und können diese entsprechend in der eigenen Praxis gestalten
- kennen die Bedeutung von Projektarbeit als konzeptionelle Grundlage für die Arbeit in integrationspädagogischen Kontexten in Kita und Ganztagschule und können diese entsprechend der eigenen pädagogische Praxis anwenden
- besitzen die Fähigkeit, Überlegungen zur pädagogischen Planung und zur Überprüfung von Lern- und Förderzielen der integrativen Arbeit konstruktiv, (theoretisch fundiert) und reflektiert zu organisieren und durchzuführen
- erkennen und fördern gruppenspezifische und individuelle Prozesse der integrationspädagogischen Beziehungsgestaltung und stärken eine Haltung der Akzeptanz und Wertschätzung, die Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen entgegensteuert
- wissen um Möglichkeiten und Chancen der Vernetzung der einzelnen Lebenswelten (z. B. Kita bzw. Ganztagschule und Elternhaus) und können diese durch gruppenpädagogischen Angebote förderlich gestalten

Inhalte

- Methoden für die Gestaltung des pädagogischen Alltags in Kita und Ganztagschule unter Berücksichtigung des Praxisfeldbezugs der Teilnehmenden (offene Arbeit, Gruppenarbeit, Situationsansatz, usw.)
- Methoden zur Binnendifferenzierung in Kleingruppenarbeit und Projektarbeit in Bezug auf heterogene Gruppen im Kita- und Schulalltag
- integrative Fördermethoden aus Perspektive der inklusiven Pädagogik: Spielbegleitung/geschützte Spielsituation; Unterstützende Anwesenheit; Gestaltung der Umgebung und der Kommunikation
- Methoden zur Begleitung, Initiierung und Unterstützung inklusiver Spielprozesse
- Methoden der Visualisierung und Strukturierung sowie der Gestaltung von Übergängen im Tagesablauf (z.B. über Rituale)
- Methoden der Teilhabegestaltung mit besonderem Blick auf Konfliktsituationen bzw. divergierende Bedürfnissen

- Analyse- und Reflexionsmethoden zu gruppodynamischen Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen und Methoden der Beziehungsgestaltung zur Veränderung

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Videobeispiele und –analysen
- Praxisaufgaben zur Erprobung im Handlungsfeld mit angeleiteter Auswertung

6. Inklusives teilhabeorientiertes Arbeiten in Team und Organisation als Aufgabenbereiche *der Facherzieherin/des Facherziehers für Teilhabe und Inklusion*

Im Mittelpunkt dieses Moduls stehen Teamarbeit und inklusive Organisationsentwicklung mit dem weitergehenden Ziel für die Teilnehmenden, ein eigenes professionelles Rollen- und Selbstverständnis als *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* im Rahmen einer inklusiven reflexiven Haltung zu entwickeln. Die Teilnehmenden erwerben für ihre Rolle als Multiplikator bzw. Multiplikatorin der Thematik umfangreiche Kenntnisse zu verschiedenen Methoden der Teamarbeit und können sie auf der Grundlage des Aufgabenverständnisses *als Facherzieherin/des Facherziehers für Teilhabe und Inklusion* in verschiedenen Konstellationen (Team, Leitung etc.) anwenden. Die Teilnehmenden erarbeiten sich Kenntnisse zur inklusiven Organisationsentwicklung und können Verfahrensweisen und Instrumente zielgerichtet und planvoll individuell und im Team anleiten und umsetzen.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- können mit Blick auf den Ansatz einer teilhabeorientierten Pädagogik ihren Arbeitsauftrag im Bereich von Bildung und Erziehung fachlich verorten und von Arbeitsbereichen der Diagnostik und Therapie abgrenzen
- wissen um ihre eigene Rolle, die damit verbundenen Aufgabenstellungen in verschiedenen Konstellationen (Team, Leitung, Netzwerke, Sozialraum) und verfügen über ein Selbstverständnis als Multiplikatorin bzw. Multiplikator der Thematik
- besitzen vertiefendes Wissen zu verschiedenen Methoden der Teamarbeit (Beratung, Koordination, Reflexion) und können diese später entsprechend im eigenen Team anwenden
- verfügen über umfangreiches, auch analytisches Wissen zu den Diskriminierungsformen Adultismus und Ableismus bzw. Versagung angemessener Vorkehrungen und können deren Bedeutung für eine eigene diversitätssensible pädagogische Arbeitsweise reflektieren
- können Prozesse der inklusiven Organisationsentwicklung mittels fachlichen und methodischen Wissen gestalten (z.B. Index für Inklusion, Arbeitshilfe zur Einführung von diskriminierungssensiblen Beschwerdeverfahren von KiDs)
- sind in der Lage eine reflexive inklusive Haltung einzunehmen und die eigene gesellschaftliche Position im Rahmen ihrer Professionalität zu reflektieren

Inhalte

- Methoden kollegialer (Fall-)Beratung und (teambezogener) Feedback-Anwendung
- Modelle trägerinterner Qualitätsarbeit und Methoden zur Mitwirkung bei der (Weiter-)Entwicklung des integrativen/inklusive Einrichtungskonzepts (z.B. hinsichtlich Festlegung von Rollen und Zuständigkeiten innerhalb des Teams, Sichtbarmachen von Barrieren, die Inklusion erschweren oder auch verhindern)
- Index für Inklusion, Barrierefreiheit (§4 LGBG), vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung (Anti-Bias-Arbeit, Adultismus, Ableismus)
- Wissen über Aufgaben und Zuständigkeiten verschiedener Positionen (Team, Leitung) für die Gestaltung inklusiver Prozesse (dies umfasst z.B. die Initiierung / Koordination von Teamarbeit bzgl. der Entwicklung und Teilhabe des Kindes, die Abstimmung mit der (Einrichtungs-/Schul-)Leitung zu

inklusionspädagogischen Themen, zum Verfahren der Aufnahme und der Betreuung von Kindern mit Behinderungen und Mit-in-Blicknahme inklusiver kinderschutzrelevanter Aspekte)

- Vorstellung und Diskussion der Fachkraft für Integration als Multiplikatorin bzw. Multiplikator der Thematik, z.B. hinsichtlich der Gewährleistung inklusiver Strukturen in Zusammenarbeit mit der Leitung und in Abstimmung mit dem Team inkl. Zeitmanagement für die inklusionspädagogischen Aufgaben

Besonders geeignete Arbeitsform

- Organisationsanalyse

7. Familienorientierte Ansätze für die inklusive teilhabeorientierte Arbeit

Familien sind in der Regel die wichtigsten Bindungspersonen für das Kind. Sie sind Expertinnen und Experten für ihr Kind und damit die wichtigsten Ansprech- und Kooperationspersonen der *Facherzieherin/des Facherziehers für Teilhabe und Inklusion*. Familien mit Kindern mit Behinderungen haben besondere Herausforderungen zu bewältigen. Diese besonderen Herausforderungen können sich zu Belastungen entwickeln mit negativen Folgen für das gesamte Familiensystem. Diese Zusammenhänge bedürfen in der pädagogischen Arbeit einer besonderen Aufmerksamkeit. Empathie, Wissen über Trauerprozesse, Krisenverarbeitungsmodelle und geeignete Kommunikationstechniken sowie die Reflexion der eigenen Kommunikations- und Konfliktmuster sind deshalb unerlässlich. Es bedarf einer fachlichen Auseinandersetzung mit den vielfältigen Lebensrealitäten der Familien mit Kindern mit Behinderungen um deren Wege der Akzeptanz und Bewältigung Behinderungen verstehen und begleiten zu können.

Die gelingende Zusammenarbeit und die Abstimmung mit der Familie über Ziele und Maßnahmen zur Förderung des Kindes ist grundlegende Voraussetzung für die ressourcenorientierte Entwicklung des Kindes. Diese intensive erziehungspartnerschaftliche Zusammenarbeit benötigt Fachlichkeit sowie professionelle Strukturen und Methoden.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- verfügen über Wissen der vielschichtigen Reaktionsmöglichkeiten von Familien auf die Tatsache, dass ein Kind mit Behinderungen Teil des Familiensystems ist, können den Einfluss zusätzlicher von außen wirkender Dynamiken einordnen und die Teilhabe des Kindes aus der professionellen Perspektive (wertesensible akzeptierende Wahrnehmung von Familiensystemen) heraus in den Mittelpunkt stellen
- wissen, wie der rechtliche Anspruch von Kindern mit Behinderungen durch die Zusammenarbeit aller Bezugspersonen des Kindes in einer integrativen Tageseinrichtung/ Ganztags gestaltet werden kann, sind sich möglicher Barrieren gegenüber Behinderungen und Integration bei Eltern nicht behinderter Kinder bewusst, können eine reflektierte eigene Position dazu einnehmen und kennen Verfahren zur entsprechenden Veränderung im Einrichtungskontext der Teilnehmenden
- haben ein inklusives Verständnis von Familienkulturen (z.B. soziokulturelle Bestimmung von Familiensystemen)
- verfügen über Kenntnisse und Kompetenzen in der Gesprächsführung
- können Elterngespräche ressourcenorientiert führen entsprechend verschiedener Gesprächsanlässe (insbes. im Kontext der Initiierung eines Feststellungsverfahrens) im Sinne der kindlichen Entwicklung sowie der Bedürfnisse des Kindes
- verfügen über eine dialogische Haltung und Ambiguitätstoleranz sowie eine professionelle Beratungshaltung und sind sich der eigenen Wertehaltungen sowie Kommunikations- und Konfliktmuster
- sind sich der Grenzen der eigenen Professionalität bewusst und können auf geeignete, multiprofessionelle Hilfesysteme verweisen

Inhalte

- Wissen von Behinderungen im Zusammenhang mit Modellen von Krisen-, Trauer- und Bewältigungsprozessen
- Wissen über soziale Grenzverletzungen und Kränkungen als eine Grunderfahrung von Familien mit Kindern mit Behinderungen

- Kommunikations- und Konflikttheorien unter Einbeziehung eigener Erfahrungs- und Verhaltensmuster und deren Anwendung in der Arbeit mit Familien mit Kindern mit Behinderungen (u.a. auch Geschwisterkinder)
- Auswirkungen von Armut als Lebenswirklichkeit sowie elterlicher Trennung als eine mögliche Folge von Behinderungen mit weiteren Folgen (z.B. Reduzierung des Familieneinkommens und finanzielle Armut, Alleinverantwortlichkeit, Reduktion von sozialen Kontaktmöglichkeiten, soziale Verarmung, Übernahme von Pflegeleistungen, fehlende Kita, Verhinderung von Möglichkeit des Erwerbslebens)
- Wissen über Unterstützungsmöglichkeiten für Familien (z.B. Selbsthilfegruppen, Pflegestützpunkte, ergänzende unabhängige Teilhabeberatungsstellen nach § 32 SGB IX (EUTB) und andere Beratungsstellen), Leistungen der Entlastung und Unterstützung
- Methoden zur empowernder Beratung von Familien (Selbstwirksamkeitserleben, Mut zur Inanspruchnahme)
- Vertiefende Kenntnisse und Methoden zu einer sensiblen Ausgestaltung von thematischen Elternabenden mit **allen** Eltern
- Thematik Umgang mit psychisch erkrankten Eltern (inkl. suchterkrankter Eltern) hinsichtlich Wahrung des Kindeswohls und Strategien der Abgrenzung /professioneller Selbstschutz

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Rollenspiele
- Übungen zur Gesprächsführung und Beratung

8. Interdisziplinäre Kooperation und Vernetzung in der inklusiven teilhabeorientierten Arbeit

Für eine Arbeit als *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* bedarf es der Erweiterung des Kooperationsrahmens über die eigene Einrichtung hinaus. Kenntnisse über Funktion, Struktur und Arbeitsweise von Netzwerkpartnerinnen und -partnern sowie teilhabeorientierter Beratungs- und Unterstützungsangebote sind ein notwendiger Bestandteil im integrativen Arbeitskontext. Mit Hilfe interdisziplinärer Kooperation mit Ämtern, Diensten, Einrichtungen, Erziehungs- und Familien- sowie weiteren Beratungsstellen und Selbsthilfeorganisationen kann die Teilhabe von Kindern mit Behinderungen gewährleistet werden. Hierbei gilt es auch, den Sozialraum, in den Familie und Einrichtung eingebettet sind, gezielt in den Blick zu nehmen. Wenn die kooperative, interdisziplinäre Zusammenarbeit und Vernetzung zugunsten einer qualitativen Teilhabeplanung im Sinne des BTHG bzw. der ICF-CY als eine Bereicherung verstanden wird, können unterschiedliche fachliche Perspektiven transparent gemacht und zu einem Bild zusammengefügt werden. Die Unterstützung für das Kind ist dann gegeben, wenn Inhalte und Absichten der Teilhabeplanungen abgestimmt werden und eine sinnvolle Aufgabenteilung und -ergänzung erfolgt. Ziel dieses Moduls ist es, den Teilnehmenden einen Überblick über Institutionen, Berufsgruppen, Kooperationseinrichtungen und Dienste zu verschaffen, die für ihre Arbeit als *Facherzieherin/Facherzieher in für Teilhabe und Inklusion* von Bedeutung sind.

Mindestens 4 UE dieses Moduls sind mit besonders geeigneten Arbeitsformen (Erläuterungen siehe S. 25) umzusetzen.

Qualifikationsziele

Die Teilnehmenden

- kennen die Ämter, Dienste, Einrichtungen, Institutionen, Berufsgruppen, Beratungsstellen, die im Kontext von Teilhabe und Inklusion wichtige Aufgaben übernehmen und eine Rolle spielen.
- wissen, wo sie Unterstützung für das Kind, dessen Familie und die Kindertageseinrichtung oder Ganztagschule in Anspruch nehmen können.
- wissen, dass eindeutige Zuständigkeiten und Rollen des unterschiedlichen Fachpersonals, multiprofessionelle Abstimmung, Planung, Organisation und Kooperation Voraussetzung für das Gelingen des teilhabeorientierten Ansatzes sind.
- können die Zusammenarbeit mit therapeutischen und medizinischem Fachpersonal verschiedener Einrichtungen und Institutionen fall- und situationsbezogen gestalten und pflegen
- können analysierend die Interessen, Erwartungen und Empfehlungen verstehen und einordnen, die hinter dem Handeln kooperierender Einrichtungen stehen
- verfügen über ein reflektiertes professionelles Selbstverständnis bezüglich der pädagogischen Begleitung der Entwicklung des Kindes im Kontext interdisziplinärer Kooperation (**Bezug zu Modul 6**)
- können fall- und situationsbezogen externe therapeutische Maßnahmen und Angebote in ihre eigene teilhabeorientierte, begründete Handlungsplanung mit einbeziehen
- können den Übergang von der Kita in die Ganztagschule oder von der Ganztagschule in die Oberschule gemeinsam mit der Familie und Kooperationseinrichtungen fall- und situationsbezogen planen und begleiten.

Inhalte

- Rolle und Aufgaben von Diagnose- und Beratungseinrichtungen: Kinder- und Jugendgesundheitsdienste, Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste, Jugendamt – Teilhabefachdienst Jugend, Kinder-

und Jugendambulanzen/SPZ, EUTB, Heilpädagogische Fachdienste sowie Schulpsychologische und Inklusionspädagogische Beratungs- und Unterstützungszentren/SIBUZ in Berlin und Beratungsangebote der Träger der Kinder- und Jugendhilfe bzw. Eingliederungshilfe

- Formen der Kooperation mit Therapeutinnen und Therapeuten, Medizinerinnen und Medizinern sowie Psychologinnen und Psychologen: Initiierung, Aufbau und Ausgestaltung der Kooperation
- Fachsprache der kooperierenden Disziplinen
- Rolle von pädagogischen Fachkräften in der interdisziplinären Arbeit: Stärkung der eigenen professionellen Rolle in der Zusammenarbeit mit anderen Professionen
- Übergänge / Übergangsgestaltung (Kita-Schule, Ganztagschule-Oberschule etc.)
- therapeutische Maßnahmen und Angebote anderer Dienste
- Perspektiven von Kooperationspartner auf teilhabeorientierte (Förder-) und Handlungsplanung
- Kooperation von Schule und Kita als Voraussetzung für gelungene Übergänge
 - Kooperationspartnerschaften, Zuständigkeiten und Konzepte
 - Gestaltungsmöglichkeiten beim Übergang von der Kita in die Schule
 - Bedeutung des Übergangs in die Schule für Kinder und Familien verstehen und Familien dazu beraten und begleiten (Wunsch- und Wahlrecht der Eltern)
 - Besondere Aufgaben der *Facherzieherin/des Facherziehers für Teilhabe und Inklusion* beim Übergang: Aufgaben und Einsatz der Facherzieherin/des Facherziehers definieren und die notwendigen Strukturen im Team der Kita bzw. des Ganztags implementieren
 - Planung, Organisation und Zeitmanagement im Rahmen der konzeptionellen Bedingungen von Kita und Ganztags

Besonders geeignete Arbeitsformen

Besonders geeignete Arbeitsformen für die o.g. 4 UE:

- Hospitationen und/oder (Informations-)Besuche,
- Einladung von Expert/innen ins Seminar (in Präsenz oder digital) zum Thema: Berufs- und Aufgabenfelder bzw. Dienste der Kooperationseinrichtungen und deren jeweilige diagnostische, therapeutische und beratende Sicht und Perspektive z.B. einer EUTB mit Perspektive auf die Kinder- und Jugendhilfe, Elternselbsthilfe
z.B. Besuch eines Sozialpädiatrischen Zentrums (KJA) in Berlin mit Vor- und Nachbereitung

Weitere Arbeitsformen:

- Erstellung einer Kontaktübersicht bzw. eines Netzwerkplanes der kooperierenden Einrichtungen für die eigene Einrichtung (Struktur und Arbeitsweise) unter Berücksichtigung sozialräumlicher Aspekte, insbesondere bei der Identifikation von helfenden und unterstützenden Angeboten
- Erstellung eines Arbeitsplanes inkl. Zeitmanagement für die inklusionspädagogischen Aufgaben im Rahmen der Kooperation und Netzwerkarbeit unter Berücksichtigung der formalen Wege der einrichtungsübergreifenden Kontaktaufnahme
- z.B. Besuch eines Sozialpädiatrischen Zentrums (KJA) in Berlin mit Vor- und Nachbereitung
- Hospitationen und/oder (Informations-)Besuche

9. Vorbereitung auf die Abschlussleistung⁵

Die für dieses Modul vorgesehenen 20 UE setzen sich wie folgt zusammen:

- 2 UE Einführung,
- 2 UE Beratung zu Gliederung und Erstellung des Praxisberichts,
- 14 UE (Selbststudium) zur Erstellung des Praxisberichts und individuellen Vorbereitung des Fachgesprächs,
- 2 UE Beratung durch die betreuenden Dozierenden in Vorbereitung auf das Fachgespräch.

Die Teilnehmenden werden im Rahmen der Weiterbildung mit fachtheoretisch relevanten Themen der Inklusion bekannt gemacht. Der fachtheoretische Hintergrund und die fachpraktischen Übungen der Weiterbildung dienen dazu, die Fachpraxis besser zu verstehen und über die Einrichtungs- und Alltagspraxis hinaus die Praxis weiter zu entwickeln, die eigenen Handlungskompetenzen zu reflektieren und zu erweitern.

Die Weiterbildung wird mit einem Praxisbericht (10-12 Seiten) und einem Fachgespräch (20 Minuten pro Teilnehmerin bzw. Teilnehmer) abgeschlossen. Das Modul 9 dient der Vorbereitung dieser Abschlussleistungen. Die Anforderungen für den Praxisbericht und das Fachgespräch sind in **Abschnitt IV Abschlussleistung** differenziert beschrieben.

Die Bildungsanbieter informieren die Teilnehmenden in Modul 1 über die Anforderungen der Weiterbildung, die Anforderungen des Praxisberichtes und des Fachgesprächs. Der Entwicklungsbericht aus Modul 4 (siehe unter besonders geeignete Arbeitsformen) kann mit einem Theorie-Praxisteil hinterlegt im Rahmen des Praxisberichts weiterbearbeitet werden. Es können Kleingruppen mit ähnlichen Themen zum Zweck der kollegialen Beratung und Unterstützung gebildet werden. Dies Vorgehen erhöht die Kooperationskompetenz der Teilnehmenden.

Die Abschlusspräsentation kann sowohl als Einzelpräsentation als auch in Form einer Gruppenpräsentation durchgeführt werden. Die Bildungsanbieter benennen zu Beginn der Qualifizierung die betreuenden Dozierenden, die die Abschlussleistungen begleiten und bewerten und machen die Anforderungen und Bewertungskriterien transparent. Zur Vorbereitung der Abschlussleistungen führen die Dozierenden 4 UE durch, beraten die Teilnehmenden individuell oder in Kleingruppen bei der Themenfindung, zur Gliederung und Erstellung des Praxisberichts. Es stehen den Teilnehmenden insgesamt 14 UE im Selbststudium zur Erstellung des Praxisberichtes und zur individuellen Vorbereitung des Fachgesprächs zur Verfügung.

Qualifikationsziele

Im Abschlussmodul der *Weiterbildung* zeigen die Teilnehmenden, wie sie die Verknüpfung der Theorie mit der inklusionspädagogischen Praxis vornehmen. Sie verzahnen verschiedene Themen der Weiterbildung mit ihrer pädagogischen Praxis, reflektieren die in ihrer Einrichtung gelebte Fachpraxis und weisen ihren Kompetenzzuwachs nach. Sowohl im Praxisbericht als auch im Fachgespräch zeigen die Teilnehmenden unterschiedliche Perspektiven und Ziele der inklusionspädagogischen Praxis auf.

Inhalte

1. Vorbereitung auf die Erstellung des Praxisberichts und Begleitung bei der Erstellung des Praxisberichts

- Einführung: Anliegen, Aufbau und grundsätzliche Anforderungen an den Praxisbericht (enger Theorie-Praxis-Bezug, eigene inklusionspädagogische Fragestellung)
- Individuelle Beratung und Unterstützung bei der Themenfindung
- Gliederung des Abschlussberichts (ggf. Vorlage bei den Dozierenden)
- Quellenangaben / Literaturrecherche
- Individuelle Beratung (bei der Themenfindung und) im Prozess der Erstellung des Praxisberichts
- Rückmeldung zum Praxisbericht in schriftlicher Form, ggfls. begleitet durch ein Feedback-Gespräch

2. Vorbereitung auf das Fachgespräch

- Individuelle Beratungseinheit in Vorbereitung des Fachgesprächs (u.a.: Themenauswahl und Auswahl einer geeigneten Präsentationstechnik)
- ggf. Unterstützung bei der Gruppenfindung für das Fachgespräch
- Erstellung eines Ablaufplans für die Fachgespräche durch den Bildungsanbieter

3. Durchführung des Fachgesprächs

- Optional: Teilnahme der gesamten Kursgruppe am Fachgespräch (Kompetenztransfer, Vertiefung der Inhalte der Weiterbildung, Stärkung der Praxis-/Handlungskompetenzen)
- Fachgespräch in Präsenz
- Nach jedem Fachgespräch: Feedback der verantwortlichen Dozierenden an die Teilnehmenden

Besonders geeignete Arbeitsformen

- Beratung von Kleingruppen
- exemplarische Erprobung von Präsentationstechniken

IV Abschlussleistung⁵

Die Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* wird abgeschlossen durch folgende Abschlussleistung, die in zwei Teilen zu erbringen ist:

1. Praxisbericht
2. 20-minütiges Fachgespräch

Dafür gelten folgende Zulassungsvoraussetzungen:

Zum Fachgespräch zugelassen wird,

- wer an mindestens 90 Prozent der in der Weiterbildung vorgesehenen Unterrichtseinheiten (UE) nachweislich teilgenommen hat

und

- den 10-12-seitigen⁸ Praxisbericht fristgerecht eingereicht hat und dieser mindestens als „ausreichende“⁹ Leistung bewertet wurde.

Praxisbericht

Der Praxisbericht beinhaltet ein inklusionspädagogisch bedeutsames Thema bzw. eine eigene inklusionspädagogisch relevante Fragestellung. Das Thema des Praxisberichts bzw. die Fragestellung kann sich auf einzelne Inhalte oder Themenschwerpunkte der Qualifizierung beziehen, auf den Einsatz verschiedener Beobachtungsinstrumente, auf die Erstellung von Entwicklungsberichten und/oder Förder- und Teilhabepläne oder auf sonstige inklusionspädagogisch relevante Themen. Der Praxisbericht ist durch einen engen Theorie-Praxis-Bezug gekennzeichnet, wobei 40 % auf theoretische und 60 % auf praktische Inhalte entfallen.

Die Teilnehmenden werden bei der Themenfindung von den die Weiterbildung durchführenden Dozierenden unterstützt und im Prozess der Erstellung des Praxisberichts beraten. Die Teilnehmenden legen zu einem vereinbarten Zeitpunkt eine Gliederung des Praxisberichts vor.

Im Praxisbericht muss durch den/die Teilnehmende/n der Weiterbildung schriftlich versichert werden, dass er/sie den Praxisbericht selbständig geschrieben und nur dort, wo dies ausdrücklich ausgewiesen ist, zitiert hat.

Es besteht die Option, den Praxisbericht in einer Kleingruppe von bis zu 4 Teilnehmenden zu erstellen. Wird der Praxisbericht als Kleingruppe erstellt, erhöht sich der Umfang des Praxisberichts multipliziert um die Anzahl der daran Beteiligten. Die Autorenschaft ist in den jeweiligen Bestandteilen des Praxisberichts und im Inhaltsverzeichnis namentlich auszuweisen, wobei der Anteil Theorie/Praxis von 40/60 in den Beiträgen jeder/jedes Teilnehmenden einzuhalten ist. Ebenso ist die Erklärung, dass der entsprechende Teil selbständig geschrieben und nur dort, wo dies ausdrücklich ausgewiesen ist, zitiert wurde, von allen an dem Praxisbericht Beteiligten schriftlich abzugeben.

Die Bewertung des Praxisberichts erfolgt durch zwei die Weiterbildung durchführende Dozierenden und ist in geeigneter Weise zu dokumentieren. Als ausreichende Leistung ist ein Praxisbericht dann zu bewerten, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht.

⁸ Es sind folgende Layout-Vorgaben einzuhalten: DIN A4, Schriftart Arial, 11 Pt., Blocksatz mit Silbentrennung, Zeilenabstand 1,5, Abstand der Seitenränder oben/unten: 2 cm, links: 3 cm und rechts: 2,5 cm, Seitennummerierung.

⁹ Vgl. § 58 Absatz 3 Schulgesetz für das Land Berlin (SchulG)

Fachgespräch

Zulassung

Der Praxisbericht ist bestanden, wenn

3. die Ausgangssituation analysiert wurde,
4. darauf aufbauende adäquate inklusionspädagogische Ziele definiert wurden,
5. das inklusionspädagogische Handeln geplant und dessen Umsetzung beschrieben wurde,
6. die bei der Umsetzung gesammelten Erfahrungen reflektiert und daraus die erforderlichen Schlussfolgerungen abgeleitet wurden sowie
7. verwendete Quellen (Fachliteratur) in fachlich angemessener Weise ausgewiesen wurden und ggfls. zitiert wurde.

Der Praxisbericht wird von zwei der durchführenden bzw. verantwortlichen Dozierenden gelesen und die Bewertung in geeigneter Weise dokumentiert.

Durchführung

Der Praxisbericht stellt die Grundlage für das Fachgespräch dar. Das Fachgespräch findet vor dem Gremium aus zwei die Weiterbildung durchführenden Dozierenden statt. Es kann als Einzel- oder Gruppengespräch stattfinden. Zulässig sind Gruppengespräche mit bis zu vier Teilnehmenden der Weiterbildung. Die Dauer des Fachgesprächs beträgt pro teilnehmender Person 20 Minuten. Ein Gruppengespräch ist so zu führen, dass die Einzelleistung jedes/r Teilnehmenden erkennbar ist.

Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie kann eine Beauftragte oder einen Beauftragten zur Teilnahme am Fachgespräch entsenden.

Zu Beginn des Fachgesprächs ist jede/r Teilnehmende zu befragen, ob er/sie sich gesundheitlich in der Lage fühlt, die Abschlussleistung zu erbringen. Nur im Falle der Bejahung findet das Fachgespräch statt. Bei Nichtteilnahme aus gesundheitlichen Gründen muss der Nachweis durch die Vorlage einer ärztlichen Bescheinigung erfolgen. Ein ärztliches Attest kann maximal zweimal von der Verpflichtung zur Durchführung des Fachgesprächs entbinden.

Im Fachgespräch ist festzustellen, ob der/die Teilnehmende in der Lage ist, die in der Weiterbildung erworbenen Kompetenzen praxisbezogen anzuwenden. Dabei gliedert sich das Fachgespräch in zwei Teile:

1. Teil: Vorstellung der Ergebnisse des Praxisberichts
2. Teil: Erörterung/Fachdiskussion

Direkt im Anschluss an das Fachgespräch bewertet das Gremium aus zwei die Weiterbildung durchführenden Dozierenden die Leistung jedes/r Teilnehmenden. Das Ergebnis lautet „bestanden“ oder „nicht bestanden“.

Bestehen

Als „bestanden“ ist die Leistung im Fachgespräch dann zu bewerten, wenn der/die Teilnehmende die zentralen Inhalte seines/ihres Praxisberichtes in einem Fachgespräch fachlich ausgewogen und unter Einsatz einer geeigneten Präsentationstechnik vorgestellt hat. Dabei ist der/die Teilnehmende in der Lage, den Praxisbericht im fachöffentlichen Dialog zu vertreten und dabei auch die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu vollziehen. Dabei reflektiert der/die Teilnehmende seine/ihre zukünftige Rolle als *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion*.

Das Fachgespräch ist von dem Gremium aus zwei die Weiterbildung durchführenden Dozierenden in geeigneter Weise zu dokumentieren.

Sofern das Fachgespräch mit „bestanden“ bewertet wurde, gilt die Abschlussleistung der Weiterbildung als erbracht. Innerhalb eines angemessenen Zeitraums wird dem/der Teilnehmenden seitens des die Weiterbildung durchführenden Bildungsanbieters das Zertifikat über den erfolgreichen Abschluss der Weiterbildung zum Erwerb der Zusatzqualifikation *Facherzieherin/Facherzieher für Teilhabe und Inklusion* ausgehändigt.

Nichtbestehen/Wiederholung der Abschlussleistung

Es ist möglich, die Abschlussleistung einmalig zu wiederholen. Sofern der Praxisbericht als „nicht ausreichend“ oder das Fachgespräch als „nicht bestanden“ bewertet wurde, kann der/die Teilnehmende innerhalb eines angemessenen Zeitrahmens eine einmalige Wiederholung bei dem die Weiterbildung durchführenden Bildungsanbieter beantragen. Der konkrete Termin wird im Einvernehmen zwischen der/dem Teilnehmenden und den den Praxisbericht bewertenden oder das Fachgespräch durchführenden Dozierenden des Bildungsanbieters vereinbart. Bei erneutem Nichtbestehen gilt die gesamte Weiterbildung als endgültig nicht bestanden.

V Inkrafttreten

Dieses Rahmencurriculum tritt zum Schuljahr 2025/26 verbindlich in Kraft.

VI Expert/innen-Gremium

Ein besonderer Dank geht an die Expert/innen, die maßgeblich an der Weiterentwicklung des Curriculums beteiligt waren, namentlich an:

Institution	Expert/in
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin	Prof. Dr. Birgit Behrisch
Pädagogische Initiative für kindliche Entwicklung PIKE e.V.	Conny Dittmer
Sozialpädagogisches Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg - SFBB	Marie Frieze
Procedo – Die Bildungspartner	Anna Frommelt
Stiftung SPI - Sozialpädagogisches Institut Berlin »Walter May	Hedwig Koch-Temming
Procedo – Die Bildungspartner	Jana Mentzel
Eigenbetriebe Kindergärten Nord-Ost	Anke Nash
Kinder- und Jugendambulanz/Sozialpädiatrische Zentrum Charlottenburg-Wilmersdorf	Dr. Irene Pfeiffer
Alice Salomon Hochschule Berlin	Prof. Dr. Corinna Schmude
DaKS - Dachverband Berliner Kinder- und Schülerläden	Babette Sperle
Käpt'n Browser gGmbH	Andrea Voss
Der Paritätische Berlin	Torsten Wischnewski-Ruschin

Der Dank gilt insbesondere auch der AG Menschen mit Behinderung - namentlich Claudia Groth, Stephanie Loos und Martin Prinz - für die fachlichen und kritisch-konstruktiven Rückmeldungen im Rahmen der Entstehung dieses Rahmencurriculums.