

Lars Mohr und Simon Christian Meier

Selbstbestimmung in der Interaktion

Die Bedeutung der Aktiven Partizipation für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung im Wohnheim

Zusammenfassung

Die Realisierung einer selbstbestimmten Lebensführung von Erwachsenen mit intellektueller Beeinträchtigung kann im Wohnheim starken Spannungen unterliegen. Daher braucht es Mittel und Wege, solche Spannungen wahrzunehmen und der Selbstbestimmung dennoch Raum zu geben: Für Fachpersonen ist es wichtig, die verschiedenen Interaktionsverhältnisse mit den Bewohnerinnen und Bewohnern zu erkennen und in Hinsicht auf die Selbstbestimmung ihres Gegenübers zu reflektieren. Dazu kann das Konstrukt der Aktiven Partizipation dienen, das ausgehend von einer qualitativen Video-Studie in fünf Wohngruppen entwickelt und untersucht wurde.

Résumé

La réalisation d'un mode de vie autodéterminé pour des adultes avec une déficience intellectuelle peut faire l'objet de fortes tensions dans le cadre d'un foyer. Il faut donc se servir de voies et moyens pour reconnaître de telles tensions tout en laissant de la place à l'autodétermination: il est important que le personnel spécialisé connaisse les différents rapports d'interaction qu'il peut entretenir avec les résident-e-s et puisse mener une réflexion tenant compte de l'autodétermination de ces dernières et ces derniers. Le modèle de la Participation active, développé et analysé sur la base d'une étude vidéo qualitative dans cinq groupes en foyer résidentiel, peut ici être utile.

Selbstbestimmung ist in der Betreuung und Begleitung von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung eine weit verbreitete und unbestrittene Leitidee. Sie bringt das Ziel und das Recht zum Ausdruck, in der Gestaltung der persönlichen Lebensumstände und in der Interaktion mit anderen dem eigenen Willen und eigenen Entscheidungen zu folgen, um dadurch die subjektive Lebensqualität zu erhöhen oder zu sichern (in Anlehnung an Wehmeyer, 2005, S. 117). Im Kern bedeutet Selbstbestimmung nach Wehmeyers bekannter Formulierung: «[...] to act as the primary causal agent in one's life» (ebd.). Die Umsetzung dieser Leitidee in der Praxis (etwa im Wohnheim) erweist sich aber immer wieder als Herausforderung, als anspruchsvoll und fragil. Das hängt – zumindest auch – mit der hohen sozialen Abhängigkeit von Menschen mit in-

tellectueller Beeinträchtigung zusammen. Diese Kinder, Jugendlichen oder Erwachsenen zeigen in ihrer Alltagsbewältigung meist erheblichen Unterstützungsbedarf. Dadurch nimmt für sie zugleich das Risiko zu, in Situationen des Ausgeliefertseins und in Erfahrungen der Ohnmacht zu geraten.

Frau Kaufmann, die seit etlichen Jahren in einer Wohngruppe lebt, braucht Hilfe für den Weg zur Toilette. Dort kommt sie alleine zurecht. Mit der Sozialpädagogin vereinbart sie, dass sie in fünf Minuten wieder «abgeholt» wird, um in den Gemeinschaftsraum zurückgehen zu können. Da die Sozialpädagogin im dichten Arbeitsalltag noch viele andere Aufgaben zu erledigen hat, vergisst sie die Abmachung mit Frau Kaufmann. Erst nach 45 Minuten fällt sie ihr wieder ein. Frau Kaufmann hat so lange alleine auf der Toilette gesessen.

«Fremdbestimmungsdrift»

Insgesamt lässt sich annehmen, dass Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung in agogischen Interaktionen eine stärkere Fremdbestimmung erfahren, als ihr Hilfebedarf und die jeweiligen Handlungssituationen begründen können. Denn oft bleibt unbedacht, dass die Verwirklichung eigener Entscheidungen oder Willensbekundungen im Wohnheim einer Reihe von Spannungen unterliegt (Rock, 2001), die gewissermaßen als «Fremdbestimmungsdrift» wirken. Drei derartige Spannungen seien exemplarisch hervorgehoben:

- *Spannung 1: hohe soziale Kontrolle*

Menschen, die in einem Wohnheim leben, verfügen im Vergleich mit anderen Personen ihres Alters in der Regel über weniger Zeit und Raum für ihre Privatsphäre. Durch die ständige Anwesenheit anderer Gruppenmitglieder und des Fachpersonals können sich Bewohnerinnen und Bewohner wesentlich seltener unbeobachtet bewegen oder Aktivitäten ohne Rückmeldung von anderen ausüben als sonst bei Erwachsenen üblich. Das erzeugt sozialen Anpassungsdruck (Senckel, 2017, S. 33ff.).

- *Spannung 2: Machtverhältnisse*

Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung fehlen grösstenteils klassische «Machtmittel» unserer Zivilgesellschaft wie die Schärfe oder Überlegenheit des Intellekts, eine durchsetzungsfähige Sprach- resp. Redegewalt, eine angesehene berufliche Situierung oder auch das Geld. Durch die damit verminderte Fähigkeit, einen eigenen Lebensstil (auch gegen Widerstände) durchzusetzen, werden für die Betroffenen häufig Normalitätsstandards prägend, die eine Integration in die Gesellschaft erleichtern sollen (Rock, 2001, S. 158f.).

- *Spannung 3: Entlastungsorientierung*

Mitarbeitende in Wohngruppen orientieren sich bei ihrer Tätigkeit nicht nur an fachlichen Leitideen. Ihre Handlungen richten sie auch daran aus, die zu leistende Arbeit zu erleichtern bzw. zusätzliche Erschwerungen zu verhindern: Sie bemühen sich «um Sicherstellung eines störungsfreien Arbeitsablaufs und um Minimierung der eigenen professionellen Belastung» (Rock, 2001, S. 156). Diese Entlastungsorientierung liegt weniger an einer etwaigen Bequemlichkeit der Fachpersonen als an strukturellen Gegebenheiten wie einem geringen Betreuungsschlüssel, Zeitknappheit oder Handlungsunsicherheit, wenn bisherige Routinen aufgegeben werden (die Selbstbestimmung der Bewohnerinnen und Bewohner ist weniger planbar als fürsorgerische Tätigkeiten). Oft können Mitarbeitende die Spannung zwischen dem Selbstbestimmungsrecht der Bewohnenden und der eigenen Entlastung nicht ohne Weiteres auflösen. Das mag Szenen wie die folgende erklären (aus einer Studie von Seifert, 2005, S. 180): «Am Wochenende wird mit der Wohngruppe nichts unternommen. Es ist wunderschönes Frühlingswetter, aber die beiden Mitarbeiterinnen gehen nicht einmal mit einem Teil der Bewohner spazieren. Eine der beiden erzählt mir, dass die Bewohner das Wochenende zum Ausruhen benötigen würden und sich auf der Couch ausruhen müssten.»

Ein Mittel zur Milderung der angesprochenen Spannungen bzw. der «Fremdbestimmungsdrift» in agogischen Interaktionen ist die Achtsamkeit und Reflektiertheit der Fachpersonen: Ihnen sollte gelingen, Interaktionen anhand spezifischer Merkmale dahingehend zu beurteilen, ob sie dem Gegenüber Selbstbestimmung ermöglichen oder eher als Bevormundung fungieren.

Konstrukt und Untersuchung der Aktiven Partizipation

Selbstbestimmung, so wie sie eingangs (in Anlehnung an Wehmeyer, 2005) definiert wurde, lässt sich jedoch in der Praxis nur eingeschränkt beobachten: Agogische Fachkräfte können wahrnehmen, was ein Mensch mit einer Beeinträchtigung tut und äussert. Aber subjektive Anteile der Selbstbestimmung – die individuelle Willensbildung und das Sich-Empfinden als «primary causal agent» im eigenen Leben – sind von aussen nicht einsehbar. Einen Ausweg aus dieser Problematik kann das Konstrukt der Aktiven Partizipation weisen: Aktive Partizipation umfasst diejenigen Teile der Selbstbestimmung, die in Interaktionen mit anderen sichtbar werden. Das sind

- a. die kommunikative Beteiligung (= Partizipation) der Person mit einer Beeinträchtigung: Inwiefern wird sie als Partnerin bzw. Partner akzeptiert und «adressiert»? Das heisst: Inwiefern wird sie mit geeigneten kommunikativen Mitteln angesprochen bzw. wird ihr mit geeigneten kommunikativen Mitteln «zugehört»?
- b. das Ausmass des Einflusses, den die Person mit Beeinträchtigung auf das eigene Tun bzw. auf das Geschehen in der Situation nimmt (= Aktivität): Folgt der interaktive Handlungsgang eher ihren Äusserungen (z. B. Vorschlägen) oder eher denjenigen der Fachpersonen?

Aktive Partizipation umfasst diejenigen Teile der Selbstbestimmung, die in Interaktionen mit anderen sichtbar werden.

Näher beschrieben und untersucht wird die Aktive Partizipation von Erwachsenen mit intellektueller Beeinträchtigung im Wohnheim in einer qualitativen Video-Studie von

Meier (2015). Leitend sind dabei unter anderem zwei Fragestellungen:

1. Welche Interaktionsverhältnisse lassen sich zwischen betreuenden und betreuten Personen in Wohninstitutionen beobachten?
2. Wie beeinflussen vorgefundene Interaktionsverhältnisse die Aktive Partizipation der Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung?

Die Antworten auf diese Fragen stützen sich auf die Analyse von etwa 90 Stunden Videomaterial. Für dessen Aufzeichnung kamen sogenannte KamerabrilLEN zum Einsatz (Wettstein & Jakob, 2010), die von fünf Personen mit intellektueller Beeinträchtigung getragen wurden (in Anschluss an einen ausführlichen Informations- und Schulungsprozess für jede Wohngruppe). Die Aufnahmen ermöglichten eine intensive und präzise Auseinandersetzung mit den vielfältigen Alltagsinteraktionen im Wohnheim. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Perspektive der betreuten Menschen wiedergeben und ohne Beeinflussung durch die Anwesenheit von Forschenden zustande kamen.

Die Auswertung der Video- und Audiodaten erfolgte mithilfe der Konversationsanalyse nach Deppermann (2008). Das Analysemodell wurde während der Arbeit mit den Videos stetig verfeinert und auf das empirische Material angepasst. Es ging von der Grundannahme aus, dass Interaktionen durchgehend von einer sozialen Geordnetheit gekennzeichnet sind, auch und gerade dann, wenn auf den ersten Blick keine Ordnung erkennbar ist. Die Ordnung wird von den Beteiligten der Interaktion in der zeitlichen Abfolge des kommunikativen Austauschs hervorgebracht. Dabei lassen sich regelhafte Sequenzen und Muster ausmachen. Da sich die Beteiligten an einer Interaktion im

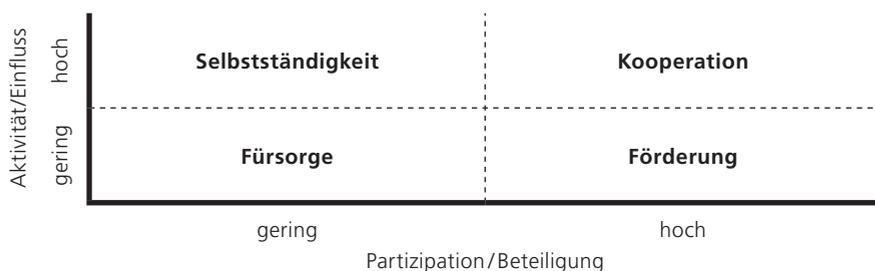


Abbildung 1: Interaktionsverhältnisse im Wohnheim in Bezug zu Aktivität und Partizipation

Alltag gegenseitig z. B. durch Gestik, Mimik oder Tonfall zeigen, wie ihre Handlungen zu verstehen sind, kann man sich als Wissenschaftlerin oder Wissenschaftler in die Teilnehmenden-Perspektive versetzen und so den verbalen oder nonverbalen Dialog analysieren: Wie die Partnerinnen und Partner in den realen Situationen orientiert man sich in der Analyse ausschliesslich an der sicht- und hörbaren kommunikativen Oberfläche des Geschehens (Hausendorf, 2011).

Interaktionsverhältnisse und Aktive Partizipation

In der Untersuchung liessen sich vier Interaktionsverhältnisse unterscheiden und deren Bedeutung für die Aktive Partizipation herausarbeiten (siehe Abbildung 1). Die Verhältnisse ergeben sich einerseits aus den Möglichkeiten der Person mit Beeinträchtigung, aktiv in der Situation Einfluss zu neh-

men (y-Achse), und andererseits aus dem Ausmass ihrer Beteiligung (Partizipation) an der Interaktion (x-Achse).

Die in der Abbildung betitelten Interaktionsverhältnisse sind jeweils durch typische Verhaltensweisen der Beteiligten gekennzeichnet, durch sogenannte «Kommunikationseinheiten». Deren Auftreten und deren Verflechtung in einer Interaktion können als Merkmale dienen, nach denen die Aktive Partizipation von Bewohnerinnen und Bewohnern während einzelner Interaktionssequenzen eingeschätzt und reflektiert wird. Eine exemplarische Zusammenstellung (Auswahl) von Kommunikationseinheiten zu jedem der vier Interaktionsverhältnisse bieten die Tabellen 1–4 (ausführlicher in Meier, 2015). Jedes Interaktionsverhältnis wird zudem mit einer Beispielszene aus dem Videomaterial der Studie illustriert (alle Namen sind anonymisiert).

Tabelle 1: Interaktionsverhältnis «Fürsorge»

Grundcharakter:	Beteiligung gering, Einfluss gering: Es findet eine <i>Versorgung</i> statt, die der betreute Mensch an sich oder mit sich geschehen lässt: Er erfährt « <i>Behandlung</i> » (und bleibt passiv).
Kommunikationseinheiten Fachperson:	helfen, ohne zu fragen; hohes Tempo; fehlende Information und Kontextualisierung; versorgen, ohne ein Mitreden zuzulassen; informieren, ohne Einverständnis abzuholen
Kommunikationseinheiten betreute Person:	akzeptieren; trinken; essen (in der Studie wurde das Fürsorge-Verhältnis vor allem in Essenssituationen beobachtet).

Beispielszene zum *Fürsorge-Verhältnis* (siehe Tab. 1; Meier, 2015, S. 110):

Nachdem Herr Etzel seit gut 40 Minuten im Wohnzimmer gegessen ist und mit Mitbewohnenden ein Programm im Radio gehört hat, kommt aus dem Hintergrund ein Betreuer (B18) und sagt zu Herrn Etzel: «So, Stefan, gehen wir auch noch in den Singkreis, gell.» Ohne eine Antwort abzuwarten, schiebt B18 den Rollstuhl mit Herrn Etzel durch verschiedene Gänge in einen grossen, hellen Raum, in dem sich ca. 30–40 Leute einfinden und in einem Kreis zusammensitzen. B18 sagt: «So, dann kannst du hier neben X hinsitzen, hä?» Dann geht B18 weg und hilft, die Stühle für andere bereitzustellen.

Beispielszene zum *Förderungsverhältnis* (siehe Tab. 2; Meier, 2015, S. 118):

Ein Betreuer (B1) und Frau Albis bereiten eine Salatsauce zu. B1 probiert die Sauce mit dem Löffel und sagt, dass sie jetzt «sehr konzentriert und sauer sei». Dies bestätigt Frau Albis ohne eigenen Geschmackstest. Nun fragt B1 Frau Albis, was man tun könne bzw. was man hinzufügen könne, um die «Sauce zu neutralisieren». Frau Albis schlägt vor, Öl zu nehmen. Darauf entgegnet B1 direkt und schnell, was man denn «sonst noch im Kühlschrank habe». Die Antwort von Frau Albis lautet «Milch». Darauf erwidert B1 «ja genau, Milch» und schlägt unmittelbar darauf vor, einen Löffel Joghurt zu nehmen, da dies die Sauce noch etwas «sämiger» mache. Schliesslich wird Joghurt (und weder Öl noch Milch) in die Salatsauce gerührt.

Tabelle 2: Interaktionsverhältnis «Förderung»

Grundcharakter:	Beteiligung hoch, Einfluss gering: Es findet eine <i>thematische Auseinandersetzung</i> mit geeigneten kommunikativen Mitteln statt. Der betreute Mensch erfährt Anweisung oder Beurteilung für sein Tun. Anweisungen kommt er nach, Beurteilungen akzeptiert er.
Kommunikationseinheiten Fachperson:	beurteilen; eingreifen; befehlen; Tempo- und Lösungsvorgabe; nach Aufgaben strukturieren; Antworten abfragen
Kommunikationseinheiten betreute Person:	(vor-)schnell antworten; Erwartungen entsprechen; Vorschläge machen

Tabelle 3: Interaktionsverhältnis «Kooperation»

Grundcharakter:	Beteiligung hoch, Einfluss hoch: Es findet eine <i>thematische Auseinandersetzung</i> mit geeigneten kommunikativen Mitteln statt. Der betreute Mensch weist an, beurteilt oder macht (initiativ) Vorschläge, die Resonanz finden.
Kommunikationseinheiten Fachperson:	akzeptieren; differenziert und ausführlich fragen; sich adäquat positionieren; Augenhöhe; adäquates Tempo; angepasste Sprechweise; aktiv zuhören; Auftrag ausführen; Auswahl anbieten; Humor.
Kommunikationseinheiten betreute Person:	sich ungefragt einbringen; argumentieren; strukturieren; sich wehren; eigene Erfahrungen beisteuern; lachen.

Tabelle 4: Interaktionsverhältnis «Selbstständigkeit»

Grundcharakter:	Beteiligung gering, Einfluss hoch: Der betreute Mensch beschäftigt sich alleine mit einer selbst gewählten Tätigkeit. Infolge einer kurzen Absprache weiss er, wo und wie er die Betreuungsperson im Bedarfsfall finden kann.
Kommunikationseinheiten Fachperson:	Transparenz herstellen; informieren und kontextualisieren; nachfragen; Meinungen und Vorschläge des Gegenübers akzeptieren.
Kommunikationseinheiten betreute Person:	klare Aussagen machen; selbstständig (etwas) machen; sich zurückziehen.

Beispielszene zum *Kooperationsverhältnis* (siehe Tab. 3; Meier, 2015, S. 149f.):

Eine Betreuerin (B9) kommt ins Zimmer und fragt Frau Dufour, ob «sie die Wäsche versorgen möchte». B9 läuft zum Schrank, stellt die Wäschebox auf den Boden und fragt: «Sagst du mir, Sarah, wo du was hinhaben möchtest?» Dann stellt sie die Frage, ob sie es «später machen möchte». Frau Dufour antwortet mit «jetzt». Dann beginnt das Versorgen der Wäsche. Es läuft so ab, dass die Betreuerin jedes einzelne Kleidungsstück hochhält und fragt, in welchen Schrank Frau Dufour es haben möchte, «links, rechts?» Frau Dufour antwortet, zudem gibt sie die Anweisung, in welchem Regal sie die Wäsche versorgt haben möchte. Die Betreuerin führt die Aktion so aus, wie von Frau Dufour gewünscht. So geht das für die gesamte Wäsche, die in den Schrank gehört. Es gibt auch Wäschestücke, die in einen kleinen Schubladenschrank kommen; diese versorgt Frau Dufour selbst.

Beispielszene zum *Selbstständigkeitsverhältnis* (siehe Tab. 4; Meier, 2015, S. 133):
Die Betreuerin B11 kommt zu Herrn Badus, der auf der Couch sitzt und fernsieht. Sie sagt, dass «sie und der andere Betreuer jetzt schnell Pause machen würden». Wenn etwas sei, dürfe er sich gerne melden. Herr

Badus antwortet mit «mhm» [zustimmend] und sieht daraufhin weiter fern.

Neben den hier erläuterten Interaktionsverhältnissen (Tabellen 1–4) identifiziert Meier (2015, S. 125ff.) in seiner Untersuchung noch ein weiteres: die «Nachlässigkeit». Hierbei handelt es sich um die «Nullausprägung» der Aktiven Partizipation, d.h. der Mensch mit Beeinträchtigung hat weder Einfluss auf das Geschehen noch erfährt er Beteiligung daran. Eine *Interaktion* im eigentlichen Sinne findet nicht statt. Vielmehr sind die Fachpersonen «mit sich selbst, mit Haushaltsarbeit oder mit anderen Bewohnenden beschäftigt. Die betreute Person wird ignoriert oder uninformiert allein gelassen» (ebd., S. 125).

Folgerungen und Ausblick

Soll Selbstbestimmung im Wohnheim gelebter Alltag sein, so gilt es in erster Linie, Selbstständigkeits- und Kooperationsverhältnisse zu pflegen. Fürsorge- und Förderungsverhältnisse sollen auf das Notwendige beschränkt sowie bewusst und achtsam gestaltet werden. Dabei ist jedoch immer die Frage im Blick zu behalten, inwiefern das jeweilige Interaktionsverhältnis in Bezug auf die Situation und die Kompetenzen des Gegenübers angemessen bzw. be-

gründbar scheint. Zwei Beispiele können das veranschaulichen:

- Ein Selbstständigkeitsverhältnis ist *keine* adäquate Form der Begleitung (oder nur für sehr kurze Zeit), wenn z. B. eine Person aufgrund ihres emotionalen Entwicklungsstands (dazu Sappok & Zepperitz, 2016) ohne die Anwesenheit einer primären Bezugsperson ihre Affekte nicht regulieren kann und in Panik gerät.
- Ein Fürsorge-Verhältnis wiederum ist geboten, wenn eine Person eine unmittelbare Gefahr, die Leib und Leben bedroht, nicht erkennt (z. B. wenn sie ohne Rücksicht auf den regen Verkehr die Strasse überqueren will).

Um Alltagssituationen treffend einzuschätzen und dadurch das Recht auf Selbstbestimmung der Bewohnerinnen und Bewohner zu schützen, benötigen Fachkräfte unter anderem

- das Bewusstsein dafür, dass für die Möglichkeiten der Selbstbestimmung von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung die Art der Interaktion entscheidend ist;
- Achtsamkeit bzw. Beobachtungskompetenzen, die in Aus- und Weiterbildungen geschult werden;
- Offenheit und Austausch im Team in Form von Intervisionen, Fallbesprechungen, gemeinsamem Reflektieren über Praxisituationen etc.

Als Grundsatz kann gelten, dass Selbstbestimmung jedem Menschen in einer individuellen Art möglich ist. Diese Möglichkeiten zu finden und kreativ zu nutzen, ist eine gemeinsame Aufgabe für Fachpersonen und für Bewohnerinnen und Bewohner. Weiterbildungsangebote zur Thematik sollten sich daher an alle Beteiligten richten.

Literatur

- Deppermann, A. (2008). *Gespräche analysieren. Eine Einführung* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Hausendorf, H. (2011). gi: *Theoretische Grundlagen: Handout des Online-Kurses Gesprächsanalyse interaktiv*. Zürich: Universität Zürich.
- Meier, S. C. (2015). *Dabeisein, Mitmachen und Mitgestalten im Wohnheimalltag. Von der Selbstbestimmung zur Aktiven Partizipation Erwachsener mit intellektueller Beeinträchtigung* (Reihe Behindertenpädagogik und Integration, 11). Frankfurt: Lang.
- Rock, K. (2001). *Sonderpädagogische Professionalität unter der Leitidee der Selbstbestimmung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sappok, T. & Zepperitz, S. (2016). *Das Alter der Gefühle. Über die Bedeutung der emotionalen Entwicklung bei geistiger Behinderung*. Bern: Hogrefe.
- Seifert, M. (2005). Teilhabe von Menschen mit schwerer Behinderung im Bereich des Wohnens – eine kritische Bestandsaufnahme. In E. Wacker, I. Bosse, T. Dittrich, U. Niehoff, M. Schäfers, G. Wansing & B. Zalfen (Hrsg.), *Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein* (S. 173–184). Marburg: Lebenshilfe.
- Senckel, B. (2017). *Du bist ein weiter Baum. Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung* (5. Aufl.). München: Beck.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-Determination and Individuals with Severe Disabilities: Re-examining Meanings and Misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30 (3), 113–120.
- Wettstein, A. & Jakob, M. (2010). Assessing aggressive adolescents' environments from their perspective by using camera-glasses: an innovative new technique. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 2 (2), 23–32.



Dr. phil. Lars Mohr
Dozent im Institut für Behinderung
und Partizipation,
Interkantonale Hochschule
für Heilpädagogik Zürich (HfH)
Schaffhauserstrasse 239
Postfach 5850
8050 Zürich
lars.mohr@hfh.ch



Dr. phil. Simon Christian Meier
Dissertation in Erziehungswissenschaften
an der Universität Zürich
simonc.meier@gmail.com



Die Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (kurz: European Agency oder EA) ist eine Organisation, deren Mitgliedsländer eine Optimierung sowohl der bildungspolitischen Strategien als auch der heil- und sonderpädagogischen Praxis anstreben. Es wird versucht, die Lernenden auf allen Stufen des Lernens zu fördern, damit sich ihre Chancen zur aktiven Teilhabe an der Gesellschaft verbessern.

Aktuell: Die EA hat ein dreijähriges Projekt (2015–2017) mit dem Titel «Inklusive frühkindliche Bildung und Erziehung» durchgeführt. Die Ziele des Projekts waren die Identifizierung, Analyse und anschließende Förderung der wichtigsten Charakteristika einer hochwertigen inklusiven frühkindlichen Bildung und Erziehung für alle Kinder ab drei Jahren bis zum Beginn der Grundschulbildung. Die Zusammenfassung des Syntheseberichts ist jetzt auch auf Deutsch verfügbar und schliesst mit einer Reihe von Empfehlungen ab, die sich in erster Linie an politische Entscheidungsträger richten.

[www.european-agency.org/resources/publications/
inclusive-early-childhood-education-new-insights-and-tools-final-summary](http://www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-early-childhood-education-new-insights-and-tools-final-summary)