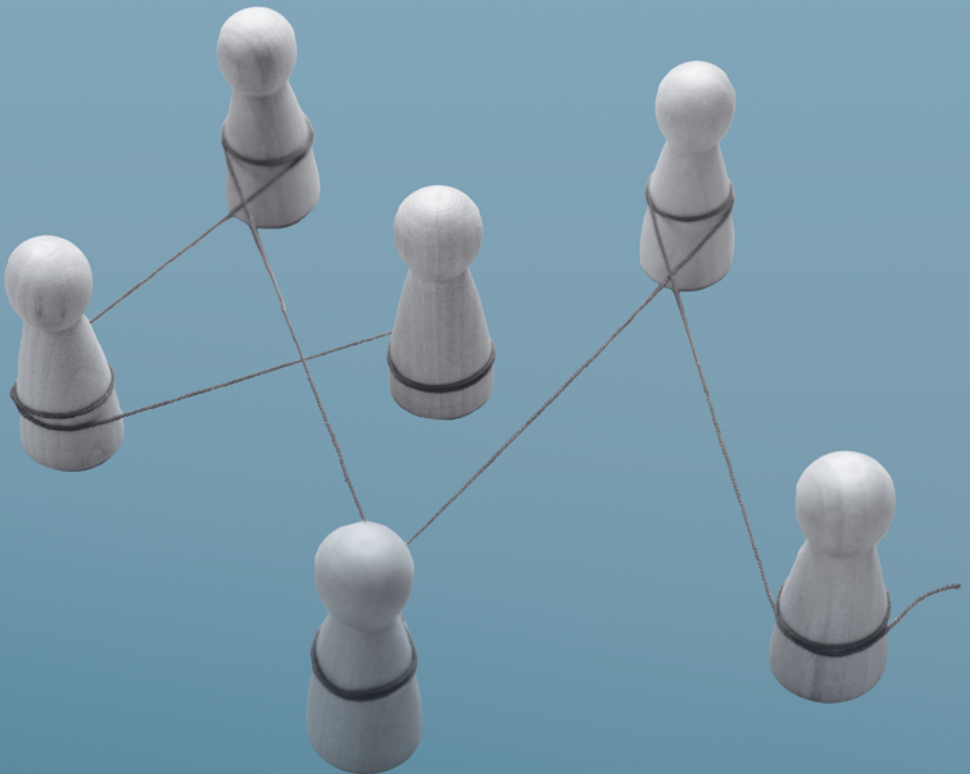




Kooperationen im Frühbereich

➤ Arbeitsleben von Menschen mit Sehbeeinträchtigung



Schweizerische
Zeitschrift für
Heilpädagogik

Inhalt

Silvia Schnyder Editorial	3
Rundschau	4
SCHWERPUNKT	
Martin Hafen und Claudia Meier Magistretti Familienzentrierte Netzwerke in der Schweiz	9
Anke Schuler, Viviane Galfo, Raphaela Iffländer, Rainer Truninger, Kurt Albermann, Oskar Jenni und Michael von Rhein Kooperationen im Frühbereich im Zürcher Abklärungsverfahren	16
Franziska Vogt und Dominique Puenzieux Multiprofessionelle Kooperation für frühe Sprachförderung «Gut vorbereitet in den Kindergarten» in der Stadt Zürich	22
Christoph Till, Britta Juska-Bacher, Larissa Maria Troesch und Pascale Schaller Integrierte durchgängige Sprachbildung – Übergänge als Handlungsfeld	28
Mone Welsche und Franziska Theil Chancen und Herausforderungen einer interdisziplinären Zusammenarbeit Ein inklusiv ausgerichtetes Bewegungsprojekt in der Frühen Bildung	36
Sarah Wabnitz und Marianne Bossard Partizipative Elternbegleitung Mit Eltern auf Augenhöhe kooperieren	43
Dokumentation zum Schwerpunkt	50
WEITERE THEMEN	
Catherine Rausch und Stefan Spring Arbeitsleben von Menschen mit Sehbeeinträchtigung Eine Studie, welche aus der Praxis entstand und diese beeinflusst	51
David Bisang und Daniel Stalder Achtung: Absturzgefahr Wie fehlende oder falsche sprachliche Wegweiser in die Irre führen	58
Bücher / Erzählte Behinderung / Politik / Agenda	60
Inserate	65
Impressum	15

Silvia Schnyder

Ein engmaschiges Netz gibt Halt

In der Zeit von Schwangerschaft und Geburt nutzen Familien verschiedene Dienste und Fachstellen, zum Beispiel Hebammen oder die Mütter-Väter-Beratung. Mit zunehmendem Alter des Kindes verlieren allerdings viele Familien den Zugang zu Unterstützungsangeboten. Im vorliegenden Heft stellen wir Ihnen verschiedene Kooperationen im Frühbereich vor, die dazu dienen, belastete Familien früher zu erreichen und die Kinder bestmöglich zu unterstützen.

Martin Hafen und Claudia Meier Magistretti stellen eine Studie vor, die die familienzentrierten Netzwerke im Frühbereich mit dem Ansatz der Frühen Hilfen aus Österreich vergleicht. Regionale Frühe-Hilfen-Zentren binden möglichst viele Fachpersonen aus dem Frühbereich in kleinräumige Netzwerke ein. Das hat den Vorteil, dass die Fachpersonen koordinierter zusammenarbeiten.

Eine Autorengruppe um Michael von Rhein stellt das Zürcher Abklärungsverfahren im Frühbereich vor. Das Verfahren involviert alle Beteiligten, welche die Kinder und Familien unterstützen: Fachpersonen aus der Heilpädagogik, Logopädie, Entwicklungspädiatrie oder der Medizin.

Im Artikel von Franziska Vogt und Dominique Puenzieux geht es um das Programm «Gut vorbereitet in den Kindergarten» der Stadt Zürich. Die multiprofessionelle Zusammenarbeit ist entscheidend für die Früherkennung von Spracherwerbsschwierigkeiten sowie für die Sprachförderung und Inklusion

von Kindern mit geringen Deutschkenntnissen und mit besonderem Bildungsbedarf.

Christoph Till und sein Team präsentieren das Projekt «bisKidS – von der Vorschule bis zum Kindergarten – integrierte durchgängige Sprachbildung». Um die Durchgängigkeit der Sprachbildungsmaßnahmen zu gewährleisten, braucht es die Zusammenarbeit zwischen vorschulischen und schulischen Einrichtungen. Brüche in der Bildungslaufbahn, wie sie durch Übergänge zwischen verschiedenen Institutionen entstehen, können so verhindert werden.

Mone Welsche und Franziska Theil stellen ein inklusiv ausgerichtetes Bewegungsprojekt in der Frühen Bildung vor: Durch Spielimpulse mit direktem Körperkontakt bauen Kinder und Jugendliche eine Beziehung zueinander auf. Die Fachpersonen machen positive Erfahrungen, da sie sich intensiv miteinander austauschen und gemeinsam reflektieren.

Schliesslich schreiben Sarah Wabnitz und Marianne Bossard über die Zusammenarbeit mit Eltern. Sie zeigen, wie sie als Heilpädagogische Früherzieherinnen mit Eltern auf Augenhöhe kooperieren und wie eine partizipative Begleitung von Eltern aussieht.

Für die bestmögliche Förderung der Kinder müssen wir das Rad nicht neu erfinden – vielmehr sollten wir auf den bestehenden Angeboten aufbauen und die Kooperationen intensivieren. So knüpfen wir im Frühbereich ein immer tragfähigeres Netz, das belasteten Familien Halt gibt.



*Silvia Schnyder
Wissenschaftliche
Mitarbeiterin SZH / CSPS
silvia.schnyder@szh.ch*

Rundschau

INTERNATIONAL

DE: Nationaler Bildungsbericht 2022

Die Bildungslandschaft in Deutschland steht aktuell vor sehr grossen Herausforderungen. Dafür verantwortlich sind unter anderem die Folgen der Corona-Pandemie und der Bedarf, der sich durch die Flüchtlinge aus der Ukraine ergibt. Weitere Aufgaben stellen sich vor dem Hintergrund steigender Geburtenraten, der wachsenden Heterogenität von Kindern und Jugendlichen, sozialer Ungleichheit bei Bildungschancen sowie der Umsetzung von Inklusion in allen Bildungsbereichen. Schwerpunkt des *Bildungsberichts 2022* ist das Bildungspersonal, das für die Bildungsprozesse eine Schlüsselrolle einnimmt. Der Nationale Bildungsbericht liefert alle zwei Jahre Zahlen und Entwicklungen aus allen Bildungsbereichen – von der frühkindlichen Bildung bis zur beruflichen Weiterbildung.

www.bundesregierung.de →

Medienmitteilung vom 23.06.2022

DE: Überprüfung von Websites der öffentlichen Verwaltung

Digitale Angebote von Behörden sollen für alle Menschen nutzbar sein – auch für Menschen mit Behinderungen. Das Bundesministerium für Arbeit und Soziales untersuchte im vergangenen Jahr rund 1.900 Websites der öffentlichen Hand im Hinblick auf ihre Barrierefreiheit. Eine aktuelle Auswertung dieser Daten durch das *Institut der deutschen Wirtschaft (IW)* zeigt die Schwachstellen auf: Keine der geprüften Websites erfüllt alle gesetzlichen Anforderungen. Das stellt das IW in seinem Kurzbericht «Digitale Barrierefreiheit: (noch)

keine Vorbildfunktion der öffentlichen Verwaltung» fest.

www.springerprofessional.de

EU: Werte- und Kompetenzrahmen für inklusive Bildungsfachpersonen

Die *European Agency* hat einen neuen Werte- und Kompetenzrahmen für inklusive Bildungsfachpersonen herausgegeben. Er beschreibt die wesentlichen Merkmale professionellen Lernens für alle Bildungsfachpersonen, die in der inklusiven Bildung tätig sind. Um inklusive Bildung Wirklichkeit werden zu lassen, müssen Lehrpersonen darauf vorbereitet sein, alle Lernenden zu unterstützen. Sie müssen sich der Vision einer inklusiven Bildung und ihrer Rolle bei deren Verwirklichung bewusst sein. Politische Rahmenbedingungen für die Entwicklung inklusiver Bildungssysteme sollten daher das professionelle Lernen von Lehrkräften (*Teacher Professional Learning for Inclusion, TPL4I*) für Inklusion beinhalten, um alle Bildungsfachkräfte dabei zu unterstützen, inklusive Bildungskompetenzen zu erlangen.

www.european-agency.org/news/tpl4i-profile →

Medienmitteilung vom 25.07.2022

NATIONAL

50 Jahre Verband Psychomotorik Schweiz

Der *Verband Psychomotorik Schweiz* feiert dieses Jahr sein 50-jähriges Bestehen. Seit seiner Gründung ist der Verband kontinuierlich gewachsen und zählt heute knapp 1000 Mitglieder aus der ganzen Schweiz. Psychomotorik Schweiz wirkt auf nationaler Ebene, seine 22 Sektionen vertreten die

Mitglieder auf kantonaler Ebene. In den vergangenen 50 Jahren hat der Verband wichtige Meilensteine gesetzt, zum Beispiel die Finanzierung von psychomotorischen Leistungen durch die IV und gewisse Zusatzversicherungen oder die Aufnahme als sonderpädagogisches Grundangebot in das Sonderpädagogik-Konkordat. Der Verband ist anerkannter Ansprechpartner im Bildungs- und Gesundheitswesen, gut vernetzt mit relevanten Akteuren und den anderen Berufsverbänden.

www.psychomotorik-schweiz.ch

Projekt für mehr Partizipation in der Entwicklungszusammenarbeit

Die Partizipation von Menschen mit Behinderungen und deren Organisationen im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit zu stärken – das ist das Ziel eines Projekts des *Hilfswerks CBM Schweiz* und *AGILE*, dem *Dachverband der Behinderten-Selbstvertretungsorganisationen der Schweiz*. Die beiden Organisationen wollen mit diesem Projekt den Austausch, den Wissenstransfer und die Vernetzung fördern, damit sich Menschen mit Behinderungen und Selbstvertretungsorganisationen in Zukunft stärker in Themen der Entwicklungszusammenarbeit einbringen können. Ein erster Austausch soll interessierte Personen und Organisationsvertreterinnen und -vertreter zusammenbringen. Die dabei entstehende Gruppe kann nach dem Treffen selber bestimmen, in welchen Bereichen sie ihre Kompetenzen weiter ausbauen will und welche Schwerpunkte sie setzen möchte.

www.inclusion-handicap.ch →

Medienmitteilung vom 19.08.2022

KANTONAL / REGIONAL

BL: Stärkung der Leseförderung an Baselbieter Volksschulen

Bis ins Jahr 2028 wird im Rahmen des Massnahmenpakets «Zukunft Volksschule» an den Baselbieter Volksschulen eine stufen- und fächerübergreifende Leseförderung verankert. Damit sollen künftig möglichst alle Schülerinnen und Schüler die Grundkompetenzen für verstehendes Lesen erreichen. Der Kanton investiert in den nächsten sieben Jahren rund 1,8 Millionen Franken in dieses Teilprojekt.

www.baselland.ch → Medienmitteilung

vom 15.08.2022

SO: Frühe Sprachförderung

Rund 85 Prozent der Solothurner Gemeinden haben beim Kanton eine Einführungspauschale für die frühe Sprachförderung beantragt. Sie verpflichten sich damit, bis zum Schuljahr 2024/25 die Voraussetzungen für die Einführung der frühen Sprachförderung zu schaffen. Die frühe Sprachförderung trägt zur Chancengerechtigkeit bei, indem bessere Startvoraussetzungen für die schulische Laufbahn von Kindern mit Förderbedarf geschaffen werden.

www.so.ch → Medienmitteilung vom

18.08.2022

SO: Neue Beratungsstelle Autismus

Unterstützung für das schulische und familiäre Umfeld von Schülerinnen und Schülern mit Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) erleichtert diesen den Besuch der Regelschule und trägt zum Schulerfolg bei. Im Kanton Solothurn hat am 16. August die neue Beratungsstelle Autismus ihre Arbeit aufgenommen. Fachpersonen und Erzie-

hungsverantwortliche von Regelschülerinnen und -schülern mit ASS erhalten dort Unterstützung in den Bereichen Prävention und Beratung. Das *Zentrum für Kinder mit Sinnes- und Körperbeeinträchtigung*, ZKSK wird die Beratungsstelle im Auftrag des Volksschulamts für den ganzen Kanton Solothurn anbieten.

www.zksk.ch

ZH: Neurodiversität in der Berufsbildung

Neurodivers sein bedeutet, die Welt anders wahrzunehmen. Neurodiverse Menschen, also Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung oder einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung stehen im Leben besonderen Herausforderungen gegenüber. Der *Justizvollzug und Wiedereingliederung (JuWe)* hat ein Projekt angestossen, das bei der kantonalen Verwaltung weitere Berufs- und Praxisbildende für das Thema sensibilisieren soll.

www.zh.ch

VARIA

Socialstore Awards 2022

Die *Socialstore Awards* werden 2022 zum dritten Mal vergeben. Sie sind eine Auszeichnung für Produkte und Innovationen aus den Werkstätten sozialer Institutionen der Schweiz. Die Preise bringen Wertschätzung und Dankbarkeit zum Ausdruck für jene Menschen, die aufgrund ihrer Beeinträchtigung normalerweise nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen und rücken deren Fähigkeiten und Aktivitäten in den Fokus. Die Preisvergabe steht unter dem Patronat von INSOS, dem nationalen Branchenverband der Dienstleister für Men-

schen mit Behinderung. Neu wird in diesem Jahr die Kategorie «Kooperation» vergeben. Die Preisverleihung findet am 29. November in der Eventfabrik Bern statt, anlässlich der gemeinsamen Tagung von INSOS und Arbeitsintegration Schweiz.

www.socialstore.ch/de/award2022

Inklusives musikalisches Orientierungsjahr am Hamburger Konservatorium

Ab Wintersemester 2022/2023 können junge Menschen mit und ohne Behinderung am *Hamburger Konservatorium* für sich prüfen, ob sie Musik zu ihrem Beruf machen möchten und wie sie ihren Weg in die Berufsmusik gestalten. Musikinteressierte mit Behinderungen können dank privater Spenden durch Stipendien unterstützt werden, um die Studiengebühren und individuelle Hilfeleistungen zu finanzieren, wie etwa Lernassistenzen und zusätzliche Lernangebote. Die Initiative ist Teil des in Hamburg umgesetzten Programms ARTplus von EU-CREA e.V., das neue Möglichkeiten der beruflichen Qualifizierung für Kreative mit Behinderung erreichen will.

www.hamburger-konservatorium.de

Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS)

Die *Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS)* des Deutschen Studentenwerks feiert sein 40-jähriges Bestehen mit einer Jubiläums- und Fachtagung vom 10. und 11. November in Berlin. Dabei wird diskutiert, was mit Blick auf die Realisierung einer inklusiven Hochschule in den letzten 40 Jahren gemeinsam erreicht wurde und was die aktuellen Herausforderungen und Handlungsfelder sind.

Themenschwerpunkte 2023

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik

Heft	Schwerpunkt	Ankündigung	Einsendeschluss
1–2/2023	Übergänge	10.08.2022	10.10.2022
3/2023	Assistenz (Schule/Freizeit/Wohnen)	10.09.2022	10.11.2022
4/2023	Kindeswohl und Kinderschutz	10.10.2022	10.12.2022
5–6/2023	Ethik	10.11.2022	10.01.2023
7–8/2023	Behinderung und Freizeit	10.01.2023	10.03.2023
9/2023	Behinderung und Sexualität	10.03.2023	10.05.2023
10/2023	Inklusion von Anfang an	10.04.2023	10.06.2023
11/2023	Diagnostik	10.05.2023	10.07.2023
12/2023	Emotionen, Emotionsregulation	10.06.2023	10.08.2023

Autorinnen und Autoren werden gebeten, so früh wie möglich einen Artikel per Mail anzukündigen. Die Redaktion entscheidet erst nach der Sichtung eines Beitrages über dessen Veröffentlichung. Bitte beachten Sie vor dem Einreichen Ihres Artikels unsere Redaktionsrichtlinien unter www.szh.ch/zeitschrift.

Freie Artikel

Nebst Beiträgen zum Schwerpunkt publizieren wir regelmässig auch freie Artikel. Die Redaktion nimmt gerne laufend Ihre Artikel zu einem heilpädagogischen Thema nach Wahl entgegen: redaktion@szh.ch

Stichworte zu den Themenschwerpunkten finden Sie unter: www.szh.ch

Thèmes des dossiers 2022

Revue suisse de pédagogie spécialisée

Numéro	Dossier
1 (mars, avril, mai 2022)	Pratiques éducatives novatrices
2 (juin, juillet, août 2022)	Éducation précoce spécialisée
3 (sept., oct., nov. 2022)	Inclusion postscolaire
4 (déc. 2021, janv., fév. 2023)	Conceptions et dispositifs de formation en pédagogie spécialisée

Une description des thèmes 2022 est disponible sur le site Internet du CSPS :

www.csp.ch/revue/themes-2022

Informations auteurs-e-s : merci de prendre contact avec la rédaction avant l'envoi d'une contribution sur l'un de ces thèmes ou sur un **sujet de votre choix**: redaction@csp.ch

Lignes directrices rédactionnelles : www.csp.ch/revue

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik



Gold Open Access

Wir gehen neue Wege! Ab 2023 erscheinen unsere beiden Fachzeitschriften (*Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* und *Revue suisse de pédagogie spécialisée*) ohne Sperrfrist digital und frei zugänglich. Dadurch erhöhen wir die Sichtbarkeit und Barrierefreiheit der Inhalte und ermöglichen einen unmittelbaren Zugang zu Bildung und Wissen. Mit dem Newsletter der Edition SZH/CSPS bleiben Sie über alle Neuerscheinungen unserer Zeitschrift informiert.



Melden Sie sich jetzt an:
<https://szh.ch/de/edition-szh-csps/ueber-den-verlag>



Martin Hafen und Claudia Meier Magistretti

Familienzentrierte Netzwerke in der Schweiz

Zusammenfassung

Die Geburt eines Kindes bringt für alle Familien Belastungen mit sich. Für einige Eltern sind die Herausforderungen so gross, dass sie nicht mehr uneingeschränkt in der Lage sind, ihrem Kind emotionale Zuwendung zu geben, Sicherheit zu vermitteln und es anzuregen. Österreich begegnet diesem Umstand mit einer nationalen Strategie der «Frühen Hilfen»: Regionale Frühe-Hilfen-Zentren koordinieren interprofessionelle Netzwerke im Frühbereich und ermöglichen Familien mit besonderem Unterstützungsbedarf auf freiwilliger Basis eine vertrauensvolle Begleitung. Dieser Artikel stellt eine Studie vor, die die Schweizer Netzwerke im Frühbereich mit dem Ansatz der Frühen Hilfen vergleicht und Handlungsmöglichkeiten zur effizienten Unterstützung belasteter Familien in der Schweiz aufzeigt.

Résumé

Dans toutes les familles, la naissance d'un enfant est source de stress. Pour certains parents, les défis sont si importants qu'ils ne sont plus pleinement en mesure d'offrir à leur enfant le soutien affectif, le sentiment de sécurité et la stimulation nécessaires à son développement. Pour faire face à cette réalité, l'Autriche a mis en place une stratégie nationale d'aide précoce (« Frühe Hilfen ») : des centres régionaux d'aide précoce coordonnent les réseaux interprofessionnels dans le domaine de la petite enfance et permettent aux familles qui ont un besoin d'un soutien particulier de bénéficier, sur une base volontaire, d'un accompagnement fondé sur la confiance. Cet article présente une étude qui compare les réseaux suisses dans le domaine de la petite enfance à l'approche des « Frühe Hilfen » et qui montre des possibilités d'action pour un soutien efficace des familles vulnérables en Suisse.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-01

Ausgangslage

Die ersten Lebensjahre eines Kindes sind entscheidend für seine weitere Entwicklung (BAG, 2018). Während dieser Zeit werden die Grundlagen für alle wichtigen Lebenskompetenzen gelegt. Chronischer Stress durch Gewalt oder emotionale Vernachlässigung beeinträchtigt die Entwicklung eines Menschen nie stärker als in den ersten Lebensjahren. Das hat oft schwerwiegende Folgen für die gesundheitliche und soziale Entwicklung eines Menschen.

Die meisten Kinder wachsen in günstigen Verhältnissen auf. Manchen Eltern fehlen jedoch die Möglichkeiten, ihrem Kind die benötigte emotionale Zuwendung, Sicherheit und

Anregung zu geben. Bei diesen Familien ist es von zentraler Bedeutung, dass ihre Notlage möglichst früh erkannt wird und sie eine ressourcenorientierte Unterstützung erhalten. Dadurch können die negativen Auswirkungen der familiären Belastungen für die Kinder abgeschwächt und Massnahmen im Bereich des Kindesschutzes (z. B. eine Fremdplatzierung) verhindert werden.

Rund um die Geburt nutzen die allermeisten Familien die Dienste von Hebammen und Fachpersonen aus der Gynäkologie und Pädiatrie. Nach dem ersten Lebensjahr des Kindes verlieren aber zu viele belastete Familien den Zugang zu Hilfs- und Unterstützungsangeboten: Sozial benachteiligte Familien und Fami-

lien mit Migrationshintergrund nehmen weitergehende Angebote im Frühbereich wie die Mütter-/Väterberatung deutlich seltener in Anspruch als andere Familien (Meier Magistretti et al., 2019). Erst im Kindergarten und in der Schule kommen die Kinder wieder in Kontakt mit Fachpersonen. Allfällige Entwicklungsdefizite werden dementsprechend spät erkannt, was die Behandlung erschwert und aufwendig macht. Dem ungünstigen Start ins Leben folgt also meistens ein ungünstiger Start ins formale Bildungssystem.

Ansatz der «Frühen Hilfen» aus Österreich

Der Auf- und Ausbau interprofessioneller Netzwerke im Frühbereich ist ein wichtiger Ansatz, um belastete Familien früher zu erreichen (Hafen, 2015; Meier Magistretti et al., 2015). Entscheidend ist, dass die Früherkennung und Weitervermittlung der belasteten Familien durch die Fachpersonen im Frühbereich systematisch erfolgt. Dies ist in der Schweiz noch nicht der Fall. Die anschliessende Begleitung muss niederschwellig sein sowie auf Freiwilligkeit und Vertrauen basieren.

Beispiel für die Zuweisung von Familien durch die Akteure im Netzwerk

Eine Kinderärztin stellt im Rahmen einer Regeluntersuchung fest, dass die Mutter enorm gestresst wirkt und wenig Kontakt zu ihrem Kind aufnimmt. Sie weist die junge Frau auf das Frühe-Hilfe-Zentrum hin und fragt, ob sie an einer freiwilligen und kostenlosen Unterstützung interessiert sei. Nach der Zustimmung der Mutter fragt die Kinderärztin, ob sie die Kontaktdaten ans Zentrum weitergeben darf, damit die Begleitung innerhalb von zwei Arbeitstagen mit der Familie in Kontakt treten kann. Im Jahr 2021 stimmten gemäss der Co-Leiterin des *Nationalen Zentrums Frühe Hilfen* 97 Prozent der Familien diesem Vorgehen zu, das für die Fachpersonen mit einem minimalen Aufwand verbunden ist.

Österreich hingegen setzt den ursprünglich aus Deutschland stammenden Ansatz der «Frühen Hilfen» seit dem Jahr 2015 im Rahmen einer nationalen Strategie in allen Bundesländern um (Haas & Weigl, 2017). Regionale Frühe-Hilfen-Zentren binden möglichst viele Organisationen und Fachpersonen aus dem Frühbereich in kleinräumige Netzwerke ein. Die regionalen Zentren werden durch das Nationale Zentrum Frühe Hilfen unterstützt (www.fruehehilfen.at). Das Zentrum ist zudem für die Erarbeitung von Grundlagen, Massnahmen zur Qualitätssicherung und für die Evaluation der Frühen Hilfen zuständig.

Bei Bedarf informieren die Akteurinnen und Akteure im Netzwerk belastete Familien über das Unterstützungsangebot des Frühe-Hilfen-Zentrums und geben mit Zustimmung der Familie deren Kontaktdaten an das Zentrum weiter (siehe Kasten). Dieses tritt zeitnah in Kontakt mit der Familie und klärt den Unterstützungsbedarf ab. Dauer und Umfang der Begleitung werden durch die Familie selbst festgelegt. Auf diese Weise wurden in den ersten fünf Jahren in Österreich über 5000 Familien begleitet, wobei gut die Hälfte der Familien durch die Netzwerkpartner zugewiesen wurde, während die anderen Familien das Zentrum selbst kontaktierten (Nationales Zentrum Frühe Hilfen, 2020).

Vorstudie «Familienzentrierte Netzwerke in der Schweiz»

Im Jahr 2019 bekam die *Hochschule Luzern – Soziale Arbeit* vom *Bundesamt für Gesundheit* den Auftrag, eine Vorstudie zum Stand der interprofessionellen Vernetzung im Frühbereich durchzuführen. Im Rahmen dieser Vorstudie (Hafen & Meier Magistretti, 2021) wurde untersucht, wie Netzwerke im Frühbereich in der Schweiz im Vergleich zu den österreichischen «Frühen Hilfen» fachlich und strukturell gestaltet sind.

Um diese Frage zu klären, wurden ...

- ... 15 Netzwerke in der Schweiz und drei Netzwerke aus dem Ausland analysiert.
- ... in Kooperation mit 21 Fachverbänden eine Onlinebefragung zur wahrgenommenen und gewünschten interprofessionellen Vernetzung im Frühbereich durchgeführt.
- ... in drei der vier Schweizer Sprachregionen Workshops mit Vertretungen der Fachverbände durchgeführt. Es wurde erörtert, wie ein auf die Schweizer Verhältnisse ausgerichtetes Modell für die familienzentrierte Vernetzung im Frühbereich aussehen könnte.
- ... in vier weiteren Workshops in drei Kantonen (Tessin, Fribourg, Uri) und der Stadt Basel mit den dort tätigen Fachpersonen und Vertretungen aus Politik und Verwaltung folgende Frage diskutiert: Was würde es brauchen, um die dort installierten institutionellen Netzwerke um den Aspekt einer systematischen Früherkennung und Begleitung von Familien mit besonderem Unterstützungsbedarf nach dem Österreicher Modell zu erweitern?

Erkenntnisse aus Netzwerkanalyse und Befragung

Die analysierten Schweizer Netzwerke sind auf die Vernetzung von Organisationen und Fachpersonen ausgerichtet, die in der jeweiligen Region im Frühbereich tätig sind. Es sind institutionelle Netzwerke, die einen fachlichen Austausch zwischen den Fachpersonen und teilweise auch die Bearbeitung von fachlichen Anliegen in Arbeitsgruppen ermöglichen. Eine systematische Früherkennung und Begleitung von belasteten Familien durch die Netzwerke finden nicht statt.

Einzelne Netzwerke sind darauf ausgerichtet, die Schnittstellen zwischen bestimmten Berufsgruppen zu pflegen, zum Beispiel zwischen Hebammen und der Mütter-/Väterberatung. Damit verbessern sie die Kontinuität der Begleitung punktuell. Zudem zeichnen sich die Schweizer Netzwerke durch eine «Komm-Struktur» aus. Gerade belastete Familien sind oft nicht in der Lage, sich aktiv um Unterstützung zu bemühen.

Die Finanzierungsmodelle und die gesetzlichen Grundlagen der Netzwerke sind heterogen. Massnahmen zur Qualitätssicherung wie beispielsweise eine spezifische Ausbildung der Netzwerkverantwortlichen gibt es nicht. Weiter werden nur wenige der untersuchten Netzwerke systematisch evaluiert. Es gibt in der Schweiz auch keine nationale Strategie und kein nationales Kompetenzzentrum zur Unterstützung der Netzwerke.

Die im Rahmen der Online-Erhebung befragten Fachpersonen messen der interprofessionellen Vernetzung eine hohe Bedeutung bei. Ihre Kontakte zu anderen Fachpersonen ergeben sich aber mehrheitlich aufgrund persönlicher Initiativen. Das bringt das Risiko mit sich, dass die Kontakte verloren gehen, wenn sich eine Fachperson beruflich umorientiert oder pensioniert wird. Entsprechend wünschen sich die Fachpersonen eine institutionalisierte Vernetzung. Als wichtigste Gründe werden die fachliche Notwendigkeit und der beträchtliche Zeitaufwand für die individuellen Vernetzungsbemühungen genannt. Den Ansatz der Frühen Hilfen schätzen die Befragten als zielführend ein.

Ergebnisse aus den Workshops

In drei Workshops in Luzern, Lausanne und Bellinzona diskutierten Vertreterinnen und

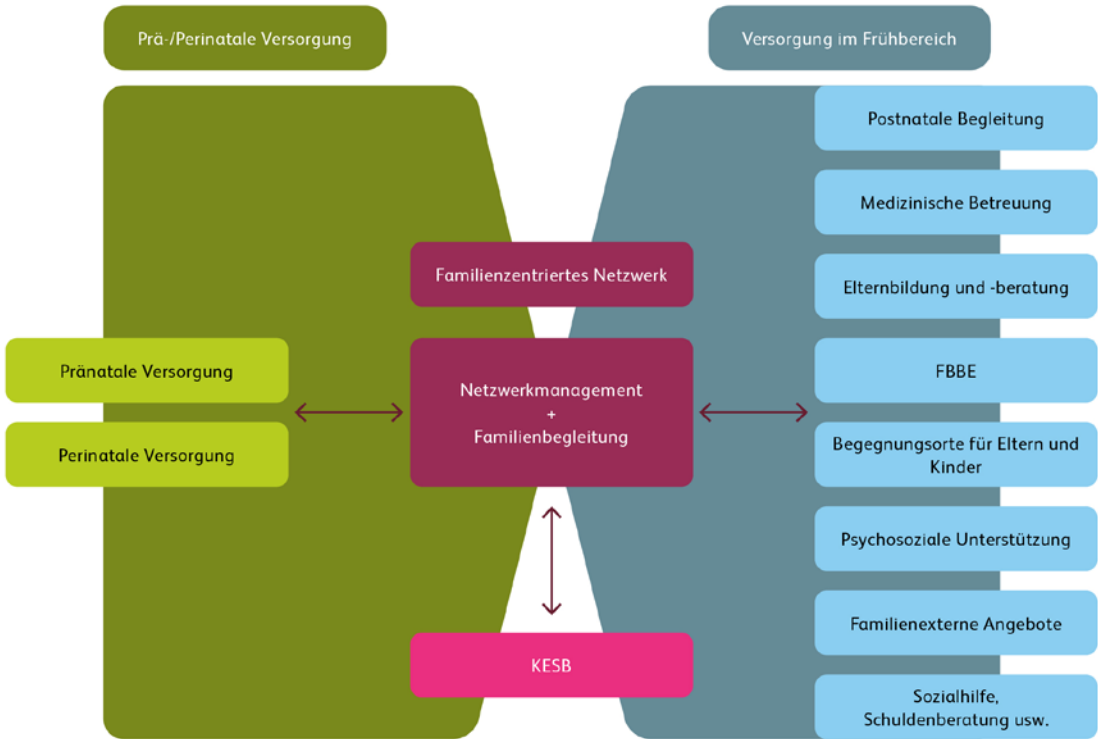


Abbildung 1: Basismodell der familienzentrierten Vernetzung

Vertreter der Fachverbände ein auf die Situation in der Schweiz ausgerichtetes Basismodell (siehe Abb. 1) und fünf Modellvarianten für eine familienzentrierte Vernetzung. Das Basismodell betont die Notwendigkeit einer stärkeren Einbindung der Fachpersonen, die rund um die Geburt mit den Familien in Kontakt stehen.

Die Modellvarianten unterschieden sich lediglich in der Frage, wie und durch wen die Koordination des Netzwerks und der Familienunterstützung geleistet werden soll. Die Diskussionen in den Workshops bestätigten die Ergebnisse der Netzwerkanalyse und der Befragung. Beim ersten Modell geht es dar-

um, ein bestehendes «Primokiz»-Netzwerk¹ durch eine substanzielle Familienbegleitung zu ergänzen. Das zweite Modell «Intersektoralität» ist darauf ausgerichtet, dass die beiden Hauptaufgaben – das Netzwerkmanagement und die Familienbegleitung – von zwei verschiedenen Departementen in einem Kanton oder einer Gemeinde wahrgenommen

¹ «Primokiz» ist ein nationales Programm zur Förderung der interinstitutionellen Vernetzung im Frühbereich www.radix.ch/de/gesunde-gemeinden/angebote/primokiz/. Diese Form der Vernetzung beschränkt sich darauf, die Netzwerkteilnehmenden an Veranstaltungen ein- bis zweimal pro Jahr zusammenzuführen, um den Austausch zu fördern. Anders als bei den familienzentrierten Netzwerken stehen hier nicht die konkreten Familien im Vordergrund.

werden. Die Varianten drei, vier und fünf verorteten die Koordinationsfunktionen jeweils im medizinischen Bereich (z. B. Pädiatrie – Modell Medizin), bei den Sozialdiensten (z. B. Sozialdienst – Modell Soziales) respektive im schulischen Kontext (z. B. bei der Schulsozialarbeit – Modell Schule). Von den fünf Modellvarianten bekamen die Modelle «Primokiz+» und «Intersektoralität» den grössten Zuspruch.

In den abschliessenden Workshops wurde diskutiert, wie ein familienzentriertes Netzwerk konkret aussehen könnte und welche Voraussetzungen es braucht, um es zu realisieren. Hier stiessen die Modellvarianten auf grosses Interesse. Insbesondere die verstärkte Einbindung der Berufe im Medizinsystem (Gynäkologie, Pädiatrie, Hebammen) wurde – auch von den Fachpersonen dieser Berufsgruppen selbst – als Notwendigkeit, gleichzeitig aber auch als Herausforderung beschrieben.

Während im Kanton Uri und in der Stadt Basel schon erste Schritte in Richtung der familienzentrierten Vernetzung in Aussicht stehen, leiteten die Workshops in den Kantonen Fribourg und Tessin eine entsprechende Diskussion in Praxis und Verwaltung ein. Als Herausforderung wird in erster Linie das Erreichen der politischen Bereitschaft gesehen, für eine nachhaltige Finanzierung familienzentrierter Netzwerke zu sorgen.

Fazit und Handlungsempfehlungen

Die Erkenntnisse aus der Studie bestätigen die Erfahrungen aus der Praxis: Übermässige Belastungen von Familien mit kleinen Kindern sollten möglichst früh erkannt werden, damit den Familien aktiv Unterstützung angeboten werden kann. Die Familien sollen Form und Dauer der Unterstützung in

einem Vertrauensverhältnis mit konstanten Begleitpersonen selbst bestimmen können. Es zeigt sich, dass familienzentrierte Netzwerke den Unterstützungsbedarf von belasteten Familien nach dem Vorbild der Frühen Hilfen mit verhältnismässig geringem Aufwand befriedigen können.

Die Studie von Juraszovich (2017) zeigt, dass die Unterstützung von belasteten Familien langfristig einen grossen ökonomischen Nutzen erbringt. Dieses volkswirtschaftliche Argument verblasst jedoch, wenn der Nutzen für die Familien und insbesondere für die Kinder in den Fokus gerückt wird. Die in der 1997 ratifizierte Kinderrechtskonvention aufgeführten Rechte zu stärken und ihnen einen guten Start ins Leben zu ermöglichen, ist das Argument, das bei allen weiteren Überlegungen zur Verbesserung der Situation im Frühbereich im Vordergrund stehen sollte. Die familienzentrierte Vernetzung kann hier einen entscheidenden Beitrag leisten – insbesondere, wenn die Empfehlungen berücksichtigt werden, die sich aus der Vorstudie ableiten lassen:

- *Aufbau auf bestehenden Strukturen und Angeboten:* Familienzentrierte Netzwerke sollen weder bestehende Angebote konkurrieren noch vorhandene Strukturen ersetzen: Sie bauen auf bestehenden Strukturen auf, optimieren diese und richten diese stärker an den Bedürfnissen und Problemlagen von belasteten Familien aus. Die familienzentrierten Netzwerke sollen dazu beitragen, dass sich Vertreterinnen und Vertreter von lokalen Angeboten und Organisationen in der Frühen Förderung gegenseitig besser kennenlernen und koordinierter zusammenarbeiten. Den Familien sollen Selbstbestimmung ermöglicht und eine kontinuierliche Un-

terstützung geboten werden, um die Übergänge zu begleiten und schliesslich zu erleichtern.

- *Ausrichtung an sprachregionalen und lokalen Bedürfnissen:* Entsprechend der heterogenen Struktur der bestehenden Angebote in den verschiedenen Sprachregionen, Kantonen und Gemeinden der Schweiz sollen die Familienzentrierten Netzwerke nicht nach einem einheitlichen nationalen, sondern nach adaptierten lokalen Modellen organisiert sein.
- *Unterstützung von Pioniernetzwerken auf nationaler Ebene:* Es ist von grosser Bedeutung, dass die Verantwortung für die Stärkung des Ansatzes der familienzentrierten Vernetzung in der Schweiz nicht alleine den Kantonen und Gemeinden überlassen wird. Gerade aus den Perspektiven der Qualitätssicherung und der Evaluation wäre zu wünschen, dass die Vielfalt der Ansätze bei aller Ausrichtung auf die regionalen und lokalen Besonderheiten nicht zu gross wird. Auch könnte eine Anschubfinanzierung durch den Bund die Motivation der Politik auf Kantons- und Gemeindeebene für Familienzentrierte Netzwerke weiter fördern.
- *Konsequente Orientierung an der Autonomie der Familien:* Das Konzept der familienzentrierten Netzwerke stellt die Autonomie der Eltern und der Familie ins Zentrum. Dies gilt auch und vor allem für Familien unter hohen Belastungen. Es geht nicht um die «Versorgung» von «Problemfamilien» durch die Angebote von Fachpersonen, sondern darum, dass sich die Fachpersonen den Eltern und Familien auf Augenhöhe begegnen. So kann eine vertrauensvolle Zusammenarbeit entstehen, in der die Eltern bereit sind, Unterstützung anzunehmen, ihre

Ängste zu überwinden und ihre Scham abzulegen – nur so können letztlich während der ersten Lebensjahre eines Kindes gute Bedingungen für alle geschaffen werden.

Aktuell ist das Interesse an regionalen Netzwerken sehr gross. Nach einer ersten Vernetzungstagung des BAG von Pionierregionen der Familienzentrierten Netzwerke im März 2022 sind ab November weitere Tagungen zum Austausch erster Erfahrungen und zur Unterstützung weiterer Regionen bei der Entwicklung familienzentrierter Netzwerke geplant.

Dieser Text orientiert sich in grossen Teilen am Management Summary der Studie. Die Studie ist viel umfangreicher. Beide Varianten können hier heruntergeladen werden: www.hslu.ch/de-ch/hochschule-luzern/forschung/projekte/detail/?pid=4254

Literatur

- Bundesamt für Gesundheit (BAG) (Hrsg.) (2018). *Gesundheitsförderung und Prävention in der frühen Kindheit*. Bern: BAG.
- Haas, S. & Weigl, M. (2017). *Frühe Hilfen. Eckpunkte eines «Idealmodells» für Österreich. Aktualisierter wissenschaftlicher Ergebnisbericht*. Wien: Gesundheit Österreich.
- Hafen, M. (2015). *Zur Bedeutung professioneller Arbeit im Kleinkindbereich – ein Argumentarium mit Blick auf theoretische Überlegungen, empirische Evidenz und erfolgreiche Praxis*. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Hafen, M. & Meier Magistretti, C. (2021). *Familienzentrierte Vernetzung in der Schweiz. Eine Vorstudie vor dem Hintergrund der «Frühe Hilfen»-Strategie in Österreich*. Luzern: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Juraszovich, B. (2017). *Zur Wirkung und Wirksamkeit von Frühen Hilfen – Darstellung von Kosten und Nutzen anhand exemplarischer Fallvignetten*. Wien: GOEG.

Meier Magistretti, C. et al. (2015). Was macht Netzwerke wirksam? Erfolgsfaktoren in Netzwerken am Beispiel der Frühen Förderung Stadt Luzern. Schwerpunkt: Versorgung gestalten. *Sozial Aktuell*, 4, 23–25.

Meier Magistretti, C., Walter-Laager, C., Schraner, M. & Schwarz, J. (2019). *Angebote der Frühen Förderung in Schweizer Städten (AFFIS). Kohortenstudie zur Nutzung und zum Nutzen von Angeboten aus Elternsicht*. Luzern/Graz: Hochschule Luzern – Soziale Arbeit / Uni Graz.

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (Hrsg.) (2020). *5 Jahre österreichisches Programm Frühe Hilfen*. Wien: NZFH.



*Prof. Dr. Martin Hafen
Dozent und Projektleiter
Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
martin.hafen@hslu.ch*



*Prof. Dr. Claudia Meier Magistretti
Dozentin und Projektleiterin
Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
claudia.meiermagistretti@hslu.ch*

Impressum

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 28. Jahrgang, 10/2022
ISSN 1420-1607

Herausgeber

Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH)
Haus der Kantone
Speichergasse 6, Postfach, CH-3001 Bern
Tel. +41 31 320 16 60
szh@szh.ch, www.szh.ch

Redaktion und Herstellung

Kontakt: redaktion@szh.ch
Verantwortlich: Romain Lanners
Redaktion: Noëlle Fetzter, Andrea Rauchenstein, Silvia Schnyder, Daniel Stalder
Rundschau und Dokumentation: Thomas Wetter
Inserate: Remo Lizzi
Layout: Weber Verlag AG

Erscheinungsweise

9 Ausgaben pro Jahr, jeweils in der Monatsmitte

Inserate

inserate@szh.ch
Preise: ab CHF 220.– exkl. MwSt.
Mediadaten unter www.szh.ch/inserieren

Auflage

1880 Exemplare (WEMF/SW-beglaubigt)

Druck

Etiprim AG, Biel

Jahresabonnement

Digital-Abo CHF 74.90
Print-Abo CHF 84.90
Kombi-Abo CHF 94.90

Einzelausgabe

Print CHF 11.– (inkl. MwSt.), plus Porto
Digital CHF 10.– (inkl. MwSt.)

Abdruck

erwünscht, bei redaktionellen Beiträgen jedoch nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion

Hinweise

Der Inhalt der veröffentlichten Beiträge von Autorinnen und Autoren muss nicht mit der Auffassung der Redaktion übereinstimmen.

Weitere Informationen erhalten Sie auf unserer Website www.szh.ch/zeitschrift



Anke Schuler, Viviane Galfo, Raphaela Iffländer, Rainer Truninger, Kurt Albermann, Oskar Jenni und Michael von Rhein

Kooperationen im Frühbereich im Zürcher Abklärungsverfahren

Zusammenfassung

Die Versorgung mit sonderpädagogischen Massnahmen für Vorschulkinder ist in den Kantonen unterschiedlich organisiert. Im Kanton Zürich hat sich ein System der engen Kooperation bewährt. Dieses umfasst alle Beteiligten, welche die Kinder und Familien unterstützen: Fachpersonen aus Heilpädagogik, Logopädie und Entwicklungspädiatrie an Abklärungs- und Durchführungsstellen, zuweisende Fachärztinnen und -ärzte, die Familien selbst und der Kanton. Diese Zusammenarbeit ermöglicht ein standardisiertes Verfahren, welches den entwicklungsbezogenen Unterstützungsbedarf von Vorschulkindern bestimmt und dabei das Kind mit seiner Familie ins Zentrum stellt.

Résumé

L'attribution de mesures de pédagogie spécialisée pour les enfants d'âge préscolaire est organisée différemment selon les cantons. Dans le canton de Zurich, un système de coopération étroite a fait ses preuves. Celle-ci implique tous les acteurs qui soutiennent les enfants et les familles : enseignant-e-s spécialisé-e-s, logopédistes et pédiatres spécialistes du développement dans les services chargés de l'évaluation et de la mise en œuvre de ces mesures, médecins spécialistes référent-e-s, les familles elles-mêmes et le canton. Cette collaboration permet d'une part la mise en place d'une procédure standardisée qui détermine les besoins de soutien lié au développement chez les enfants d'âge préscolaire et d'autre part place l'enfant et sa famille au centre des préoccupations.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-02

Fallbeispiel

Tim ist das zweite Kind einer Familie aus dem Kanton Zürich. Nach unauffälliger Schwangerschaft und Geburt scheint seine Entwicklung zunächst neurotypisch. Im Alter von zwölf Monaten fällt der Kinderärztin auf, dass Tim wenig Kontakt mit anderen aufnimmt und nicht sprechen kann. Auch Lautmalereien hört man keine von ihm. Als Tim bei der zweiten Jahreskontrolle immer noch so gut wie nicht spricht, meldet die Kinderärztin Tim mit dem Einverständnis seiner Eltern bei der *Fachstelle Sonderpädagogik* an. Die Fachstelle soll seinen Bedarf im Hinblick auf eine sonderpädagogische Massnahme prüfen.

Früher Bedarf von Kindern und Familien

Fast jedes fünfte Kind zeigt in den ersten Lebensjahren Auffälligkeiten in seiner Entwicklung. Diese Auffälligkeiten können einzelne oder mehrere Entwicklungsbereiche betreffen. Entweder treten sie im Sinne einer Entwicklungsverzögerung vorübergehend auf und sind aufholbar. Oder sie bleiben chronisch bestehen im Sinne einer Entwicklungsstörung und prägen das gesamte Leben der betroffenen Person (Jenni, 2021). Man spricht von einer globalen Entwicklungsverzögerung, wenn zwei oder mehr Entwicklungsbereiche betroffen sind (z. B. Kognition,

Sprache, sozio-emotionale Entwicklung). Nebst solchen Entwicklungsverzögerungen können zusätzlich begleitende neuro-motorische Auffälligkeiten auftreten. Eine frühzeitige Förderung sowie adäquate Unterstützungs- und Therapiemassnahmen vermeiden Folgeprobleme wie etwa Verhaltens- oder Interaktionsstörungen bei Kind und Familie und verbessern die Funktionsfähigkeit im häuslichen Umfeld und sozialen Alltag (Guralnick, 1998). Zudem sind frühe Förderprogramme sowohl wirksam (Golos, 2011; Hohlfeld, 2018; Sarimski, 2009) als auch langfristig kosteneffektiv (Rockers, 2018; Petanovitsch, 2012; Schulte-Haller, 2009).

Die sonderpädagogischen Angebote im Frühbereich sind regional und kantonal unterschiedlich organisiert und verfügbar. Im Kanton Zürich erfolgt die Bedarfsbestimmung seit dem Jahr 2013 gemäss Zürcher Abklärungsverfahren an zwei *Fachstellen für Sonderpädagogik* in interdisziplinären Teams. Diese bestehen aus Fachpersonen der Heilpädagogischen Früherziehung, Logopädie und Entwicklungspädiatrie. Im Auftrag des Kantons bestimmen die Fachteams den jeweiligen Bedarf an sonderpädagogischen Massnahmen von Kindern im Vorschulbereich (Heilpädagogische Früherziehung, Audiopädagogik, Low-Vision-Pädagogik, Hörsehbehindertenpädagogik oder Logopädie). Gründe für Massnahmen können einerseits nachgewiesene Entwicklungsstörungen sein, andererseits entwicklungsgefährdende Situationen und Risikobelastungen. Entwicklungsgefährdende Situationen können etwa durch ein reizarmes Umfeld entstehen, das zu wenig auf die (Entwicklungs-)Bedürfnisse des Kindes eingeht. Risikobelastungen hingegen können gesundheitlicher Natur sein – etwa ein Sauerstoffmangel bei Geburt, ein angeborenes Syndrom oder eine extreme Frühgeburt des betroffenen Kindes. Für die

Bedarfsbestimmung und die Koordination von Massnahmen braucht es sowohl die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit den Fachstellen als auch mit den Abklärungs- und Durchführungsstellen, mit zuweisenden Fachpersonen und den betroffenen Familien.

Im Kanton Zürich werden die meisten Kinder mit sonderpädagogischem Bedarf von Kinderärztinnen und -ärzten an die *Fachstelle Sonderpädagogik* zugewiesen (Moser, 2021). Aber auch Personen ohne medizinische Ausbildung können Kinder anmelden. Da ausdrücklich ein niederschwelliger Zugang zur Bedarfsabklärung von frühen sonderpädagogischen Massnahmen beabsichtigt ist, können auch die Eltern selbst ihr Kind bei den Fachstellen anmelden.

Die therapeutischen Fachpersonen der Fachstelle und die entwicklungspädiatrischen Teamkolleginnen und -kollegen besprechen die eingehenden Erstanmeldungen zur Heilpädagogischen Früherziehung (HFE) und/oder Logopädie interdisziplinär. So prüfen sie früh, ob Hinweise auf eine Begleit- oder Grunderkrankung vorhanden sind, die eine weitergehende (medizinisch-psychologische) Abklärung erfordert. Dies ist besonders bei Kindern wichtig, die nicht mit einer ärztlichen Zuweisung bei den Fachstellen angemeldet werden, sondern auf Initiative der Eltern. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen ärztlichen und therapeutischen Fachpersonen ermöglicht diesen Kindern, die zum Teil keinen festen Haus- oder Kinderarzt haben, den Einbezug der ärztlichen Perspektive. Zudem verhindern Rücksprachen mit den Zuweisenden Doppelspurigkeiten wie eine unnötige und teils belastende Diagnostik, was Ressourcen schonen kann.

Je nachdem, wie viel den Fachstellen über die Entwicklung und das Umfeld des Kindes bekannt ist, leiten sie für eine Bedarfsbestimmung diagnostische Massnahmen in die Wege oder holen die notwendigen

Informationen ein. Die Fachstellen treffen dann einen Massnahmenentscheid in einem standardisierten Verfahren und erteilen eine Kostengutsprache für heilpädagogische oder logopädische Therapie. Dabei nutzen sie falls möglich bereits vorliegende Berichte von anderen abklärenden Fachstellen. Der Massnahmenentscheid kann so bei hinreichenden Informationen auch *sur Dossier* (auf der Basis eines Aktenstudiums) erfolgen und wird in der Regel jährlich überprüft. Zudem wird in einer interdisziplinären Fallbesprechung geklärt, ob das Kind eher eine HFE, eine logopädische oder andere Unterstützung braucht. Was sich wie eine einfache Entscheidung anhört, kann in komplexen Fällen durchaus anspruchsvoll sein: Die Fachstellen sind dazu verpflichtet, den sonderpädagogischen Bedarf individuell, standardisiert und fair zu bestimmen und dabei das jeweilige Kind und seine Familie ins Zentrum zu stellen.

Interdisziplinäre Kooperation bei der Festlegung der Massnahme

Tim ist zu einer logopädischen Abklärung und Bedarfsbestimmung angemeldet. Auf seiner Anmeldung hat die zuweisende Kinderärztin vermerkt, dass Tim auch im Sozialverhalten auffällig sei und den Schoss der Mutter nicht verlasse – dies sei schon bei der ersten Jahreskontrolle so gewesen. Tim beteilige sich wenig am gemeinsamen Spiel, nehme kaum Blickkontakt auf, sei in sich gekehrt und schwierig zu erreichen. Die Mutter sei beunruhigt, denn beim Geschwister sei das ganz anders gewesen. Die Beschreibung der Kinderärztin veranlasst die Logopädin, die Situation in der nächsten interdisziplinären Besprechung mit der Heilpädagogin und der Entwicklungspädiaterin zu diskutieren. Dort kommt man gemeinsam zur Einschätzung, im Hinblick auf die beschriebenen Auffälligkeiten der sozialen Interaktion mit der

zuweisenden Kinderärztin Rücksprache zu halten. Die Entwicklungspädiaterin klärt mit der Kinderärztin, ob neben des sonderpädagogischen Bedarfs auch eine entwicklungs-pädiatrische Beurteilung oder eine andere diagnostische Massnahme wie etwa eine pädaudiologische Abklärung sinnvoll sein könnte. Die zuweisende Kinderärztin bestätigt Tims auffälliges Kommunikationsverhalten. Sie weist darauf hin, dass sich dadurch die Beziehungsaufnahme zum Kind erschwert, was einen grossen Leidensdruck und eine starke Belastung für die Familie bedeutet. Daher entscheidet sich das Fachstellenteam folgendermassen: Zunächst steht der Bedarf nach einer HFE im Vordergrund. Tim erhält eine heilpädagogische Sofortmassnahme für drei Monate, in denen die HFE ihn fördernd begleitet, die Eltern berät und gleichzeitig eine differenzierte Entwicklungsdiagnostik durchführt. Aufgrund der dabei gesammelten Daten kann dann das Fachstellenteam entscheiden, ob und in welchem Umfang Tim weiterhin Unterstützung benötigt. Die Eltern zeigen sich erleichtert und sind mit dem Vorgehen einverstanden.

Dieser Ablauf hat sich im Zürcher Abklärungsverfahren bewährt: Die Fachpersonen erfassen den Gesundheitszustand des Kindes ganzheitlich und mehrdimensional. Dabei orientieren sie sich sowohl an der *Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen* (ICF-CY) der WHO als auch an der *Internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme* (ICD).

Kooperation zwischen Fach- und Durchführungsstelle

Während des ganzen Abklärungsverfahrens ist ein Informationsaustausch zwischen der Fachstelle und der HFE möglich (das Einver-

ständnis der Eltern vorausgesetzt). Es kann zum Beispiel nötig sein, sich über das genaue Vorgehen abzustimmen oder Schwerpunkte im Hinblick auf den Abklärungsbericht zu besprechen, die für die individuellen Massnahmen wichtig sind. Auch im Verlauf der Massnahme ist ein Austausch jederzeit möglich, um zum Beispiel Anpassungen vorzunehmen, wenn der Bedarf des Kindes oder der Familie sich ändert.

Tim und seine Eltern sind zunächst heilpädagogisch versorgt. Nach drei Monaten erstellt die Heilpädagogische Früherzieherin einen umfassenden Bericht über die Entwicklungsabklärung von Tim. Auf dieser Grundlage entscheidet die Fachstelle, ob und welche weiteren Massnahmen ergriffen werden. Auch dies geschieht an der Fachstelle im interdisziplinären Dialog und unter Einbezug der Informationen, welche die Fachperson HFE liefert. Eine logopädische Abklärung ist in Fällen wie diesem in der Regel nicht notwendig, da der heilpädagogische Abklärungsbericht bereits genug Informationen über die Sprachentwicklung enthält. Dem Bericht über Tims Entwicklung ist zu entnehmen, dass er gut auf die Förderung anspricht: Er nimmt häufiger Blickkontakt auf, er zeigt mittlerweile deutlich mehr Interesse am gemeinsamen Spielen und hat begonnen, nonverbal mit der Heilpädagogin zu kommunizieren. Er spricht zwar nach wie vor nicht, macht aber neuerdings ein paar wenige bedeutungstragende Geräusche. Die Fachstelle entscheidet dann, dass die HFE um ein Jahr verlängert wird und dass Tim zusätzlich eine logopädische Therapie startet. Daraufhin stellt die Fachstelle die entsprechenden Kostengutsprachen für Tim aus.

Kooperation bei Zuweisung und Anmeldung

Im Fall von Tim betreut die zuweisende Kinderärztin den Jungen und seine Eltern schon lange. Deswegen hat sie die Entwicklungsauffälligkeiten bemerkt und ihn bei der *Fachstelle Sonderpädagogik* angemeldet. Wenn Familien keine solche Ansprechperson haben und ihr Kind selbst anmelden, nehmen die Fachstellen mit den Eltern Kontakt auf und fragen gezielt nach, weshalb sie sich für eine Anmeldung entschieden haben.

Während des ganzen Abklärungsverfahrens ist ein Informationsaustausch zwischen der Fachstelle und der HFE möglich.

Alternativ können Anmeldungen auch nach einer Erstberatung durch die Heilpädagogische Früherziehung oder durch die Logopädie erfolgen. Diese Erstberatung ist ein niederschwelliges Angebot, welches der eigentlichen Anmeldung zur Abklärung an den Fachstellen vorgelagert ist. Es kann ohne ärztliche Zuweisung, ohne Einbezug der *Fachstellen Sonderpädagogik* oder andere formale Hürden in Anspruch genommen werden. Vermutet man aufgrund der Erstberatung einen sonderpädagogischen Bedarf, melden entweder die Eltern das Kind bei der zuständigen Fachstelle an oder die Anmeldung erfolgt mit Einverständnis der Eltern durch die jeweilige Fachperson. Auch bei diesem Vorgehen besteht oft ein enger Austausch zwischen der Fachstelle und der Fachperson, die die Erstberatung durchgeführt hat. Gleichzeitig bleibt der Grundgedanke des Zürcher Abklärungsverfahrens gewahrt, dass die Bedarfsbestimmung und die Therapie nicht durch dieselbe Fachperson erfolgen.

Kooperation aus Sicht der Eltern

Eine Untersuchung am Universitäts-Kinderspital Zürich zeigt¹, dass die interdisziplinäre Kooperation auch im Hinblick auf die laufende Therapie wertvoll ist und von den Eltern gewünscht und gerne angenommen wird. In ausführlichen Interviews mit 22 Familien, welche HFE in Anspruch genommen hatten, wurde deutlich, dass die Eltern die Zusammenarbeit der Fachpersonen untereinander und auch mit ihnen selbst schätzen. Eine Mutter hebt diesbezüglich hervor: «Man hat wirklich sehr viel miteinander kommuniziert.» Eine andere Mutter schätzt insbesondere die HFE als feste Bezugsperson an interdisziplinären Gesprächen: «Sie ist bei jedem Gespräch dabei gewesen, ob in Winterthur, oder als wir die Diagnose [...] von meinem Sohn [bekommen] haben.» Diese und ähnliche Äusserungen zeigen deutlich, wie wichtig eine interdisziplinäre Kooperation im Frühbereich auch aus Sicht der Eltern ist.

Kooperation als zentrales Merkmal des Zürcher Abklärungsverfahrens

Die interdisziplinäre Kooperation ist ein wesentliches Merkmal des Zürcher Abklärungsverfahrens, wie das Beispiel von Tim belegt. Unnötige Doppelmeldungen und -untersuchungen konnten vermieden werden, da die Kinderärztin dem Fachstellen-Team für die Bedarfsbestimmung wichtige Informationen vermittelte und die Fachpersonen, welche die Diagnostik durchführen mit jenen, welche die Massnahme festlegen, eng zusammenarbeiteten. Die Kooperation unter allen Beteiligten ermöglicht eine multidimensionale Betrachtung im Rahmen eines

standardisierten Verfahrens, das den individuellen sonderpädagogischen Bedarf von Vorschulkindern ermittelt und dabei das Kind mit seiner Familie ins Zentrum stellt. Geht es um rechtliche, finanzielle oder formale Fragen, ist das *Amt für Jugend und Berufsberatung* eine wichtige Kontaktstelle, welches als kantonale Institution den Rahmen setzt. Zudem kann sich die Familie mit Fragen zu Tims Unterstützungsbedarf an die unabhängigen Fachpersonen der *Fachstelle Sonderpädagogik* wenden.

Zwei externe Evaluationen des Zürcher Abklärungsverfahrens und eine Befragung der Fachstellen konnten belegen, dass die Kooperation positive Effekte für die Versorgungsqualität hat und dass das Verfahren sehr positiv beurteilt wird: So haben die befragten Fachpersonen im Frühbereich angegeben, dass sie bei ihrer Arbeit eine enge Kooperation unter Fachleuten pflegen und dieses Versorgungs-«Netz» für wichtig halten. Insbesondere haben sie die enge Zusammenarbeit mit der *Fachstelle Sonderpädagogik* hervorgehoben (de Rocci, 2021; Ganz, 2018). Ob sich diese positiven Aspekte des Zürcher Abklärungsverfahrens auch auf andere Kantone übertragen liessen und ob es andere Bereiche gibt, in denen man voneinander lernen kann, evaluiert ein aktuelles Versorgungsforschungsprojekt der Universitäten Zürich und Genf.

Literatur

- de Rocci, A. et al. (2021). *Vertiefte Nutzenanalyse Zürcher Abklärungsverfahren für sonderpädagogische Massnahmen, Schlussbericht*. Infras im Auftrag des AJB Kanton Zürich.
- Ganz, D. (2018). *Zugänge zur Heilpädagogischen Früherziehung im Kanton Zürich – Perspektiven von Eltern und Fachpersonen*. Masterarbeit. Zürich: ZHAW.

¹ Die Untersuchung wurde im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 74 im Jahr 2017 am Universitäts-Kinderspital Zürich durchgeführt: www.nfp74.ch/en/projects/healthcare-across-sectors/project-jenni

- Golos, A. et al. (2011). Efficacy of an early intervention program for at-risk preschool boys: a two-group control study. *Am J Occup Ther*, 65 (4), 400–408.
- Guralnick, M. J. (1998). Effectiveness of early intervention for vulnerable children: a developmental perspective. *Am J Ment Retard*, 102 (4), 319–345.
- Hohlfeld, A. S. J. et al. (2018). Parents of children with disabilities: A systematic review of parenting interventions and self-efficacy. *Afr J Disabil*, 7, 437.
- Jenni, O. (2021). *Die kindliche Entwicklung verstehen. Praxiswissen über Phasen und Störungen*. Berlin: Springer.
- Moser, M. et al. (2021). Versorgung von Vorschulkindern mit Entwicklungsstörungen im Kanton Zürich. *Prim Hosp Care Allg Inn Med*, 21 (07), 218–220.
- Petanovitsch, A. et al. (2012). *Zum Nutzen frühkindlicher Betreuung und Förderung. Ökonomische, soziale und pädagogische Effekte frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung*. Wien: ibw Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- Rockers, P. C. et al. (2018). Two-year impact of community-based health screening and parenting groups on child development in Zambia: Follow-up to a cluster-randomized controlled trial. *PLoS Med*. 15 (4). <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002555>
- Sarimski, M. (2009): *Frühförderung behinderter Kleinkinder. Grundlagen, Diagnostik und Intervention*. Göttingen: Hogrefe.
- Schulte-Haller, M. (2009). *Frühe Förderung. Forschung, Praxis und Politik im Bereich der Frühförderung: Bestandesaufnahme und Handlungsfelder*. Bern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen EKM.
- Anke Schuler
Co-Leiterin Fachstelle Sonderpädagogik
Universitäts-Kinderspital Zürich –
Eleonorenstiftung
anke.schuler@kispi.uzh.ch
- Viviane Galfo
Leiterin Fachstelle Sonderpädagogik
Kantonsspital Winterthur
viviane.galfo@ksw.ch
- Raphaela Iffländer-Staiger
MA Sonderpädagogik (HFE), Doktorandin
Abteilung Entwicklungspädiatrie
Universitäts-Kinderspital Zürich –
Eleonorenstiftung
raphaela.ifflaender@kispi.uzh.ch
- Dr. med. Rainer Truninger
Oberarzt Abteilung Entwicklungspädiatrie
Universitäts-Kinderspital Zürich –
Eleonorenstiftung
rainer.truninger@kispi.uzh.ch
- Dr. med. Kurt Albermann
Chefarzt Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ)
Kantonsspital Winterthur
kurt.albermann@ksw.ch
- Prof. Dr. med. Oskar Jenni
Co-Leiter Abteilung Entwicklungspädiatrie
Universitäts-Kinderspital Zürich –
Eleonorenstiftung
oskar.jenni@kispi.uzh.ch
- PD Dr. med. Michael von Rhein
Leitender Arzt Abteilung
Entwicklungspädiatrie
Ärztlicher Co-Leiter Fachstelle
Sonderpädagogik
Leiter Pädiatrische Versorgungsforschung
Universitäts-Kinderspital Zürich –
Eleonorenstiftung
michael.vonrhein@kispi.uzh.ch

Franziska Vogt und Dominique Puenzieux

Multiprofessionelle Kooperation für frühe Sprachförderung «Gut vorbereitet in den Kindergarten» in der Stadt Zürich

Zusammenfassung

Die Stadt Zürich bietet für Kinder mit geringen Deutschkenntnissen das Programm «Gut vorbereitet in den Kindergarten» an. Dieses beruht auf multiprofessioneller Kooperation von mehreren Seiten: Beteiligt sind verschiedene Verwaltungseinheiten und Behörden (Soziales und Bildung), Dienste wie die Mütter-Väter-Beratung sowie weitere Fachpersonen. Die «Kita-integrierte Deutschförderung» als Teil von «Gut vorbereitet in den Kindergarten» basiert auf der Kooperation zwischen Fachpersonen der Sprachförderung und der Kita. Dadurch wird sowohl die Förderung der Kinder als auch die Früherkennung von Spracherwerbsverzögerungen unterstützt.

Résumé

La ville de Zurich propose le programme « Gut préparé pour l'école enfantine » (« Bien préparé pour l'école enfantine ») pour les enfants ayant de faibles connaissances en allemand. Celui-ci repose sur une coopération multiprofessionnelle de plusieurs parties : diverses autorités et unités administratives (affaires sociales et éducation), des services tels que le conseil parental, et des spécialistes sont impliqués. Le « soutien en allemand intégré à la crèche », qui fait partie du programme « Bien préparé pour l'école enfantine », est basé sur la coopération entre les spécialistes en soutien linguistique et les crèches. Ceci contribue d'une part au soutien des enfants et d'autre part à la détection précoce des retards dans l'acquisition du langage.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-03

Einleitung

Die Bedeutung der frühen Bildung ist aus wissenschaftlicher Sicht unbestritten, sowohl für die Bildungslaufbahn als auch für die Chancengerechtigkeit (Edelmann, 2017). Die UNO-Kinderrechtskonvention und die Nachhaltigkeitsziele (UNESCO, 2015) betonen das Recht auf qualitativ hochstehende frühe Bildung. Dennoch besteht in der Schweiz kein flächendeckendes, universelles Angebot dafür. Manche Angebote sind für viele Familien aus Kostengründen nicht zugänglich (Stern et al., 2019). Zudem beziehen sich Vorgaben zur Qualität der Angebote kaum auf die Pädagogik (Faeh & Vogt, 2021). Für Gemeinden, Kantone und Regionen stellt sich die Herausforderung, ein umfassendes und qualitativ hochstehendes Angebot von

früher Bildung zu konzipieren, welches die Chancengerechtigkeit erhöht (Vogt, Stern & Fillietaz, 2022).

Kinder, welche die Bildungssprache erst beim Schuleintritt lernen, haben einen erschwerten Start im Kindergarten. Sie können diesen Nachteil auch später oft nicht wettmachen (Moser & Hollenweger, 2008). Eine mehrsprachige Entwicklung ist prinzipiell eine Chance – aber es ist entscheidend, dass der mehrsprachige Spracherwerb im frühen Kindesalter einsetzt (Adler, 2011). Für die Sprachentwicklung sind Quantität und Qualität des sprachlichen Inputs wichtig (Jäkel, Wolke & Leyendecker, 2012). Kinder sollten schon vor dem Kindergarten die Bildungssprache lernen und Erfahrungen machen können in allen Bildungsbereichen

(wie Sprache, Bewegung, Mathematik, Musik etc.) (Walter-Laager, o. J.).

Für Kinder mit besonderem Bildungsbedarf (sonderpädagogische und verstärkte sonderpädagogische Massnahmen, vgl. Kronenberg, 2015) sowie für Kinder mit Behinderungen gestaltet sich der Zugang zu früher Bildung noch schwieriger (Fischer, Häfliger & Pestalozzi, 2021). Das betrifft auch rechtliche Aspekte (Lütolf & Schaub, 2017): Da es in der Schweiz kein universelles Recht auf frühe Bildung gibt, wie beispielsweise ein Recht auf einen Kitaplatz, gibt es auch keine Verpflichtung für Kitas, Kinder mit besonderem Bildungsbedarf aufzunehmen. Deswegen sind Kinder mit besonderem Bildungsbedarf, die zu Hause eine andere Erstsprache lernen als die Umgebungssprache, noch stärker benachteiligt. Kinder mit besonderem Bildungsbedarf profitieren vom Besuch einer Kita betreffend Sprachkompetenzen und prosozialen Verhaltens (Schochet, Johnson & Phillips, 2020) und sie nehmen am Bildungsangebot der Kita rege teil, insbesondere am Freispiel (Lütolf & Schaub, 2021). Mehrfach bedarf es auch an stärkerer Professionalisierung der Fachpersonen, welche in der frühen Bildung tätig sind, beispielsweise für ein systemisches Verständnis von Inklusion (Seitz et al., 2012).

Im Folgenden wird die Massnahme der Stadt Zürich «Gut vorbereitet in den Kindergarten» beschrieben, die den oben genannten Herausforderungen begegnet (Stadt Zürich, 2021). Dabei wird die multiprofessionelle Kooperation mehrerer Verwaltungsstellen, Dienste und Fachpersonen im Konkreten aufgezeigt. Zudem wird erläutert, wie «Gut vorbereitet in den Kindergarten» zur Professionalisierung in den Kitas und zur multiprofessionellen Kooperation beiträgt, die grundlegend sind für die Früherkennung von Spracherwerbsverzögerungen so-

wie für die Sprachförderung und Inklusion von Kindern mit geringen Deutschkenntnissen und mit besonderem Bildungsbedarf.

Kooperation in «Gut vorbereitet in den Kindergarten»

Ziel der Massnahme «Gut vorbereitet in den Kindergarten» ist, Kindern mit keinen oder geringen Deutschkenntnissen zu ermöglichen, im Schuljahr vor dem Kindergarteneintritt eine Kita zu besuchen und Deutsch zu lernen. Der Deutscherwerb in den Kitas wird durch die Kita-integrierte Deutschförderung (KiD) unterstützt. Die Pädagogische Hochschule St. Gallen entwickelt KiD seit 2016 im Auftrag der Stadt Zürich und setzt die Massnahme gemeinsam mit den Kitas und der Stadt Zürich um. KiD wurde sukzessive auf die ganze Stadt Zürich ausgeweitet: Im Jahr 2017 waren es 130 Kinder, im 2022 bereits 480 Kinder (Stadt Zürich, 2021). Im Kanton Zürich sind die Eltern nicht gesetzlich verpflichtet, ihrem Kind vor dem Kindergarten das Erlernen der deutschen Sprache zu ermöglichen – anders im Kanton Basel-Stadt, wo es ein gesetzlich verankertes selektives Obligatorium gibt (Keller & Grob, 2013). Entsprechend ist die Motivation der Eltern entscheidend, ob ihr Kind Deutsch lernt.

Damit die Kinder eine Kita besuchen und bei KiD teilnehmen können, arbeiten verschiedene Akteurinnen und Akteure zusammen. Alle Eltern werden in einem Schreiben der Kreisschulbehörde gebeten, die Deutschkompetenzen ihres Kindes anhand eines Fragebogens anzugeben (Keller & Grob, 2013). Im Jahr 2021 füllten 94 Prozent der Eltern den Fragebogen aus. 28 Prozent gaben an, dass ihr Kind über keine oder sehr geringe Deutschkenntnisse verfügt (Jambreus & Grob, 2021). In solchen Fällen erhalten die Eltern einen Brief mit der Empfehlung, ihr Kind wöchentlich während min-

destens drei Halbtagen in einer Kita betreuen zu lassen. Kurz darauf werden die Eltern von der Mütter-Väter-Beratung telefonisch kontaktiert, um sie zur Teilnahme zu motivieren und bei der Kita-Suche zu unterstützen.

Die Stadt Zürich kooperiert bei «Gut vorbereitet in den Kindergarten» mit rund 180 Kitas unterschiedlicher Trägerschaften (Stadt Zürich, 2021). Grundsätzlich bezahlen die Eltern die regulären, einkommensabhängigen Beiträge an die Kitas. 96 Prozent der Kinder, die 2021 bei «Gut vorbereitet in den Kindergarten» teilnahmen, belegten subventionierte Kita-Plätze. Nur 4 Prozent der teilnehmenden Familien waren so wohlhabend, dass sie die Einkommens- und Vermögenslimite für subventionierte Kita-Plätze übertrafen. Rund ein Drittel der Familien der KiD-Kinder verfügen über sehr tiefe Einkommen (bis 20 000 CHF), ein weiteres Drittel über tiefe Einkommen (20 000 bis 40 000 CHF). 80 Prozent der KiD-Kinder kommen aus Familien mit weniger als 60'000 CHF Einkommen (Stadt Zürich, 2022).

Die Stadt Zürich kooperiert bei «Gut vorbereitet in den Kindergarten» mit rund 180 Kitas unterschiedlicher Trägerschaften.

Die externe Evaluation von «Gut vorbereitet in den Kindergarten» zeigte, dass Kinder aus benachteiligten Familien mit der Massnahme erreicht werden (Stern, Schwab Cammarano & von Dach, 2020). Dies gelingt aufgrund der engen Kooperation zwischen den Fachpersonen der Kita-integrierten Deutschförderung (KiD-Fachpersonen), den Kitas, der Mütter-Väter-Beratung sowie den Behörden und der Verwaltung (Sozialdepartement, Schul- und Sportdepartement und Kreis-schulbehörden).

Professionalisierung durch multiprofessionelle Kooperation

Die Kinder erhalten in den Kitas eine integrierte Deutschförderung durch eine KiD-Fachperson, eine Sprachförderfachperson der Pädagogischen Hochschule St. Gallen. Die KiD-Fachperson besucht die Kinder alle zwei Wochen eine Stunde lang. Die Sprachförderung ist alltagsintegriert (Löffler & Vogt, 2020) und an den Sprachstand des Kindes angepasst. Im Zentrum stehen der Dialog, die Förderung des Dialogs mit anderen Kindern sowie das Spiel und die Kommunikation. Die Förderung findet während des freien Spielens in der Gruppe statt und fokussiert auf ein oder zwei Kinder mit Förderbedarf. Die Kita-Fachperson ist ebenfalls anwesend, sie beobachtet sowohl die Kinder wie auch die KiD-Fachperson. Im Anschluss an jeden Förderbesuch erfolgt ein Coachinggespräch der KiD-Fachperson mit der Kita-Fachperson. Die Professionalisierung erfolgt durch Lernen am Modell, Praxisreflexion und Wissensvermittlung.

Im Coachinggespräch besprechen die Kita-Fachperson und die KiD-Fachperson ihre Beobachtungen während der Förderung des Kindes wie auch während der letzten Wochen in der Kita. Auf dieser Grundlage entscheiden sie, welche Lernangebote für das Kind aktuell besonders förderlich sind und welche Strategien der alltagsintegrierten Sprachförderung anzuwenden sind (Löffler & Vogt, 2020). Aufgrund der Beobachtungen, Interpretationen und Fördermöglichkeiten formulieren die Kita-Fachperson und die KiD-Fachperson gemeinsam einen Merksatz, der die Kita-Fachpersonen bei der Deutschförderung des Kindes im Kita-Alltag begleiten soll. Die Kita-Fachperson und die KiD-Fachperson folgen damit dem Förderzirkel, wie er auch beobachtet wird im Austausch zwischen Kindergarten-Lehrperson und Fachperson der Schuli-

schen Heilpädagogik (Zumwald, 2021). Kita- und Gruppenleitungen gaben bei der Befragung der externen Evaluation an, dass sie das im Coaching gewonnene Wissen im Alltag umsetzen und nachhaltig in der Kita verankern können (Stern, Schwab Cammarano & von Dach, 2020).

Multiprofessionelle Zusammenarbeit für Früherkennung

Für die Kita-integrierte Deutschförderung im Rahmen von «Gut vorbereitet in den Kindergarten» ist es wichtig, früh zu erkennen, ob die Kita für die Förderung des Kindes zusätzliche heilpädagogische oder logopädische Unterstützung braucht. Den KiD-Fachpersonen steht eine Logopädin als Teamleiterin zur Verfügung, die in Fragen des Spracherwerbs und der Sprachförderung berät. Die logopädische Fachberatung hat sich auch in anderen Kontexten wie der Heilpädagogischen Früherziehung und im Kindergarten bewährt (Steiger-Müller, 2009). Zudem ist eine Heilpädagogische Früherzieherin als KiD-Fachperson tätig, die das KiD-Team ebenfalls berät. Abklärungen hingegen liegen nicht in der fachlichen Kompetenz der KiD-Fachpersonen. Vielmehr geht es darum, gemeinsam mit den Kita-Fachpersonen den Bedarf für eine Abklärung bei Expertinnen und Experten zu besprechen – ganz im Sinne der Früherkennung.

Für die Früherkennung ist die Zusammenarbeit der Kita und der Eltern bedeutend. Beispielsweise ist es für die Früherkennung von Spracherwerbsverzögerungen entscheidend, dass die KiD-Fachperson die Kita-Fachperson ermutigt, in Elterngesprächen mit gezielten Fragen die Kompetenzen des Kindes in der Erstsprache zu ermitteln (Vischer, 2019). Insbesondere dann, wenn sich in der Erstsprache geringe Kompetenzen in Sprachverständnis (Mathieu, 2013) und -produktion zeigen, suchen die Fachpersonen von KiD und der Kita

gemeinsam nach Möglichkeiten, die Eltern für eine Abklärung zu motivieren. Teil des Coachings der Kita-Fachperson ist nicht nur die Motivierung für mehr Abklärungen, sondern auch das In-Frage-Stellen von vorschnellen Diagnosen. So schätzen Kita-Fachpersonen gelegentlich Kinder als *entwicklungsverzögert* und *autistisch* ein, die neu in die Kita kommen und erst mit dem Deutschlernen beginnen. Mit einer adaptiven und alltagsintegrierten Sprachförderung, die auf die Kommunikation und den Dialog ausgerichtet ist, gelingt es den KiD-Fachpersonen häufig, einerseits mit dem Kind zu interagieren und andererseits die Interaktion zwischen Kita-Fachperson und Kind zu stärken. Im Coachinggespräch stellen die Kita-Fachpersonen dann fest, dass das Kind mit der KiD-Fachperson mehr als sonst kommuniziert.

Teil des Coachings ist nicht nur die Motivierung für Abklärungen, sondern auch das In-Frage-Stellen von vorschnellen Diagnosen.

Diskussion und Ausblick

Mit «Gut vorbereitet in den Kindergarten» wird durch die Kooperation von Fachpersonen eine flächendeckende Unterstützung für alle Kinder mit geringen Deutschkenntnissen realisiert – auch für jene mit besonderem Bildungsbedarf. Die Kooperation steht dabei im Zentrum: Sie fokussiert konkret auf die Sprachförderung der Kinder, identifiziert den Bedarf nach Abklärung und bringt Fachpersonen mit unterschiedlichen Expertisen zusammen, die Kita-Fachpersonen mit den KiD-Fachpersonen sowie mit den Fachpersonen der Logopädie und Heilpädagogischen Früherziehung. Damit diese umfassende Massnahme realisierbar ist, braucht es nicht nur die Kooperation zwischen den Bereichen So-

ziales und Bildung, sondern auch weitere Akteurinnen und Akteure wie beispielsweise die Mütter-Väter-Beratung.

Das verantwortliche Sozialdepartement fördert die Inklusion aller Kinder in Kitas, indem zusätzliche finanzielle Ressourcen bereitgestellt werden (Stadt Zürich, 2019). Dennoch zeigt sich, dass noch ein grosser Handlungsbedarf besteht, um allen Kindern den Zugang zu qualitativ hochstehender früher Bildung zu ermöglichen (Fischer, Häfliger & Pestalozzi, 2021).

Literatur

- Adler, Y. (2011). *Kinder lernen Sprache(n). Alltagsorientierte Sprachförderung in der Kindertagesstätte*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Edelmann, D. (2017). *Chancengerechtigkeit und Integration durch frühe (Sprach-)Förderung? Theoretische Reflexionen und empirische Einblicke*. Wiesbaden: Springer.
- Faeh, A. & Vogt, F. (2021). *Quality beyond regulations in ECEC: Country background report for Switzerland (commissioned by the Swiss Conference of Cantonal Ministers of Social Affairs (SODK) with the support of the Jacobs Foundation)*. doi: 10.18747/phsg-coll3/id/1392
- Fischer, A., Häfliger, M. & Pestalozzi, A. (2021). *Familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen. Eine Analyse der Nachfrage, des Angebots und der Finanzierungsmechanismen im Bereich familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen in der Schweiz*. edudoc.ch/record/217591/files/Bericht.pdf
- Jäkel, J., Wolke, D. & Leyendecker, B. (2012). Resilienz im Vorschulalter. *Zeitschrift für Familienforschung*, 24 (2), 148–159.
- Jambreus, M. & Grob, A. (2020). *Bericht Sprachstandserhebung Stadt Zürich 2020*. www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/
- ssd/Deutsch/Volksschule/dokumente/fruehe_foerderung/ff_bericht_sprachstandserhebung.pdf
- Keller, K. & Grob, A. (2013). Elternfragebogen zu den Deutschkenntnissen mehrsprachiger Kinder. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27 (3), 169–180.
- Kronenberg, B. (2015). Das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) 2014. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 21 (2), 6–11.
- Löffler, C. & Vogt, F. (Hrsg.) (2020). *Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag*. München: Reinhardt.
- Lütolf, M. & Schaub, S. (2017). Integration von Kindern mit Behinderung in der Frühen Bildung. Juristische und empirische Ausgangslage, Aufgaben und Anforderungen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 23 (9), 6–13.
- Lütolf, M. & Schaub, S. (2021). *Teilhabe in der Kindertagesstätte (TiKi) Schlussbericht*. www.hfh.ch/sites/default/files/documents/210201_schlussbericht_tiki.pdf
- Mathieu, S. (2013). Therapie des Sprachverstehens im Kleinkindalter. Ein sprachentwicklungspsychologischer Zugang. *Sprachförderung und Sprachtherapie*, 4, 209–215. www.kleinkinderpraxis.ch/pdfs/mathieu_therapie_des%20_sprachverstehens_im_kleinkindalter.pdf
- Moser, U. & Hollenweger, J. (Hrsg.) (2008). *Drei Jahre danach. Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen am Ende der dritten Klasse*. Oberentfelden: Sauerländer.
- Schochet, O. N., Johnson, A. D. & Phillips, D. A. (2020). The effects of early care and education settings on the kindergarten outcomes of doubly vulnerable children. *Exceptional Children*, 87 (1), 27–53. doi.org/10.1177/0014402920926461

- Seitz, S., Finnern, N.-K., Korff, N. & Thim, A. (2012). *Kinder mit besonderen Bedürfnissen – Tagesbetreuung in den ersten drei Lebensjahren*. www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/Expertise_30_Seitz.pdf
- Stadt Zürich (2019). *Report Kinderbetreuung*. www.stadt-zuerich.ch/sd/de/index/ueber_das_departement/publikationen/rep_kibe.html
- Stadt Zürich (2021). Gut vorbereitet in den Kindergarten. www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/fruehe_foerderung/uebergang.html
- Stadt Zürich (2022). *Internes Monitoring «Gut vorbereitet in den Kindergarten»*. Sozialdepartement Stadt Zürich.
- Steiger-Müller, A. (2009). Logopädische Fachberatung im Frühbereich – eine sinnvolle Interventionsform. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* (7–8), 12–18.
- Stern, S., Schwab Cammarano, S., Gschwend, E. & Sigrist, D. (2019). *Für eine Politik der frühen Kindheit: Eine Investition in die Zukunft, Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung / Frühe Förderung in der Schweiz*. www.unesco.ch/wp-content/uploads/2019/02/Publikation_F%C3%BCr-eine-Politik-der-fr%C3%BChen-Kindheit-1.pdf
- Stern, S., Schwab Cammarano, S. & von Dach, A. (2020). *Evaluation Projekt «Gut vorbereitet in den Kindergarten»*. www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/dokumente/fruehe_foerderung/ff_Schlussbericht_Evaluation_GvidK_20201120_def.pdf
- UNESCO (2015). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4*. uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf
- Vischer, B. (2019). *Merkblatt: Sprachentwicklung in der Erstsprache im Elterngespräch thematisieren*. St. Gallen: Pädagogische Hochschule St. Gallen.
- Vogt, F., Stern, S. & Fillietaz, L. (Hrsg.) (2022). *Frühe Sprachförderung: Internationale Forschungsbefunde und Bestandesaufnahme zur frühen Sprachförderung in der Schweiz. Studie im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation*. [dx.doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1659](https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1659)
- Walter-Laager, C. (Hrsg.) (o. J.). *Erfahrungsfelder und Beobachtungspunkte für den Frühbereich*. Zürich: Stadt Zürich. www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/dossier_fruehbereich.html
- Zumwald, B. (2021). *Verbindung von Förder- und Unterrichtsplanung mit dem Kindergarteninstrument KIDIT®. Lernwege – Netzwerk für förderorientierte Kompetenzdiagnostik*. www.netzwerk-lernwege.ch/inhalte/zumwald21_1.php

Prof. Dr. Franziska Vogt
Leiterin Zentrum Frühe Bildung
Pädagogische Hochschule St. Gallen
franziska.vogt@phsg.ch



Dr. Dominique Puenzieux
Kordinatorin Frühe Förderung
Sozialdepartement der Stadt Zürich
dominique.puenzieux@zuerich.ch



Christoph Till, Britta Juska-Bacher, Larissa Maria Troesch und Pascale Schaller

Integrierte durchgängige Sprachbildung – Übergänge als Handlungsfeld

Zusammenfassung

Im Projekt «bisKidS»¹ geht es um Sprachbildungsmassnahmen in Berner Kitas sowie Erfahrungen und Anliegen (vor-)schulischen pädagogischen Fachpersonals in Bezug auf die Sprachbildung von Kindern. Ein besonderes Interesse gilt der Durchgängigkeit der Sprachbildungsmassnahmen in der Kita sowie im ersten Zyklus. Mit dem Fokus auf ebendiese Durchgängigkeit werden entsprechende Ergebnisse aus einer Befragung von vorschulischen Fachpersonen und solchen aus der Kindergartenstufe vorgestellt und durch Interviewaussagen ergänzt.

Résumé

Le projet « bisKidS »² porte sur des mesures d'apprentissage du langage dans les crèches bernoises ainsi que sur les expériences et préoccupations du personnel éducatif (pré-)scolaire relatives à l'apprentissage du langage chez les enfants. Un intérêt particulier est porté à la continuité de ces mesures de la crèche au premier cycle. En se focalisant sur cette continuité précisément, cet article présente les résultats d'une enquête auprès des professionnel-le-s de la petite enfance et de l'école enfantine, complétés par des déclarations extraites d'entretiens.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-04

Sprachbildung im Frühbereich

«Die Förderung der Sprachkompetenz in allen Fachbereichen ist ein entscheidender Schlüssel zum Schulerfolg», heisst es im Schweizer Lehrplan 21³. Über die Sprachfächer hinaus wird Sprache in jedem Unterricht als Medium eingesetzt, um Inhalte vorzustellen, Aufgaben zu erläutern, die Klasse zu führen und vieles mehr (Mahlau, 2016).

Für Kinder mit Spracherwerbsauffälligkeiten ist es schwierig, diese und weitere Funktionen von Sprache wahrzunehmen. Sind diese Kinder erst einmal eingeschult, können

sie von drei Unterstützungsformen profitieren (vgl. Sallat, Hofbauer & Jurleta, 2017), die alle im Schweizer Schulsystem etabliert sind:

- sprachsensibler Unterricht (für alle Kinder)
- Sprachförderung für Kinder mit einem Risiko zur Ausprägung sprachlicher Entwicklungsprobleme (ca. 15–20% der Kinder)
- Sprachtherapie für Kinder mit diagnostizierten Sprachentwicklungsstörungen (ca. 5–10%)

Kinder im Vorschulalter hingegen werden diesbezüglich weniger systematisch unterstützt, obwohl in den Lebensjahren vor dem Kindergarteneintritt wichtige Grundlagen für spätere Sprachkompetenzen gelegt werden. Zwar existieren verschiedene Sprachförderprogramme im Frühbereich (vgl. Edelmann, 2018 für einen Überblick zur Situation in der Deutschschweiz), welche jedoch selten wissenschaftlich evalu-

¹ www.phbern.ch/biskids-von-der-vorschule-bis-zum-kindergarten-integrierte-durchgaengige-sprachbildung

² L'on peut traduire par « De la crèche à l'école enfantine – Continuité de l'apprentissage du langage intégré ».

³ be.lehrplan.ch/container/BE_DE_Gesamtausgabe.pdf

iert sind. Ein vorläufiges Fazit lautet entsprechend, dass Sprachfördermassnahmen eher willkürlich zum Einsatz kommen und die Fachpersonen in Spielgruppen und Kindertagesstätten oft keine spezifische Ausbildung in diesem Bereich haben (Stamm, 2014).

Brüche in der Bildungslaufbahn, wie sie durch Übergänge zwischen verschiedenen Institutionen (bspw. von Kita zu Kindergarten oder von Primarstufe zu Sekundarstufe) verursacht werden (Gogolin, 2020), können zudem einen negativen Einfluss auf die kindliche Sprachentwicklung haben. Die Übergänge zwischen den Institutionen benötigen eine enge Kooperation der Fachpersonen aus den verschiedenen Einrichtungen. Die Gestaltung der Übergänge zwischen den Institutionen erfordert darum eine enge Kooperation der Fachpersonen aus den verschiedenen Einrichtungen.

Sticca, Saiger und Perren (2013) definieren das Gestalten der Übergänge im Bereich der durchgängigen Sprachbildung als eines der wichtigsten Handlungsfelder. Umso bedeutender ist die Entwicklung von Sprachbildungskonzepten, die im Frühbereich gezielt zum Einsatz kommen und anschlussfähig im Sinne der durchgängigen Sprachbildung sind (ebd.). Ein Beispiel ist das an der *PH Thurgau* entwickelte Fachkonzept «Frühe Sprachbildung» (Isler et al., 2017): Hier werden Grundlagen und Leitlinien einer alltagsintegrierten frühen Sprachbildung beschrieben und die zentrale Rolle des pädagogischen Handelns der Fachpersonen in der Interaktion mit den Kindern wird betont. Ein anderes Beispiel ist das «Heidelberger Interaktionstraining» (HIT; Buschmann & Sachse, 2018), das ebenfalls auf die Verbesserung des Interaktionsverhaltens der pädagogischen Fachperson im Rahmen der Sprachbildung zielt. Es stellt eine persönliche Qualifizierungsmassnahme für pädagogische Fachpersonen dar, die für

die vielen kleinen Möglichkeiten zur sprachlichen Bildung und Förderung in alltäglichen Interaktionssituationen sensibilisieren und zur entsprechenden Nutzung befähigen soll.

«bisKidS» – durchgängige

Sprachbildung

Das Projekt «bisKidS – von der Vorschule bis zum Kindergarten – integrierte durchgängige Sprachbildung» der *PHBern* verfolgte die Ziele, einen Überblick über vorschulische Sprachbildung und deren Anschlussfähigkeit an schulische Massnahmen zu erhalten sowie einen möglichen Unterstützungsbedarf zu eruieren.

Die Projektteile von bisKidS

Die sechs verschiedenen Projektteile (siehe Abb. 1) sind darauf ausgerichtet, den Status quo der vorschulischen Sprachbildung zu erheben und Anregungen für die Unterstützung der Fachpersonen zu entwickeln.

Durch den fachlichen Austausch mit den Expertinnen und Experten im Bereich Sprachbildung⁴ (Projektteil 1) sollten erstens unterschiedliche Ansätze und Arbeitsweisen zur Thematik zusammengeführt und zweitens methodische Zugänge zum Videomaterial diskutiert werden. Während mit den Ergebnissen aus der Fragebogenerhebung und den Interviews (Projektteil 2) ein Überblick über die Konzepte und Bedürfnisse der beteiligten Fachpersonen⁵ im Bereich der durchgängigen Sprachbildung gewonnen wird, liefern die Videoaufnahmen (Projektteil 3) eher einzelfallorientierte Einblicke in Kita-Interaktionen. Die Erkenntnisse aus den Projektteilen 1–3

⁴ Dieter Isler und Claudia Heft von der *PH Thurgau* und Anke Buschmann vom *ZEL Heidelberg*

⁵ Fachpersonen für die Betreuung von Kindern in Kindertagesstätten, Spielgruppenleitende sowie Kindergartenlehrpersonen und Fachpersonen Schulische Heilpädagogik

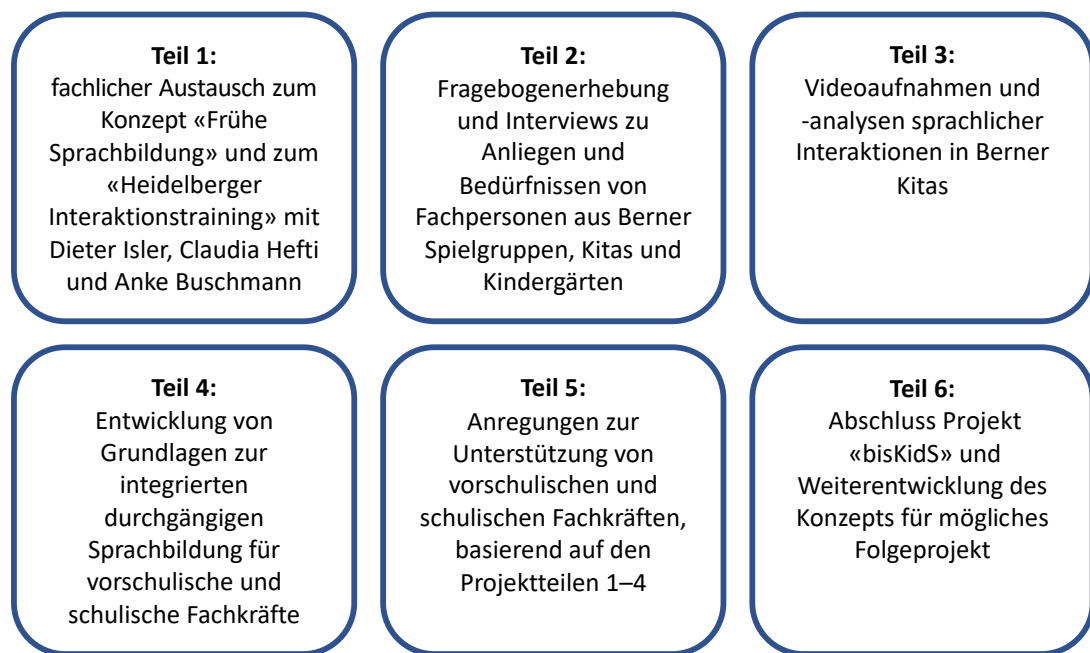


Abbildung 1: Projektteile bisKidS

münden in Grundlagen für durchgängige Sprachbildung (Projektteil 4). Die Konkretisierung dieser Grundlagen umfasst erste Anregungen und Anschauungsmaterialien für die Praxis (Projektteil 5), die als Rückmeldung für die beteiligten Kitas verwendet werden. Diese Materialien bilden die Vorlage für ein Anschlussprojekt (Projektteil 6).

Fragebogenerhebung und Interviews

Um die Erfahrungen und Einstellungen zur durchgängigen Sprachbildung aus Sicht der Fachpersonen hervorzuheben, sollen nun ausgewählte Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews (Projektteil 2) vorgestellt werden. An der Befragung teilgenommen haben 54 Fachpersonen aus Spielgruppen, 103 Fachpersonen aus Kitas (davon 65 Kita-Leitungen), 31 Fachpersonen aus Kindergärten (davon 5 Schulische

Heilpädagoginnen und Heilpädagogen). Die Interviews wurden in zwei Kitas jeweils mit der Teamleiterin und der Gruppenleiterin durchgeführt.

Die Bedeutung von Sprachbildung in der eigenen Institution wurde von 98 Prozent der Befragten – unabhängig von der Institution – als «eher wichtig» bis «sehr wichtig» eingeschätzt.⁶ Die Bedeutung der Sprachbildung wird auf der Kindergartenstufe generell am höchsten eingeschätzt. Der Anteil der «sehr wichtig»-Angaben beträgt im Kindergarten durchschnittlich 95 Prozent, in der Kita 85 Prozent und in der Spielgruppe 72 Prozent. Die Frage, wie wichtig es ist, in den verschiedenen Institutionen bei der Sprachbildung nach den gleichen Grundsätzen vorzugehen, wurde von 90 Prozent als

⁶ auf einer vierstufigen Skala von «gar nicht wichtig», «nicht so wichtig», «eher wichtig» bis «sehr wichtig»

«eher wichtig» bis «sehr wichtig» eingestuft, die restlichen 10 Prozent finden diesen Aspekt «nicht so wichtig» oder «gar nicht wichtig».

Sprachbildende beziehungsweise sprachfördernde Massnahmen werden nicht in jeder Ausbildung von den verschiedenen Fachpersonen gleichermassen vermittelt. Deswegen wurde erfragt, wie wichtig aus Sicht der Fachpersonen eine entsprechende Qualifizierung überhaupt sei. 93 Prozent sind der Meinung, dass eine entsprechende Ausbildung im Bereich Sprachbildung respektive Sprachförderung «eher wichtig» bis «sehr wichtig» ist – nur rund 7 Prozent beurteilen diesen Aspekt als «nicht so wichtig» oder «gar nicht wichtig». Beim Kita-Personal wurde nachgefragt, in welchem Rahmen diese Qualifikationen sinnvoll erworben werden sollten. Dabei wurden interne Weiterbildungen am häufigsten genannt (96%). Entsprechende Qualifikationen sollten aber auch obligatorischer Bestandteil der Ausbildung sein, so 85 Prozent

der Befragten. Darüber hinaus wurden Weiterbildungen mit Fachpersonen anderer Institutionen (85 %) sowie spezifische Weiterbildungen zur Gestaltung von institutionellen Übergängen (73 %) als «eher nützlich» bis «sehr nützlich» erachtet.

Institutionelle Übergänge wurden auch in den Interviews thematisiert, dabei wurde ihre Bedeutung besonders hervorgehoben. Zum Übertritt von der Kita in den Kindergarten heisst es: «Am Anfang ist es für jedes Kind eine Herausforderung», da die Gruppen grösser sind, es mehr geführte Sequenzen gibt und überhaupt viele neue Eindrücke zu verarbeiten sind. Diejenigen Kinder, die bereits eine vorschulische Institution besucht haben, seien auf diese Situation besser vorbereitet. So würden sie bereits einige Rituale und Regeln kennen, die im Kindergarten wieder auftauchen. Auch bezüglich der Sprachentwicklung profitieren die Kinder von den vorschulischen Einrichtungen. Jedenfalls melden die Fachpersonen aus dem Kinder-

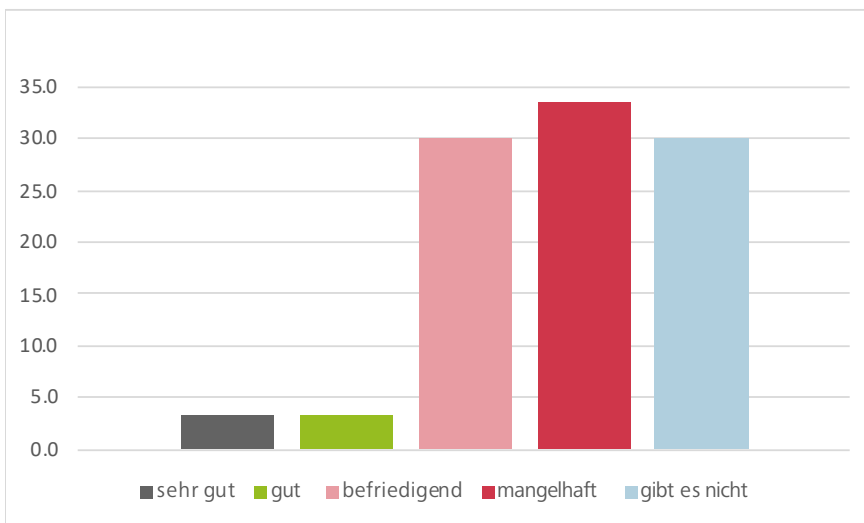


Abbildung 2: Bewertung der Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen aus Sicht des Kindergartens (Prozente)

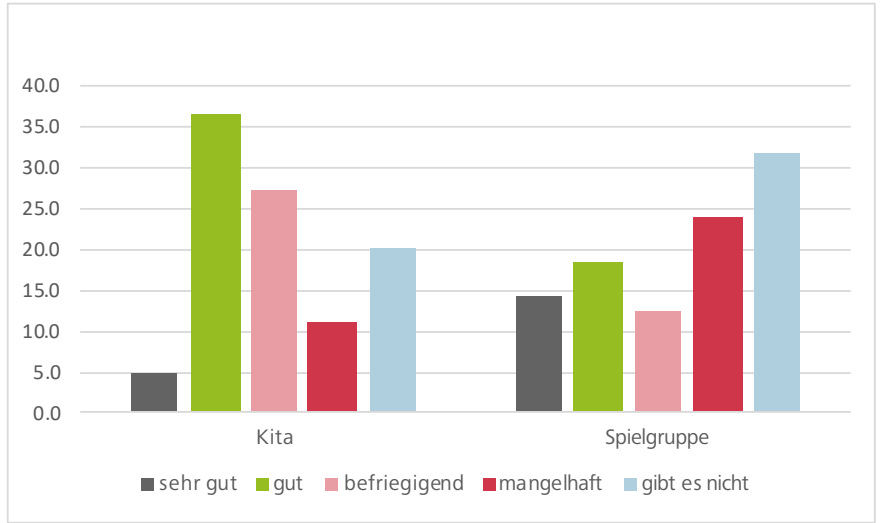


Abbildung 3: Bewertung der Zusammenarbeit mit dem Kindergarten aus der Sicht der vorschulischen Institutionen (Prozente)

garten regelmässig zurück, dass sie merken, welche Kinder bereits in der Kita (bzw. Spielgruppe) waren und welche nicht.

Gerade für den beschriebenen Übergang ist eine institutionenübergreifende Zusammenarbeit wichtig. Zu diesem Zweck wurden Fachpersonen in Spielgruppen und Kitas gefragt, wie sie die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen in den Kindergärten erleben, und die Fachpersonen in den Kindergärten wurden gefragt, wie sie die Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen einschätzen. Es zeigte sich ein heterogenes Bild (siehe Abb. 2 und 3). Während die Fachpersonen in den Kindergärten der Zusammenarbeit mit den vorschulischen Institutionen eher eine schlechte Note gaben (63 % sagen «befriedigend» bis «mangelhaft»), gaben 30 Prozent der Personen sogar an, dass überhaupt keine Zusammenarbeit stattfindet.

Aus Sicht der vorschulischen Institutionen – insbesondere der Kitas – wird die Zu-

sammenarbeit etwas positiver beschrieben. Dennoch sind 38 Prozent der Meinung, die Zusammenarbeit mit den Kindergarten-Fachpersonen sei «befriedigend» bis «mangelhaft», und noch immer geben 20 Prozent an, dass gar keine Zusammenarbeit stattfindet.

Dies wird durch Aussagen aus den Interviews bestätigt: Die Zusammenarbeit mit dem Kindergartenpersonal findet nur punktuell statt. Die Fachpersonen aus dem Kindergarten orientieren sich in der Zusammenarbeit eher an der Schule und nicht an den vorschulischen Einrichtungen. Gleichzeitig wird der Wunsch nach einer intensiveren Zusammenarbeit geäussert: «Wir wollen ja alle das Gleiche für das Kind [...], es unterstützen oder fördern.» Dafür wäre ein Tool hilfreich, das Hilfestellungen bietet, wichtige Punkte der Zusammenarbeit aufzeigt und diese zeitsparend und effizient ermöglicht, heisst es weiter.

Diskussion

Wie eingangs erwähnt, sind wissenschaftlich evaluierte Sprachförderprogramme im vorschulischen Bereich Mangelware. Programme, die durchgängig eingesetzt werden können, um die angesprochenen Brüche in der (Sprachbildungs-)Biografie zu verhindern, sind noch seltener. Die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews aus dem Projektteil 2 bestätigen dieses Bild.

Zwar wird in der Umfrage den Sprachbildungs- bzw. Sprachfördermassnahmen ein hoher Stellenwert beigemessen. Dennoch ist der Ort, an dem diese Massnahmen durchgeführt werden sollen, in der Wahrnehmung der meisten Befragten nach wie vor der Kindergarten.

Den vorschulischen Institutionen wird für die Sprachbildung eine weniger wichtige Rolle zugeschrieben. Die meisten Personen sind davon überzeugt, dass es sinnvoll sei, die Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung in der Spielgruppe, in der Kita und im Kindergarten nach denselben Konzepten durchzuführen. Dieser Wunsch nach durchgängigen Konzepten wird auch in den Interviews geäussert. Die Kinder profitierten beim Kindergarteneintritt ohnehin schon von den Erfahrungen aus dem vorschulischen Bereich und könnten dies wahrscheinlich in noch grösserem Umfang tun, wenn die jeweiligen Konzepte zur Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung kohärent wären. Der Wunsch nach einem Tool, das entsprechende Hilfestellungen bietet, wurde geäussert.

Der unterschiedlich wahrgenommene Stellenwert der Sprachbildung respektive -förderung in den vorschulischen Institutionen im Vergleich zum Kindergarten ist womöglich auf die unterschiedliche Professionalisierung zurückzuführen: Während Themen wie «sprachsensibler Unterricht» und «Deutsch als Zweitsprache» fest in der

Ausbildung zur Kindergartenlehrperson an der PH verankert sind, finden sich entsprechende Inhalte in der Ausbildung zur Fachperson Betreuung Kind in deutlich geringem Umfang wieder. Dem entspricht auch der oft geäusserte Wunsch nach entsprechenden Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Durchgängige Sprachbildungskonzepte erfordern eine enge Zusammenarbeit der Fachpersonen der verschiedenen Institutionen.

Weiter bedeutet dies, dass sich die Fachsprache der verschiedenen Fachpersonen unterscheidet und dass dadurch der Austausch über die entsprechenden Themen erschwert wird. Es gilt, eine gemeinsame, professionelle Sprache zu etablieren, die über die Institutionen hinweg verwendet wird. Auch muss die Bedeutung der Sprachbildung im Vorschulalter hervorgehoben werden. Hierbei kann ein entsprechendes Tool ebenfalls unterstützend sein.

Durchgängige Sprachbildungskonzepte erfordern eine enge Zusammenarbeit der Fachpersonen der verschiedenen Institutionen. Laut den Befragten steht es momentan aber eher schlecht um diese Zusammenarbeit: Sie wird als «befriedigend» bis «mangelhaft» eingeschätzt. Der Übergang von Kita oder Spielgruppe in den Kindergarten wird im Hinblick auf die durchgängige Sprachbildung an den meisten Orten nicht begleitet. Die Fachpersonen aus dem Kindergarten orientierten sich bei der Kooperation eher nach oben, also zum ersten Schuljahr, als nach unten. Das gewünschte Tool sollte deswegen auch die Zusammenarbeit zwischen vorschulischen und schulischen Einrichtungen fördern und verbessern. Entsprechende Austauschgefässe müssen etabliert werden.

Es ist gut vorstellbar, dass ein solches Tool von den meisten Fachpersonen erwünscht ist – ob diese im vorschulischen Bereich tätig sind oder im Zyklus 1 oder 2. Das wiederum bedeutet, dass ein Tool auch angepasst werden kann, zum Beispiel an die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder. Damit die Kommunikation über die Bedürfnisse der Kinder, die vorgenommenen Massnahmen, die diagnostischen Informationen dennoch auf verständliche Weise – altersstufenübergreifend – gelingen kann, muss das Tool nach allgemeinen Grundsätzen oder Prinzipien aufgebaut sein. Zu den Prinzipien sollte unter anderem gehören, dass die Fachpersonen ihr eigenes sprachliches Interaktionsverhalten reflektieren können, wie es auch in den Konzepten der «Frühen Sprachbildung» (Isler et al., 2017) oder im «Heidelberger Interaktions-training» (Buschmann & Sachse, 2018) im Zentrum steht. Wenn ein solches Tool nun noch praktikabel und einfach einsetzbar ist, wäre viel für die frühe Sprachbildung (und darüber hinaus) gewonnen.

Ausblick

Der Bedarf für ein Sprachbildungskonzept, das erstens alltagsintegriert durchgeführt werden kann und zweitens durchgängig einsetzbar ist, findet sich nicht nur in der Fachliteratur, sondern auch in den hier beschriebenen Befragungsergebnissen (Projektteil 2). Um die Durchgängigkeit zu ermöglichen, müssen institutionelle Übergänge sorgfältig gestaltet werden. Diesbezüglich sollte man das Sprachbildungskonzept adaptiv gestalten, sodass sowohl vorschulische als auch schulische Fachpersonen, orientiert an den (entwicklungsgemässen) Bedürfnissen der Kinder, nach denselben sprachförderlichen Prinzipien handeln können.

Ein Tool für durchgängige Sprachbildung beziehungsweise Sprachförderung muss Lösungen für diese Übergänge bieten. Basierend auf etablierten Sprachbildungs- und Sprachfördermassnahmen sollte ein überschaubares (d. h. auf wenige Prinzipien reduziertes) und einfach handhabbares (d. h. mit wenig Material auskommendes) Instrument entwickelt werden, das von Fachpersonen aus verschiedenen Einrichtungen angepasst und sinnvoll eingesetzt werden kann. Ein entsprechendes Projekt zur Entwicklung eines solchen Tools ist geplant und beantragt.

Literatur

- Buschmann, A. & Sachse, S. (2018). Heidelberg interaction training for language promotion in early childhood settings (HIT). *European Journal of Education*, 53 (1), 66–78.
- Edelmann, D. (2018). *Chancengerechtigkeit und Integration durch frühe (Sprach-)Förderung?* Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Gogolin, I. (2020). Durchgängige Sprachbildung. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 165–174). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Isler, D., Kirchofer, K., Hefti, C., Simoni, H. & Frei, D. (2017). *Fachkonzept «Frühe Sprachbildung»*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Mahlau, K. (2016). *Zur Förderung von Kindern mit spezifischen Sprachentwicklungsstörungen nach dem Response-to-Intervention-Ansatz. Kontrollgruppenstudie zur sprachlichen, schulleistungsbezogenen und sozial-emotionalen Entwicklung in unterschiedlichen Settings*. Frankfurt a. M.: Lang.

Sallat, S., Hofbauer, C. & Jurleta, R. (2017). *Inklusion an den Schnittstellen von sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF).

Stamm, M. (2014). *Frühe Sprachförderung. Was sie leistet und wie sie optimiert werden kann* (Dossier 14/1). Bern: Swiss Institute for Education.

Sticca, F., Saiger, D. & Perren, S. (2013). *Durchgängige Sprachförderung im Alter von 0 bis 6 Jahren. Massnahmen zur Optimierung der Wirksamkeit und Koordination der Sprachförderung aus der Sicht der Fachpersonen aus dem Frühbereich*. www.zora.uzh.ch/id/eprint/136025/1/schlussbericht_durchgaengige_sprachfoerderung.pdf



Dr. Christoph Till
Dozent
christoph.till@phbern.ch



Prof. Dr. Britta Juska-Bacher
Dozentin
britta.juska@phbern.ch



Dr. Larissa Maria Troesch
Dozentin
larissa.troesch@phbern.ch



Dr. Pascale Schaller
Dozentin
pascale.schaller@phbern.ch

*PHBern
Institut
für Heilpädagogik*

Mone Welsche und Franziska Theil

Chancen und Herausforderungen einer interdisziplinären Zusammenarbeit

Ein inklusiv ausgerichtetes Bewegungsprojekt in der Frühen Bildung

Zusammenfassung

In Einrichtungen der Frühen Bildung treffen Kinder mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnissen aufeinander. Für pädagogische Fachkräfte wie Erzieherinnen und Erzieher besteht die Herausforderung darin, allen Kindern Teilhabe in der Gruppe zu ermöglichen und Raum für eine individuelle Entwicklung zu bieten. Insbesondere zur Unterstützung von Kindern mit besonderem Förderbedarf ist es sinnvoll, dass Heilpädagoginnen und Heilpädagogen mit den Kitas zusammenarbeiten. In diesem Beitrag werden anhand eines interdisziplinär geleiteten, inklusiv ausgerichteten, bewegungsorientierten Projektes sowohl Chancen als auch Herausforderungen einer interdisziplinären Zusammenarbeit abgeleitet und diskutiert.

Résumé

Dans les structures d'éducation précoce, des enfants dans des conditions diverses et ayant des besoins différents se côtoient. Pour le personnel pédagogique comme les éducatrices et les éducateurs, le défi consiste à permettre à tous les enfants de participer au groupe, tout en offrant à chacun un espace pour leur développement individuel. Pour soutenir notamment les enfants qui ont des besoins éducatifs particuliers, il est judicieux que les pédagogues spécialisé-e-s collaborent avec les crèches. Dans cet article les chances et les défis d'une collaboration interdisciplinaire sont déduits et discutés à l'aide d'un projet orienté sur le mouvement, axé sur l'inclusion et mené de façon interdisciplinaire.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-05

Einleitung

In der interdisziplinären Zusammenarbeit ist eine gute Zusammenarbeit aller Fachpersonen die Grundlage für eine bestmögliche Förderung des Kindes (Engeln & Caby, 2012). Darüber hinaus entstehen positive Effekte, wie beispielsweise ein Kompetenzzugewinn aller Beteiligten oder mehr Handlungsmöglichkeiten, um individuelle Unterstützungsangebote und Inklusion in der Kitagruppe umzusetzen (Wertfein & Wirts, 2016). Allerdings ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit nicht ohne eine grundlegende Kooperationsbereitschaft möglich und stellt die Teams und Organisationen auch vor neue Herausforderungen (ebd.).

In einem inklusiv ausgerichtetem Bewegungsprojekt mit Kindern aus dem Vorschul-

bereich wurden aus den gemachten Erfahrungen Chancen und Herausforderungen in der interdisziplinären Zusammenarbeit und Kooperation der Fachpersonen in der Frühen Bildung abgeleitet und zur Diskussion gestellt.

Das Projekt

In der Kindertagesstätte wurde ein wöchentliches Bewegungsprojekt als inklusives Bildungsangebot initiiert. Das Ziel dabei ist, Kindern mit und ohne Unterstützungsbedarf ein ressourcenorientiertes Setting zur Verfügung zu stellen, um sie in ihren sozial-emotionalen Kompetenzen zu fördern. Eine Fachperson Erziehung der Einrichtung leitete das Projekt zusammen mit einer Fachperson Heilpädagogik. Die Heilpädagogin besuchte jeweils die Einrich-



Abbildung 1: Baumstamm rollen als Füreinander

tung, um Kinder mit Förderbedarf zu unterstützen mit individuellen Angeboten sowohl im Einzelkontext als auch im Gruppenalltag.

Das Angebot basierte zudem auf dem Anspruch der Einrichtung, *inklusiv* zu arbeiten, was sich nicht immer optimal umsetzen liess. Zum einen fehlte es den pädagogischen Fachkräften an Fachwissen zum inklusiv ausgerichteten Handeln in der Kindergruppe und zum anderen beschäftigte der Personalmangel den Gruppenalltag. Häufig war ein Nebeneinander, statt ein tatsächliches Miteinander der Kinder zu beobachten.

In diesem Alter bewegen sich Kinder ständig und spielen den ganzen Tag. Diese Tätigkeiten ermöglichen vielfältige Zugänge zur Unterstützung und Förderung verschiedener Entwicklungsbereiche (Kuhlenkamp, 2017). Es lag somit nahe, ein Projekt zu initiieren, welches das Medium der Bewegung nutzt und die Kinder miteinander in Kontakt und ins Spiel bringt.

Das Konzept

Das Konzept der *Beziehungsorientierten Bewegungspädagogik* nach Sherborne (Welsche, 2018) wird seit einigen Jahren erfolgreich eingesetzt in der heilpädagogischen Arbeit sowohl in der Kita als auch in der Früh-

förderung in Deutschland, vor allem im Freiburger Raum (s. u. a. Welsche & Theil, 2021). Im Mittelpunkt des Konzepts stehen vielfältige Beziehungserfahrungen, die sich in zwei Bereiche gliedern lassen:

- a) die Erfahrungen zur eigenen Person (z. B. durch die Wahrnehmung von Körper, Raum und Bewegung)
- b) die Beziehungsgestaltung zu anderen Menschen (z. B. durch Körperkontakt und in Bewegungsspielen im Für- und Miteinander oder Gegeneinander).

In den Spielimpulsen des Konzepts werden Kinder und Jugendliche angeregt, im direkten Körperkontakt in Beziehung zueinander zu treten. Beispielhaft veranschaulicht dies die Abbildung 1, indem sich die Kinder gegenseitig als Baumstamm durch den Raum rollen¹.

Ohne grössere motorische Voraussetzungen und mit einem hohen Spassfaktor können Kinder so ihre Kompetenzen erfahren: Zum Beispiel steuern sie ihre eigene Körperkraft und werden sich ihrer bewusst. Sie lernen auch, aufeinander zu achten, sich gegenseitig zu vertrauen oder sich angemessen

¹ Weitere Informationen und Spielimpulse sind im Konzept bei Welsche (2018) zu finden.

Didaktische Prinzipien
Präsenz und Gemeinschaftsgefühl
Kreativität und Wertschätzung
Erfahrungsmöglichkeiten statt Übungen
Partizipation und Engagement
Freude statt Konkurrenz
Emotionale Sicherheit
Personenzentrierung und Differenzierung
Selbstbestimmung
Ressourcenorientierung
Zeit

Tabelle 1: Didaktische Prinzipien der Beziehungsorientierten Bewegungspädagogik (Welsche, 2018)

gegen andere durchzusetzen. Deswegen eignet sich dieses Konzept besonders, in einem inklusiv gedachten Miteinander sozial-emotionale Kompetenzen zu fördern (Weichert, 2008).

Die Entwicklung einer tragfähigen Beziehung zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft ist eine Voraussetzung für ein gelingendes Lernen. Das hat auch im Konzept einen hohen Stellenwert. Die pädagogische Fachkraft soll die Kinder sowohl als Vorbild als auch als Unterstützung im gemeinsamen Tun begleiten können. Mit den didaktischen Prinzipien (vgl. Tab. 1) der *Beziehungsorientierten Bewegungspädagogik* (Welsche, 2018) entspricht das Konzept den heilpädagogischen Prinzipien, wie zum Beispiel die Partizipation, die Teilhabe in der Gesellschaft, der Empowerment-Gedanke, die Ressourcenorientierung (s. u. a. Greving & Ondracek, 2014) und den Leitprinzipien der Frühen Bildung (u. a. Wustmann Seiler & Simoni, 2016).

Teilnehmende und Rahmenbedingungen

Das Angebot dauerte eine Stunde und fand einmal wöchentlich während drei Monaten

statt. Die Gruppe setzte sich aus zehn Kindern zwischen vier und fünf Jahren zusammen. Vier Kinder hatten einen spezifischen Unterstützungsbedarf. So nahmen ein Mädchen mit Autismus-Spektrum-Störung (ASS), ein Junge mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) sowie Zwillinge mit kognitiver, motorischer und sprachlicher Beeinträchtigung am Projekt teil. Die Kinder ohne spezifischen Förderbedarf wurden von den pädagogischen Fachkräften ausgewählt, überzeugt davon, dass auch diese Kinder von dem Angebot profitieren könnten. Die Entscheidung für ein grösseres Gruppensetting entstand

- a) durch das Konzept der *Beziehungsorientierten Bewegungspädagogik*. Darin sind viele Ideen und Impulse für Partner- und Gruppenkonstellationen für Gruppen von 6 bis 10 Kindern enthalten. Diese Grösse ist ideal, um vielfältige Beziehungserfahrungen zu ermöglichen bei gleichzeitiger Überschaubarkeit der potenziellen Partnerinnen und Partner.
- b) durch das Leitungsteam (eine Heilpädagogin und eine pädagogische Fachkraft) und die zusätzliche Begleitung einer weiteren Erzieherin, so dass alle teilnehmenden Kinder gesehen und unterstützt werden können.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Das Konzept wurde vor Projektbeginn in einer Sitzung dem ganzen Team der Einrichtung vorgestellt, wobei auch die Ziele, Inhalte und Vorgehensweisen erläutert wurden. Im Rahmen von kurzen Selbsterfahrungssequenzen wurden exemplarische Spiel- und Bewegungsimpulse ausprobiert, wie zum Beispiel das Baumstammrollen als Füreinander-Sequenz (vgl. Abb. 1) oder die Mausefalle als Gegeneinander-Sequenz (vgl. Abb. 2). Die Heilpädagogin

leitete diese Spiel- und Bewegungsimpulse an. Die Bewegungsstunden mit den Kindern wurden zu Beginn von der Heilpädagogin und der pädagogischen Fachkraft gemeinsam vorbereitet. Im Laufe der Zeit erfolgte die Vorbereitung der Stunden abwechselnd und nur noch in kurzer Absprache miteinander. Die zweite pädagogische Fachkraft (Erzieherin), die die Gruppe begleitete, nahm aus zeitlichen Gründen nicht an der Planung teil. Sie wurde jeweils vor dem Bewegungsprojekt kurz über die Schwerpunkte und Spiele informiert.

Beobachtungen und Entwicklungen in der Gruppe

Die Kinder nahmen das Projekt mit grosser Freude und Motivation an. Schnell entwickelten sich ein Gruppengefühl und eine positive Atmosphäre. Nach kurzer Zeit zeigte sich, dass Kinder, die bisher im Alltag nicht miteinander spielten und kaum Kontakt zueinander hatten, aufgrund ihrer unterschiedlichen Entwicklungsstufen und Förderbedarfe zusammenfanden. Während sich der zunehmende Kontakt zwischen den Kindern und die direkte Spieleinladung in den ersten Wochen auf die Bewegungs-

einheit beschränkte und im Bewegungsprojekt zu beobachten war, konnte gegen Ende des halbjährigen Projektes beobachtet werden, dass die Kinder auch im Alltag vermehrt gemeinsam spielten. Im Verlauf der Zeit machten alle Kinder individuelle Entwicklungsschritte, insbesondere in ihrer emotional-sozialen Entwicklung, die auch die Gruppenpädagoginnen wahrnahmen und auf die Erfahrungen im Projekt zurückgeführt werden konnten.

Positive Effekte

Im Laufe des Projektes bildeten sich in den Teamgesprächen, wie auch in den Entwicklungsgesprächen zu den Kindern viele positive Effekte für die Arbeit der Kita Fachkräfte und der Heilpädagogin, das ganze Team, die pädagogische Arbeit in der Einrichtung und für die Kinder ab, welche auf die interdisziplinäre Zusammenarbeit zurückgeführt wurden.

- *Die Kinder der Einrichtung:* Im Rahmen der Zusammenarbeit wurden inklusive Prozesse initiiert, indem Kinder darin unterstützt wurden, Ideen für gemeinsame Spiele zu kreieren und in Kontakt zu treten, um sozialen Teilhabe zu ermöglichen.



Abbildung 2: Die Mausefalle als Gegeneinander

- *Die Kita-Fachkräfte:* Die pädagogischen Fachkräfte, die am Bewegungsprojekt teilnahmen, fühlten sich durch die enge Zusammenarbeit mit der Heilpädagogin in ihren Kompetenzen gestärkt und gestützt. Neben dem Kennenlernen und Erlernen des Konzeptes der beziehungsorientierten Bewegungspädagogik erhielten sie auch konkrete Einblicke in das heilpädagogische Handeln und dessen Haltung. Durch den regelmässigen Austausch konnten die pädagogischen Fachkräfte mögliche Interventionen und individuelle Umgangsweisen mit Kindern mit besonderem Förderbedarf erarbeiten. Die Bedürfnisse der einzelnen Kinder konnten umfassend besprochen werden, sodass individuelle Hilfestellungen und Handlungsmöglichkeiten kreiert wurden wie zum Beispiel die Visualisierung der Regeln oder des Projekt-Ablaufplans für das Mädchen mit ASS. Im Laufe der Zeit etablierten sich Ideen auch im Kitaalltag und wurden für die Unterstützung anderer Kinder genutzt, die am Bewegungsprojekt nicht teilnahmen. Auch Spielimpulse aus dem Projekt fanden Einzug in den regulären Gruppenalltag, um die Beziehung zwischen den Kindern zu fördern.
- *Die Heilpädagogin:* Durch die enge Zusammenarbeit mit den pädagogischen Fachkräften konnte die Heilpädagogin den Betreuungsalltag und die Herausforderungen in der Kita kennenlernen. Dadurch wurde der Perspektivenwechsel erleichtert, die Zusammenarbeit verbessert und die Umsetzung inklusiver Prozesse gefördert. Die Heilpädagogin hatte im Bewegungsprojekt ebenfalls die Möglichkeit, Kinder ohne ausgewiesenen Förderbedarf gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften ein entwicklungsförderliches Setting zu bieten. Durch diese Zusammenarbeit war es möglich, bei Fragen zu anderen Kindern oder herausfordernden Situationen beratend zur Seite zu stehen. Dadurch konnte das Fachwissen der Heilpädagogin in Bezug auf Kinder mit Entwicklungsbeeinträchtigungen auch für andere genutzt werden. Dies ist ein Effekt interdisziplinärer Zusammenarbeit, auf welchen bereits Kühl (2015) in seiner Reflexion über die Schnittstelle zwischen Frühförderung und Frühpädagogik hinweist.
- *Das interdisziplinäre Team:* Die Entwicklungen in der Kindergruppe bemerkten auch die pädagogischen Fachkräfte, die nicht am Projekt teilnahmen, was wiederum den Austausch unter den pädagogischen Fachkräften anregte und auch bereicherte. Durch das enge gemeinsame Handeln im Projekt mussten sich alle Beteiligten regelmässig austauschen, um Situationen zu reflektieren, eigene Handlungen zu überdenken und kritisch zu hinterfragen. Diese gemeinsame Reflexion und der von gegenseitiger Wertschätzung geprägte Austausch auf Augenhöhe bewirkte nach Meinung aller Beteiligten eine Steigerung der Qualität der pädagogischen Arbeit und trug massgeblich zu einer vertrauensvollen und guten Arbeitsatmosphäre in der Einrichtung bei. Seelhorst et al. (2012) heben die Bedeutung des Gruppensettings für die Förderung inklusiver Prozesse hervor. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit im Projekt bot dem Team diese Möglichkeit, statt der häufig im Einzelsetting stattfindenden Förderung durch die Heilpädagogin. Durch die Teilnahme an dem Bewegungsprojekt und den dort gemachten Erfahrungen konnten so die Möglichkeiten der Teilhabe aller Kinder in der Grossgruppe gefördert und erarbeitet werden.

Herausforderungen

Neben dem strukturellen Aufwand zeigte sich gerade zu Beginn des Projektes ein deutlich erhöhter Zeitaufwand für die pädagogischen Fachkräfte der Kita. Es brauchte Zeit, um sich gemeinsam abzusprechen, Handlungen zu reflektieren und die Stunden zu planen. Ausserdem musste sich die pädagogische Fachkraft mit dem Konzept der *Beziehungsorientierten Bewegungspädagogik* intensiv auseinandersetzen, um es im weiteren Verlauf anzuwenden. Zusätzliche zeitliche Ressourcen mussten zur Verfügung gestellt werden. Dazu schreiben Ziegenhain et al. (2010) was sich auch in diesem Projekt zeigte: Sind diese zeitlichen Ressourcen nicht vorhanden, wird dies oft vom persönlichen Engagement der pädagogischen Fachkräfte ausgeglichen. Der zeitliche Aufwand reduzierte sich im Laufe des Projektes allerdings deutlich. Aufgaben wie zum Beispiel die Raumvorbereitung oder das Zusammenrufen der Kinder übernahmen mit der Zeit andere pädagogische Fachkräfte. Die Umziehsituation sowie die gleichbleibenden Anfangs- und Abschlussrituale wurden zur Routine, spielten sich ein und verringerten dadurch die Vorbereitungszeit.

Das Projekt konnte durch eine ausreichende Begleitung durch die pädagogischen Fachkräfte umgesetzt werden und die anvisierten Ziele wurden erreicht. Drei pädagogische Fachkräfte waren sowohl für das Projekt als auch für zehn Kinder zuständig und fehlten somit während dieser Zeit im Gruppenalltag. Dies musste vom ganzen Team getragen werden. Das Projekt war zudem fest in den Alltag integriert, um eine gewisse Routine und Regelmässigkeit für alle Beteiligten zu gewährleisten. Das Projekt war fester Bestandteil im Tagesablauf und bei Krankheit musste eine Vertretung organisiert werden. Die Familien wie auch der

Träger der Einrichtung wurden über die Durchführung informiert, was Verbindlichkeit schaffte.

Sind die zeitlichen Ressourcen nicht vorhanden, wird dies oft vom persönlichen Engagement der pädagogischen Fachkräfte ausgeglichen.

Fazit

Die Möglichkeiten und Potenziale einer interdisziplinären Zusammenarbeit bilden sich in dem hier beschriebenen Projekt der Frühen Bildung deutlich ab. Um ein solches interdisziplinäres Projekt gewinnbringend zu initiieren, braucht es von allen Beteiligten die Bereitschaft zur Zusammenarbeit. Dies zeigt sich in einem wertschätzenden Umgang, im Austausch der Fachkräfte und in der Akzeptanz der jeweiligen Fachdisziplinen und des Fachwissens. Der enge Austausch und das gemeinsame Reflektieren führten zu positiven Erfahrungen und gleichzeitig zu neuen Herausforderungen wie zeitliche Ressourcen, Offenheit und ein hohes Mass an Kritikfähigkeit. Zusammenfassend können wir sagen, dass sich insbesondere der zeitliche Mehraufwand zu Beginn des Projektes durch die vielfältigen positiven Erfahrungen und Entwicklungen in allen Bereichen rückblickend gelohnt hat. Die gemeinsame interdisziplinäre Arbeit im Bewegungsprojekt trug einen wesentlichen Beitrag zur inklusiven Ausrichtung der Einrichtung bei. Nach Abschluss des Projektes führte die pädagogische Fachkraft gemeinsam mit einer weiteren Erzieherin der Kita das Angebot mit einer neuen Kindergruppe fort, welches zu einem festen Bestandteil des pädagogischen Konzeptes wurde.

Literatur

- Engeln, A. & Caby, A. (2012). Vernetzung im frühkindlichen Arbeitsfeld. In B. Gebhard, B. Hennig & C. Leyendecker (Hrsg.), *Interdisziplinäre Frühförderung. Exklusiv – kooperativ – inklusiv* (S. 263–272). Kohlhammer: Stuttgart.
- Greving, H. & Ondracek, P. (2014). *Handbuch Heilpädagogik* (3. Aufl.). Köln: Bildungsverlag EINS.
- Kühl, J. (2015). Interdisziplinäre Frühförderung und Frühpädagogik. Reflexionen über eine «Schnittstelle». *Frühförderung interdisziplinär*, 34 (3), 131–140.
- Kuhlenkamp, S. (2017). *Einführung in die Psychomotorik*. München: Reinhardt.
- Seelhorst, C., Wiederbusch, S., Zalpour, C., Behnen, J. & Patoek, J. (2012). Zusammenarbeit zwischen Frühförderstellen und Kindertageseinrichtungen bei der Diagnostik und Förderung von Kindern im Vorschulalter. *Frühförderung interdisziplinär*, 31 (4), 178–186.
- Weichert, W. (2008). Integration durch Bewegungsbeziehungen. In F. Fediuk (Hrsg.), *Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe. Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam im Sport* (S. 55–96). Baltmannsweiler: Schneider.
- Welsche, M. (2018). *Beziehungsorientierte Bewegungspädagogik*. München: Reinhardt.
- Welsche, M. & Theil, F. (2021). Ich – Du – Wir: Förderung des Selbstkonzeptes und der Beziehungskompetenz in einer inklusiven Kindergruppe. In BHP Verlag – Berufs- und Fachverbands GmbH (Hrsg.), *Heilpädagogik in der Kita. Inklusive Konzepte zu Diagnostik, Methoden und Beratung im Elementarbereich* (S. 127–144). Berlin: BHP.
- Wertfein, M. & Wirts, C. (2016). Inklusion als gemeinsame Aufgabe von Kindertageseinrichtung und Frühförderung. In B. Gebhard, A. Seidel, A. Sohns & S. Möller-Dreischer (Hrsg.), *Frühförderung mittendrin – in Familie und Gesellschaft* (S. 162–170). Stuttgart: Kohlhammer.
- Wustmann Seiler, C. & Simoni, H. (2016). *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz. Zürich.
- Ziegenhain, U., Schöllhorn, A., Künster, A. K., Hofer, A., König, C. & Fegert, J. M. (2010). *Modellprojekt: Guter Start ins Kinderleben. Chancen und Stolpersteine interdisziplinärer Kooperation und Vernetzung im Bereich Früher Hilfen und im Kinderschutz*. Ulm: Süddeutsche Verlagsgesellschaft.



Prof.in Dr. Mone Welsche
 Professorin für Entwicklungsförderung im
 Kindes- und Jugendalter KH Freiburg
 Katholische Hochschule Freiburg
 mone.welsche@kh-freiburg.de



Franziska Theil, M.A.
 Tanz- und Bewegungspädagogin
 Lehrbeauftragte an der KH Freiburg
 Heilpädagogin in der Frühförderung
 franziska.theil.hp@web.de

Sarah Wabnitz und Marianne Bossard

Partizipative Elternbegleitung

Mit Eltern auf Augenhöhe kooperieren

Zusammenfassung

Kooperation als eine der Knacknüsse ist eine der Kernaufgaben der Heilpädagogischen Früherziehung (HFE). Der vorliegende Artikel stellt die Prozesse der HFE vor. Dabei liegt der Fokus auf der Zusammenarbeit mit den Eltern. Zudem werden Denkanstösse zusammengetragen für ein erweitertes Partizipationsverständnis und eine Stärkung der Erziehungspartnerschaft.

Résumé

La coopération, qui peut se révéler un casse-tête, est l'une des tâches principales de l'éducation précoce spécialisée (EPS). Cet article présente les processus de l'EPS et met l'accent sur la collaboration avec les parents. Il propose en outre des pistes de réflexion pour une conception élargie de la participation et un renforcement du partenariat éducatif.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-06

Erziehungspartnerschaften in der Heilpädagogischen Früherziehung

Die Familie ist (in der Regel) für ein Kleinkind die primäre Lebensumwelt. Über 90 Prozent aller förderlichen Entwicklungs- und Lernprozessaktivitäten finden in der Familie statt (Mahoney & Wiggers, 2007). Deshalb ist es von zentraler Bedeutung, die Eltern als primäre Bindungs- und Betreuungspersonen in die heilpädagogische Begleitung von Kindern einzubeziehen. «Die Förderung individueller Teilhabefähigkeiten, die sich auf die Lebenswelt von Kindern in der Familie beziehen, ist seit Entstehung der Frühförderung Ziel und Inhalt dieses Arbeitsfeldes» (Weiss, 2019, S. 200). Die Eltern helfen den Kindern, in die gemeinsame Welt hineinzuwachsen, sich zugehörig zu fühlen und daran (mit-)gestaltend teilhaben zu können (ebd.). Der Fokus der Heilpädagogischen Früherziehung (HFE) liegt darauf, das Kind und die Familie in ihrer Lebenswelt teilhabeorientiert zu stärken. Deswegen ist es bedeutsam, dass

die Eltern und die Fachperson HFE einen guten gemeinsamen Anfang finden: Das sogenannte «Joining» oder auch «Anschluss finden» (Berther & Loosli, 2019, S. 56) entscheidet über die weitere Zusammenarbeit und den Aufbau einer Erziehungspartnerschaft.

Der Begleitungsprozess der Heilpädagogischen Früherziehung ist vielschichtig. Dazu gehören die Situationserfassung, die Prozessbegleitung, die partizipative Elternbegleitung, die Entwicklungsbegleitung, die multiprofessionelle Zusammenarbeit und die Prozesserfassung (vgl. Abb. 1, S. 44). Nach diesem Modell begleitet die Fachperson HFE das Kind und seine Familie individuell und situationsangepasst. Bei dieser Prozessbegleitung ist es bedeutsam, dass die Eltern *teilnehmen, teil-sind* und *teil-geben* (Weiss, 2019). Damit aus der Kooperation ein aktives *Zusammenwirken* der beteiligten Personen entsteht, braucht es Austausch und Absprachen.

Prozessmodell für die heilpädagogische Begleitung in der Frühen Kindheit

Prozessbegleitung individuell konzipieren

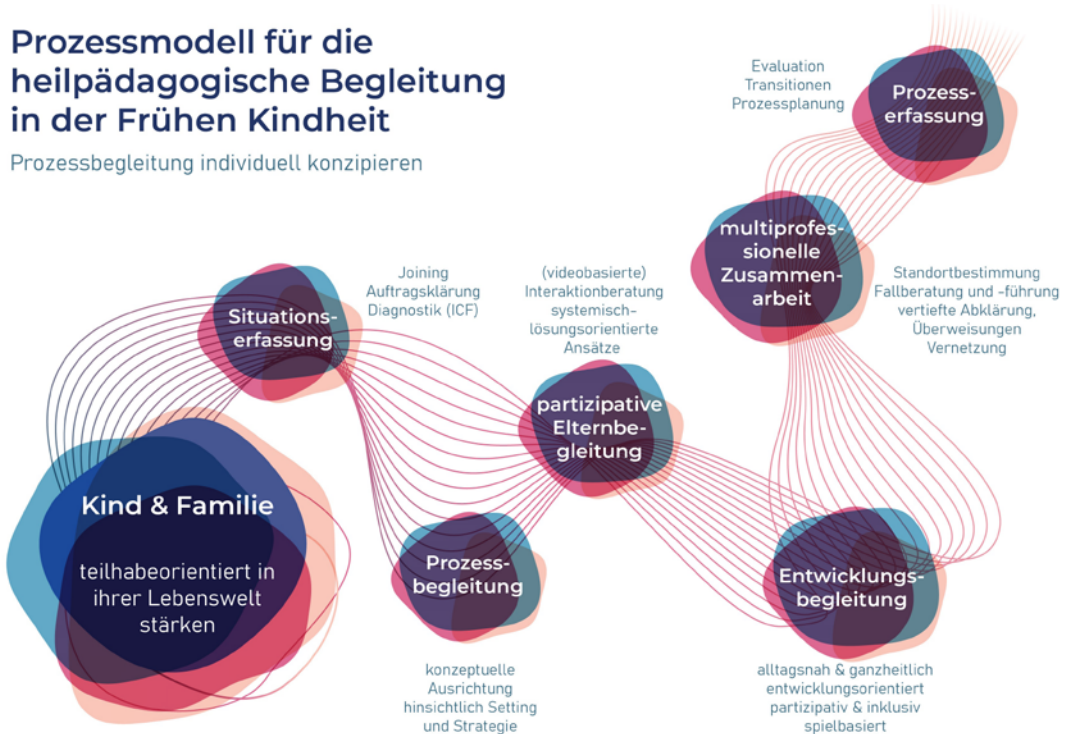


Abbildung 1: Prozessmodell für die heilpädagogische Begleitung in der Frühen Kindheit (eigene Darstellung)

Blick in die Praxis

Das Fallbeispiel der zweieinhalb Jahre alten Simea veranschaulicht das Prozessmodell der heilpädagogischen Begleitung in der HFE:

Simea ist das zweitjüngste von drei Kindern. Das ältere Geschwister ist im Schulalter und das jüngere ist sechs Monate alt. Simea hat seit Geburt eine Hirnmissbildung. Die Mutter ist alleinerziehend. Die Familie lebt in einer Wohnung in einem Mehrfamilienhaus und ist vor rund einem Jahr innerhalb des Kantons umgezogen. Dadurch kommt es zu einem Wechsel der professionellen Begleitpersonen und das Netzwerk verändert sich.

Die Situationserfassung ist ein Grundpfeiler der Arbeit in der HFE: Ein Teil davon ist es, Netzwerkpartner zu erfassen und dieses Netzwerk bei Bedarf auszuweiten. Dies wie-

derum stärkt das Zusammenwirken der Netzwerkpartnerinnen und -partner. Ein zweiter Blick auf das Fallbeispiel der zweieinhalb Jahre alten Simea skizziert eine exemplarische Prozessbegleitung:

Die Fachperson HFE ist federführend in der Prozessbegleitung von Simea: Sie koordiniert und initiiert die verschiedenen medizinischen/pädagogisch-therapeutischen Massnahmen. Weiter unterstützt sie die Kindsmutter in administrativen Belangen wie zum Beispiel die Beantragung der Hilfenentschädigung. Die Situationserfassung zeigt, dass die Entwicklung des sozialen Kontaktes zu Gleichaltrigen prioritär ist. Deshalb nimmt Simea an einer heilpädagogischen Spielgruppe teil. Die Prozessbegleitung in der HFE richtet sich danach

aus, dass die zentralen Unterstützungsmöglichkeiten aus der Physiotherapie und Visopädagogik in alltägliche Situationen integriert werden. Zudem teilt sich der Hausbesuch der Fachperson HFE in zwei Teile: Ein Teil besteht aus der direkten Förderung des Kindes gemeinsam mit den Eltern und der Unterstützung der Eltern-Kind-Interaktionen. Der zweite Teil umfasst Beratungsgespräche mit der Mutter.

Partizipation in der Elternbegleitung stärken

Nebst der Kooperation im Netzwerk der Familie ist es auch wichtig, die Kooperation zwischen Fachperson und Familie zu stärken. Hier kommt der Partizipation der Eltern eine grosse Bedeutung zu. Lamers und Molnár (2018) ergänzen die Partizipation um die drei Dimensionen: *teil-sein*, *teil-nehmen* und *teil-geben*. Die Partizipation ist also vielseitig und bedeutet weit mehr, als nur «dabei zu sein». Die partizipativ gestaltete Elternbegleitung in der Heilpädagogischen Früherziehung schöpft aus diesen drei Dimensionen: Das Kind und die Familie sind in ihre Lebenswelt eingebunden und die Eltern können an der Begleitung aktiv teil-nehmen, teil-sein und teil-geben. Damit dies gelingt, müssen Eltern von Anfang an in den Begleitungsprozess einbezogen werden.

Nehmen wir Partizipation nochmals genauer unter die Lupe. Dazu werden im Folgenden die unterschiedlichen Partizipationsstufen aufgegliedert. Der Begleitprozess der Familie lässt sich verdeutlichen mit der Partizipationspyramide nach Strassburger und Rieger (2014). Sie zeigt die Perspektive der Bürgerinnen und Bürger sowie die Perspektive der institutionell-professionellen Ebene.

Die institutionell-professionelle Ebene besteht aus sechs Stufen (vgl. Abb. 2, S. 46). Mit diesen sechs Stufen lassen sich die Merk-

male einer gelingenden Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachperson gut darstellen. Die Vorstufen der Partizipation sind *informieren* (1), *Meinung erfragen* (2) und *Lebensweltexpertise einholen* (3). Diese drei Stufen verorten sich in der Situationserfassung (vgl. Abb. 1). Im Fallbeispiel von Simea bedeutet dies, Gespräche mit der Mutter zu führen und die Lebenswelt der Familie nachzuvollziehen. Als Fachperson heisst das, zuzuhören und sich für den Alltag und die Anliegen der Eltern und des Kindes zu interessieren. Auf diesen drei Stufen werden noch keine Entscheidungen getroffen, die eine Kooperation erfordern – es geht erst darum, sich einen Überblick zu verschaffen.

Die Stufen *Mitbestimmung zulassen* (4), *Entscheidungskompetenz teilweise abgeben* (5) und *Entscheidungsmacht übertragen* (6) charakterisieren die Partizipation. Das bedeutet in der heilpädagogischen Begleitung, dass die Fachpersonen mit den Eltern gemeinsam die Handlungsmöglichkeiten diskutieren und sich mit weiteren Fachpersonen absprechen. Damit nehmen die Eltern direkt Einfluss, entscheiden und bestimmen mit (Stufe 4).

Bei Simea zeigte sich diese Stufe 4 «Mitbestimmung zulassen» zum Beispiel darin, dass die Mutter den Rhythmus des Spielgruppenbesuches (einmal im Monat) mitbestimmt. Im Unterschied dazu zeichnet sich die Stufe 5 «Entscheidungskompetenzen teilweise abgeben» dadurch aus, dass die Eltern die Entscheidung in bestimmten Bereichen ohne die Fachperson fällen. Bei Simeas Mutter betrifft die Stufe 5 die Alltagsgestaltung.

Auf der Stufe 6 treffen die Eltern alle wichtigen Entscheidungen selbst. Die Fachpersonen unterstützen und begleiten sie dabei (Strassburger & Rieger, 2019). Im vorliegenden Fallbeispiel würde das den Übertritt in die Schule betreffen.

- Stufe 6 Entscheidungsmacht übertragen
- Stufe 5 Entscheidungskompetenz teilweise abgeben
- Stufe 4 Mitbestimmung zulassen
- Stufe 3 Lebensweltexpertise einholen
- Stufe 2 Meinung erfragen
- Stufe 1 Informieren

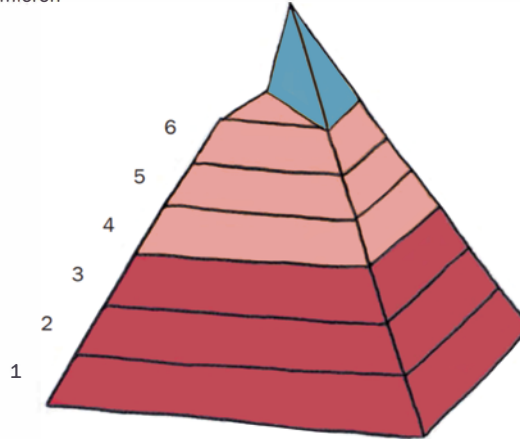


Abbildung 2: Partizipationspyramide aus professionell-institutioneller Perspektive (Strassburger & Rieger, 2019, S. 23)

Aber nicht allen Familien ist es möglich, das Partizipationsangebot wahrzunehmen. Je nachdem wie und zu welchem Zeitpunkt der Begleitprozess verläuft, sind Eltern individuell stark belastet und bringen somit unterschiedlich viele Ressourcen mit für die Zusammenarbeit.

Belastungserleben der Eltern

Familien mit einem Kind mit einer Beeinträchtigung sind in ihrem Alltag herausgefordert. Nach Retzlaff (2016) können drei Faktoren darauf einwirken, wie Situationen von Familien bewältigt werden:

- die greifbaren Belastungen der Familie (z. B. Schweregrad der Beeinträchtigung)
- die Prozesse und Interaktions-/Kommunikationsmuster innerhalb der Familie und des Umfeldes (Verarbeitungsprozess der

Elternteile, Schuldzuweisungen zwischen Elternteilen, Aufgabenverteilungen zwischen Elternteilen und z. T. auch Grosseltern, Geschwistern, Freunden der Elternteile)

- die familiären Glaubenssysteme (z. B. Erklärungen für die Behinderungen, Familienparadigmen)

Familien unterscheiden sich in der Art, wie sie Belastung erleben und bewältigen. Wöhrlin (1997) differenziert Copingprozesse in Familien anhand von ihrer Intensität, ihrem Verlauf und ihrem Auftreten (z. B. die Beeinträchtigung als Belastung erleben, die Konfrontation mit der Beeinträchtigung vermeiden, auf die Veränderbarkeit der Beeinträchtigung hoffen, die Beeinträchtigung akzeptieren, nach Kontakt und Orientierung

suchen). Somit ist es in der heilpädagogischen Begleitung unabdingbar, die Lebenswelt und Lebenslage der Familie zu erfragen und wahrzunehmen, um Ressourcen und hemmende Faktoren in ihrem Alltag zu besprechen.

Die Mutter von Simea berichtet, dass das ältere Geschwister viel frage, weshalb Simea nicht spreche und anders sei. Die Mutter erläutert, dass für sie mittlerweile nicht mehr die Behinderung von Simea im Vordergrund stehe, sondern ihre fröhliche und interessierte Art. Der Alltag mit Simea habe sich gut eingespielt. Die Mutter berichtet ausserdem, dass es sie sehr beschäftige, Kinder mit schwereren Beeinträchtigungen zu sehen. Sie spüre Mitleid und bete zu Gott, dass es diesen Kindern gut gehe.

Das zeigt, wie wichtig die Situationserfassung ist: Die Fachperson HFE erfährt von den Eltern, in welcher Phase des Bewältigungsprozesses sie stehen und wie selbstständig sie sind. Diese Informationen lassen Rückschlüsse zu, wie und in welchem Ausmass die Eltern partizipieren möchten (vgl. Abb. 2). In der Begleitung geht es darum, dass die Eltern auf ihre Kompetenzen vertrauen, herausfordernde Situationen meistern und ferner die Entwicklungsbedürfnisse des Kindes im Blick haben. Sarimski, Hintermair und Lang (2013, S. 36) schreiben hierzu: «Die Stärkung der personalen Ressourcen der Eltern, insbesondere ihres Zutrauens in ihre Kompetenzen, ihr Kind erziehen zu können, ist in der Beratung und Begleitung der Familien ein zentrales Anliegen.»

Die Fachperson Heilpädagogische Früherziehung übernimmt dabei die Aufgabe «anzustiften, Informationen und Ressourcen bereitzustellen und Situation zu arrangieren, in denen sich Individuen bzw. Gruppen ihrer Ressourcen bewusst werden» (Theunissen, 2013, S. 28).

Familienorientiertes Handeln

So wird deutlich: Die Heilpädagogische Früherziehung gründet auf familienorientiertem Handeln. Wie das familienorientierte Handeln ausgelegt wird, unterscheidet sich jedoch in der Praxis von Fachperson zu Fachperson und von Familie zu Familie.

Die Heilpädagogische Früherziehung gründet auf familienorientiertem Handeln.

Schauen wir genauer hin: Welche Konzepte des familienorientierten Handelns stützen die partizipative Elternbegleitung? Peterander (2000) setzt im familienorientierten Handeln den Schwerpunkt auf die elterlichen Kompetenzen und deren Bedürfnisse. Dabei liegt der Fokus der Fachperson auf der Beratung und Begleitung der Eltern in Bildungs- und Erziehungsprozessen ihrer Kinder. Dunst, Trivette und Hamby (2002) heben die Partizipation und Kommunikation der Fachpersonen mit den Eltern hervor. In diesem Zusammenhang wird die Partizipation so ausgelegt, dass die Eltern darin bestärkt werden, selbst die passenden Entscheidungen für sich und ihr Kind zu treffen. Die Kommunikation beruht dabei auf einem verlässlichen und respektvollen Umgang. Ein dritter konzeptueller Zugang des familienorientierten Handelns ist die Beziehungsfähigkeit und Empathie der Eltern nach Datler (2009). Beziehungsfähigkeit und Empathie gelten als Motoren für eine Entwicklungsveränderung, da sie eine Brücke zwischen Eltern und Fachperson sowie zwischen Kind und Fachperson aufbauen.

Im Fallbeispiel von Simea liegt der Fokus darauf, dass die Eltern selbst die passenden Entscheidungen für sich und ihr Kind treffen. Die Mutter ist der Fachperson HFE sehr positiv zugewandt und beteiligt sich interessiert an ihren Interventionen (z. B. im Spiel).

Wie können wir zusammen das Boot steuern?

Trauen wir Fachpersonen uns doch mehr zu! Die Studie von von Rhein und Iffländer (2022) zeigt, dass nicht alle Fachpersonen HFE die Eltern gleich umfassend beraten. Ziemien, Strauss und Falkenstörfer (2015, zit. nach Ziemien & Hanisch, 2021) befürworten die Beratung: Sie zeigen, dass sich Fachpersonen in der Beratung sicherer fühlen, wenn sie zielorientierte Beratungskonzepte umsetzen und Beratungsmethoden implementieren. Damit die Beratung gelingt, braucht es sowohl die professionelle Haltung der Fachpersonen als auch Empathie, Freundlichkeit und Fachkompetenz.

Holen wir die Eltern ab! Steigen wir in ihr Boot! Lassen wir ihnen Zeit dafür, Zutrauen und Vertrauen aufzubauen. Bilden wir eine Erziehungspartnerschaft auf Augenhöhe, dann können wir die weite Reise gemeinsam antreten. Die Fachpersonen HFE steigen irgendwann aus, aber die Eltern fahren ihr Boot bis zum Schluss, laden Fachpersonen ein und laden sie wieder aus. Zusammenarbeit, Vertrauen und Beziehung zu einer Fachperson können schon in der Heilpädagogischen Früherziehung angesteuert werden. Darauf können alle weiteren Fachpersonen aufbauen, die die Familie zu einem späteren Zeitpunkt begleiten. Es ist bedeutsam, dass Eltern von Anfang an positive Erfahrungen machen.

Richte dein Fernglas aus! Wo stehst du als Fachperson in der Partizipationspyramide? Wie viel Teilhabe lässt du in der Kooperation mit den Eltern zu? Wie viel Mitbestimmung ist möglich? Wie viel Selbstbestimmung und Flexibilität können die Eltern aufbringen?

Bilden wir eine Schiffscrew! Nehmen wir uns Zeit für den Beziehungsaufbau, nicht nur mit dem Kind, sondern auch mit

den Eltern. Definieren wir tragfähige Erziehungspartnerschaften und geben den Eltern eine Expertenrolle in der Zusammenarbeit. So sind sowohl die Familienorientierung als auch die Stunden- und Förderplanung partizipations- und alltagsorientiert ausgerichtet.

Hissen wir die Segel in der Prozessbegleitung,

- sodass Eltern an allen Angeboten durch die Heilpädagogische Früherziehung *teilnehmen*.
- sodass Eltern und das System in allen Begleitsituationen *teil-sind* und mitgedacht werden.
- sodass Fachpersonen der Heilpädagogischen Früherziehung und weitere Fachpersonen den Eltern *teil-geben*.

So können wir das Kind und seine Familie teilhabeorientiert in ihrer Lebenswelt stärken.

Literatur

- Berther, C. & Niklaus Loosli, T. (2019). *Die Marte Meo Methode. Ein bildbasiertes Konzept unterstützender Kommunikation für Pflege- und Betreuungsinteraktionen* (2. vollst. überarb. und erw. Aufl.). Hogrefe: Bern.
- Datler, W. (2009). Frühförderung als Beziehungsförderung: Zur Bedeutung mentaler Prozesse für heilpädagogisches Handeln. In A. Strachota (Hrsg.), *Heilpädagogik Pädagogik bei Vielfalt. Prävention – Interaktion – Rehabilitation* (S. 23–37). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M. & Hamby, D. W. (2002). *Technical manual for measuring and evaluating family support program quality and benefits*. Ashville NC: Winterberry.

- Fröhlich, A. (2018). Sein oder Haben. Eine Einführung. In N. Heinen, T. Klauss, W. Lamers & K. Sarimski (Hrsg.), *Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag, Arbeit und Kultur* (S. 15–20). Oberhausen: Athena.
- Haupt, U. (2001). *Leben ist jetzt. Spiritualität in der Zusammenarbeit mit körperbehinderten Kindern*. Düsseldorf: Allitera.
- Lamers, W. & Molnár, T. (2018). Ein Leben in Vielfalt – auch für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. In N. Heinen, T. Klauss, W. Lamers & K. Sarimski (Hrsg.), *Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag, Arbeit und Kultur* (S. 21–36). Oberhausen: Athena.
- Mahoney, G. & Wiggers, B. (2007). *The Role of Parents in Early Intervention: Implications for Parental Involvement*. *Children & Schools*, 29 (1), 7–15. <https://doi.org/10.1093/cs/29.1.7>
- Peterander, F. (2002). The best quality cooperation between parents and experts in early intervention. *Infants & Young Children*, 12 (3), 32–45.
- Retzlaff, R. (2016). *Familien-Stärken*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Sarimski, K., Hintermair, M. & Lang, M. (2013). *Familienorientierte Frühförderung von Kindern mit Behinderung*. München: Reinhardt.
- Strassburger, G. & Rieger, J. (2019) (Hrsg.). *Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Theunissen, G. (2013). *Empowerment und Inklusion behinderter Menschen. Eine Einführung in Heilpädagogik und Soziale Arbeit* (3. Aufl.). Freiburg i. B.: Lambertus.
- von Rhein, M. & Iffländer, R. (2022). Beratung und Begleitung im Rahmen der Heilpädagogischen Früherziehung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 3, 36–39.
- Weiss, H. (2019). Teilhabe im Kontext der Frühförderung. *Frühförderung interdisziplinär*, 4, 191–206.
- Wöhrlin, U. (1997). Bewältigungsprozesse von Eltern behinderter Kinder. In C. Leyendecker & T. Horstmann (Hrsg.), *Frühförderung und Frühbehandlung* (S. 53–60) Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH.
- Ziemen, K. & Hanisch C. (2021). Übergänge professionell gestalten. In B. Gebhard, L. Simon, K. Ziemen, G. Opp & A. Gross-Kunkel (Hrsg.), *Transitionen. Übergänge in der Frühförderung gestalten* (S. 178–184). Idstein: Schulz-Kirchner.



Sarah Wabnitz
Geschäftsleiterin BVF
geschaeftsleitung@frueherziehung.ch
www.frueherziehung.ch



Marianne Bossard
Dozentin in den Bereichen Sozial-/
Kindheits- und Sonderpädagogik
bossard.marianne@hotmail.ch

Dokumentation zum Schwerpunkt

Kooperationen im Frühbereich

Weiterführende Literatur

- Beyer, M. (2015). Elternarbeit und -beratung in der therapeutischen Praxis. Vom Nutzen systemischer Beratungsansätze in der sprachtherapeutischen Arbeit. *LOGOS*, 23 (3), 194–201.
- Birk, F.F. & Mirbek, S. (2022). Inklusive Bildung und Bewegung in der frühen Kindheit. Wege zu einer bewegungsorientierten Bildung für alle. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 27 (1–2), 50–56.
- Burkhardt, L. (2021). *Kommunikation zwischen Eltern und elementarpädagogischen Fachkräften im Kindergarten. Relevanz, Beschaffenheit und Einflussfaktoren*. Wiesbaden: Springer.
- Cappello Müller, M. (2019). TAU – Autismusspezifische Elternbildung. Ein methodenkombiniertes Angebot für Eltern von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24 (1), 46–50.
- Chiapparini, E. (2022). Reflexionsanstösse zur Enttabuisierung und Stärkung von Elternbildung basierend auf der nationalen Studie zur Elternbildung. *Forum (Mitglieder-magazin des BVF)*, 106, 18–23.
- Cloos, P., Kalicki, B., Lamm, B. & Leyendecker, B. (2022). *Gemeinsam an einem Strang ziehen. Zusammenarbeit mit vielfältigen Familien in der KiTa* (2. durchg. u. überarb. Aufl.). Freiburg: Herder.
- Hollenweger, J. (2016). Zusammenarbeit mit Eltern situationsorientiert gestalten. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 21 (10), 14–20.
- Iffländer, R. & von Rhein, M. (2022). Beratung und Begleitung im Rahmen der Heilpädagogischen Früherziehung. Was wird von den Eltern als hilfreich erlebt? *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28 (3), 36–43.
- Keller, P. (2019). Das Arbeitsbündnis in der Kooperation mit Eltern – auf den Punkt gebracht! *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24 (1), 6–12.
- Kunkel, P., Köb, S. & Sarimski, K. (2021). Zusammenarbeit mit sonderpädagogischen Fachkräften. Elterliche Erfahrungen bei Kindern und Jugendlichen mit komplexem Pflegebedarf in Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 72 (7), 355–364.
- Lütolf, M. & Venetz, M. (2018). Familienorientierung als Kriterium von Wirksamkeit Heilpädagogischer Früherziehung? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargelände (VHN)*, 87 (3), 248–258.
- Roth, X. (2022). *Handbuch Zusammenarbeit mit Eltern. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita* (überarb. Neuausg.). Freiburg: Herder.
- Schaschko, N. (2022). Digitale Elternarbeit leicht gemacht. Wege, Chancen und Grenzen neuer Formen der Bildungspartnerschaft. *Unsere Kinder*, 1, 19–21.
- Tegethoff, D., Streffing, J. & Grieshop, M. (2021). Frühe Hilfen. Beziehungsarbeit als Gelingensfaktor für den Zugang zu jungen Eltern. *Public Health Forum*, 29 (2), 138–140.
- Ullrich-Runge, C. (2018). Herausforderungen der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kindertagespflegepersonen. *Frühe Kindheit*, 21 (6), 36–42.
- Walper, S. & Stemmler, M. (2013). Eltern als Bildungsvermittler für ihre Kinder stärken. Das Bundesprogramm «Elternchance ist Kinderchance» und seine Evaluation. In L. Correll & J. Lepperhoff (Hrsg.), *Frühe Bildung in der Familie. Perspektiven der Familienbildung* (S. 21–46). Weinheim: Beltz.
- Weiss, H. (2013). Interdisziplinäre Frühförderung und Frühe Hilfen. Kooperationspartner in präventiven Netzwerken für entwicklungsgefährdete Kinder und deren Familien. *Frühförderung interdisziplinär*, 32 (2), 67–81.

Links

Berufsverband Heilpädagogische Früherziehung (BVF)
www.frueherziehung.ch

Verband Heilpädagogischer Dienste Schweiz (VHDS)
www.vhds.ch

Zentrum Frühe Bildung der PH St. Gallen
www.phsg.ch/deldienstleistung/zentren/zentrum-fruehe-bildung

Nationales Zentrum Frühe Hilfen
www.fruehehilfen.at

Zusammenstellung

Thomas Wetter, I + D (Information und Dokumentation).

Suchen Sie weitere Literatur? Unter www.szh.ch/datenbanken finden Sie wichtige Recherchequellen.

Catherine Rausch und Stefan Spring

Arbeitsleben von Menschen mit Sehbeeinträchtigung

Eine Studie, welche aus der Praxis entstand und diese beeinflusst

Zusammenfassung

Im Jahr 2015 erschien die erste schweizerische Studie zum Arbeitsleben von Menschen mit Sehbeeinträchtigung. Deren Erkenntnisse bezogen sich auf Personen, die im allgemeinen Arbeitsmarkt arbeiten oder gearbeitet haben. Es zeigte sich, in welchen Bereichen die berufliche Gleichstellung (nicht) erreicht war. Die erhobenen Erfolgsfaktoren und Risiken dienten als Grundlage zur Entwicklung eines spezifischen Job-Coaching-Angebots für diese Zielgruppe. Trotz gezieltem Einbezug der Forschungsergebnisse bestehen weiterhin gewaltige Herausforderungen in der beruflichen Inklusion von Menschen mit Sehbeeinträchtigung.

Résumé

La première étude suisse consacrée à la vie professionnelle des personnes en situation de handicap visuel est parue en 2015. Les résultats se réfèrent aux personnes qui travaillent ou ont travaillé sur le marché du travail dit primaire ou ordinaire. L'étude révèle dans quels domaines l'égalité professionnelle est (ou n'est pas) atteinte. Les facteurs de réussite et les risques relevés ont servi de fondement au développement d'une offre spécifique de job coaching destinée au groupe cible. En dépit de la prise en compte des résultats de recherche, des défis considérables subsistent encore en matière d'inclusion professionnelle des personnes en situation de handicap visuel.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-07

Inklusion beginnt bei den Forschungsfragen

In der Schweiz leben etwas mehr als 100 000 Menschen im Erwerbsalter mit einer Sehbeeinträchtigung (SZBLIND, 2019). Es gibt keine genauen Angaben darüber, wie hoch der Anteil derjenigen ist, die einer erfüllenden und gleichzeitig finanziell lohnenden Tätigkeit nachgehen. Verschiedene Studien zeigen jedoch, dass die berufliche Inklusion von Menschen mit Sehbeeinträchtigung bis heute nicht erreicht worden ist (Johner-Kobi et al., 2014).

Die Erwartung, dass die Hürden für eine erfolgreiche berufliche Inklusion besser verstanden und schliesslich abgebaut werden, stieg spätestens im Jahr 2012. Damals startete der *Schweizerische Zentralverein für das*

Blindenwesen (SZBLIND) als Dachorganisation der Blinden-, Sehbehinderten- und Hörsehbehinderten-Organisationen mit der Realisierung eigener Forschungsprojekte. Die Forschung im Sehbehindertenwesen sollte auf inklusiven Ansätzen aufbauen: Die Forschungsfragen und der Einsatz der finanziellen Mittel sollten von Menschen mit Sehbeeinträchtigung mitgestaltet werden, damit sie vom Objekt zu Auftraggebenden der Forschung werden.

Dieser Paradigmenwechsel wurde durch die Erkenntnis ergänzt, dass wissenschaftliche Ergebnisse die Realität einer Gesellschaft – die Machtverhältnisse, das Wissensniveau, Vorurteile, Teilhabemechanismen und schliesslich die Inklusionsprozesse – nicht unmittelbar beeinflussen können. «Wissen» ist zwar ein Ele-

ment von Macht und gehört auch in die Hände der Personen mit Beeinträchtigung, die für sich selbst bessere Bedingungen einfordern. Aber «Wissen» allein verändert Realitäten leider noch nicht – zumindest nicht von heute auf morgen.

Durch den Austausch mit Fachpersonen, in Kommissionen und mit einer Gruppe von Expertinnen und Experten – die meisten davon haben selbst eine Sehbeeinträchtigung – sind wir zur folgenden Erkenntnis gelangt: Das Berufsleben von Menschen mit Sehbeeinträchtigung kann kaum verändert werden, wenn man sich darauf beschränkt, schlicht klassische Fragen der beruflichen Inklusion zu beantworten; wie die nach der Anzahl Arbeitsverhältnisse, die mit Personen mit Sehbeeinträchtigung bestehen.

Sehbeeinträchtigungen treten häufig erst im Laufe des Arbeitslebens auf und können sich auch verändern. So konnten einige der betroffenen Menschen noch eine Ausbildung abschliessen und ins Berufsleben einsteigen, bevor sie ihr Sehvermögen verloren haben. Die Sehbeeinträchtigung bringt das Risiko eines Stellenverlustes mit sich. Dieses Problem haben wir ins Zentrum unserer Forschung gestellt und uns der Frage gewidmet: Wie können Arbeitsverhältnisse aufrecht erhalten bleiben und Karrieren fortgesetzt werden, auch mit einer Sehbeeinträchtigung?

Studie zum Arbeitsleben von Menschen mit Sehbehinderung

Die Studie zum Arbeitsleben von Menschen mit Sehbehinderung SAMS wurde von der *Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften* (ZHAW) und der *Fachhochschule Westschweiz* (HES-SO) in Lausanne in den Jahren 2014 und 2015 durchgeführt (Johner-Kobi et al., 2015). Im Zentrum der Untersuchung stand die Frage, welche umwelt- und personenbezogenen Faktoren Menschen mit

einer Sehbeeinträchtigung ein dauerhaftes und gleichberechtigtes Berufsleben im allgemeinen Arbeitsmarkt ermöglichen. Die Faktoren für eine befriedigende, jedoch nicht lohnwirksame Arbeitstätigkeit und eines Berufslebens im ergänzenden Arbeitsmarkt hätten andere methodische Zugänge erfordert und mussten ausgegrenzt werden.

Insgesamt wurden fünf Teilprojekte umgesetzt, wobei qualitative und quantitative Forschungszugänge kombiniert wurden. Für die Studie wurden über 300 Personen befragt, davon stammten rund 80 Prozent aus der Deutschschweiz und 20 Prozent aus der französischsprachigen Schweiz. Zu den Befragten zählten einerseits Menschen, die eine Sehbeeinträchtigung haben und im allgemeinen Arbeitsmarkt tätig sind, andererseits Arbeitgebende und Vorgesetzte.¹

Die Gleichstellung ist nicht gegeben

Die Ergebnisse zeigen, dass viele Personen mit einer Sehbeeinträchtigung, die im allgemeinen Arbeitsmarkt tätig sind, in mehreren berufsbezogenen Aspekten ähnliche Werte aufweisen wie der Durchschnitt der Arbeitnehmenden. Dies betrifft beispielsweise die Dauer der Erwerbslosigkeit und der Anstellung, die wesentlichen Merkmale des Arbeitsortes (Dauer Arbeitsweg, Zentrumsnähe, Homeoffice, Grösse des Betriebes) und die Wahrnehmung der Lohngerechtigkeit.

Der Schweregrad der Sehbeeinträchtigung macht in Bezug auf die Gleichstellung

¹ Finanziert wurde die SAMS-Studie durch den SZBLIND und drei Mitgliedsorganisationen. Der SZBLIND erhielt zudem Projektbeiträge durch die Migros und vom Eidgenössischen Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen EBGB. Die Ergebnisse führten unter dem Namen «Gut im Job» zu praxisorientierten Publikationen und Arbeitsinstrumenten (www.szblind.ch/fileadmin/pdfs/forschung/Fachstudie-Am-Ball-dt-v05-BF.pdf).

in der Arbeitswelt in den meisten untersuchten Aspekten keinen nennenswerten Unterschied. Eine Ausnahme ist die Vielfalt der ausgeübten Berufe: Diese ist bei Personen mit einer leichten Sehbeeinträchtigung grösser als bei Personen mit einer stärkeren Sehbeeinträchtigung (Johner-Kobi & Riedi, 2018).

Die SAMS-Studie zeigt aber auch, dass in fünf Punkten für Personen mit Sehbeeinträchtigung im Vergleich zum Durchschnitt der Arbeitnehmenden keine Gleichstellung besteht:

- *Beschäftigungsgrad*: häufiger ungewollte Teilzeit-Pensen
- *Berufliche Weiterbildungen*: deutlich unterdurchschnittliche berufliche Weiterbildung
- *Arbeitszufriedenheit*: unzufriedener mit der Arbeitssituation
- *Einkommen*: übervertreten bei den Nettoeinkommen von weniger als 5000 Franken pro Monat
- *Job-Mobilität*: seltener Stellenwechsel bereits nach kurzer Zeit

Ein dauerhaftes und gleichberechtigtes Berufsleben: Erfolgsfaktoren

Die Studie konnte belegen, dass Menschen im Berufsleben Erfolg haben, wenn sie in ihrem Arbeitsumfeld proaktiv über ihre Sehbeeinträchtigung sprechen. Die Kolleginnen, Kollegen und Vorgesetzten müssen sich vorstellen können, wie sich die Beeinträchtigung auf die Arbeit auswirkt, warum die Mitarbeitenden mit einer Sehbeeinträchtigung gewisse Abläufe etwas anders ausführen und was sie selbst dazu beitragen können, damit die Leistung qualitativ und quantitativ hoch bleibt.

Als spezielles Risiko identifizierte die Studie den Wechsel der Vorgesetzten. Infolgedessen hat der SZBLIND das Info-Set «Gut im Job» kreiert. Damit können Arbeitnehmende oder Stellensuchende die eigene Form von «Sehen» illustrieren und die für sie wichtigen Anpassungen am Arbeitsplatz aufzeigen.

Nur wenn die betroffenen Menschen über spezifische Arbeitstechniken und neueste technische Hilfsmittel verfügen, die auch die Vorgesetzten akzeptieren und diese wiederum Softwareanpassungen antizipieren, können die Mitarbeitenden ihre Arbeit effizient erledigen. Die SAMS-Studie konnte zeigen, dass bei Menschen mit Sehbeeinträchtigung oder Blindheit keine Energie und Zeit mehr bleibt, sich fachlich und technisch weiterzubilden. Das liegt an den vergleichsweise grösseren Anstrengungen, die sie für die Bewältigung des Alltags aufbringen müssen. Es ist also hilfreich, wenn das berufliche Umfeld diesen zusätzlichen Aufwand berücksichtigt und beispielsweise Weiterbildungen während der Arbeitszeit ermöglicht.

Ein weiterer Erfolgsfaktor für ein gleichberechtigtes Berufsleben ist die Unterstützung durch das berufliche und private Umfeld. Das Vorlesen von nicht zugänglichen Dokumenten, das Beschreiben von Bildern und Situationen, Autotransporte und viele andere Formen von Unterstützung – nicht zuletzt psychosozialer Natur – kommen dem Berufserhalt zugute (zu den psychosozialen Aspekten vgl. SZBLIND, 2022).

Die Studie benennt auch Erfolgsfaktoren, die im Einzelfall nicht zu beeinflussen sind. Dazu zählen beispielsweise eine gute Grundausbildung auf Tertiärstufe oder – vor dem Auftreten der Sehbeeinträchtigung – eine mehrjährige Berufserfahrung, die oft zu guten Kenntnissen und stützenden Beziehungsnetzen geführt hat.

Schliesslich haben Menschen mit Sehbeeinträchtigung eher Erfolg, wenn sie sich frühzeitig Unterstützung suchen und diese auch anzunehmen wissen. Die auf Sehbeeinträchtigung spezialisierten Organisationen können die Menschen unterstützen, indem sie mit den Organisationen der beruflichen Integration zusammenarbeiten, etwa den Regionalen Arbeitsvermittlungszentren (RAV), mit Integrationsfirmen, IV-Stellen oder Sozialdiensten.

Das Job Coaching für Menschen mit Sehbeeinträchtigung

Ab dem Jahr 2016 begann der *Schweizerische Blinden- und Sehbehindertenverband (SBV)* ein Beratungsangebot für Menschen mit Sehbeeinträchtigung im beruflichen Umfeld aufzubauen. Daraus ist ein spezialisiertes Job-Coaching-Angebot in der Deutsch- und Westschweiz entstanden, das alle spezifischen Aspekte einer Sehbeeinträchtigung berücksichtigt und eine Unterstützung in beruflichen Fragen bietet (SBV, 2022).

Die Job Coaches unterstützen Arbeitgebende darin, sich an den Fähigkeiten der Mitarbeitenden zu orientieren und passende Anforderungsprofile zu erstellen. Arbeitgebende, die sich darauf einlassen, Aufgaben entsprechend den individuellen Stärken und Interessen ihrer Mitarbeitenden zu verteilen, erleben durch dieses Umdenken eine Effizienzsteigerung für das gesamte Team (vgl. dazu auch Johner-Kobi & Riedi, 2018).

Bei der Stellensuche werden den coachten Personen die Vorteile einer transparenten Kommunikation aufgezeigt. Sie sollen selbstbewusst im Bewerbungsverfahren auftreten und sich mit ihrer Art der Kommunikation wohlfühlen. Die Erfahrung spricht dafür, potenzielle Arbeitgebende proaktiv über die Sehbeeinträchtigung zu informieren. Denn darin liegt auch die Chance, die eige-

nen Kompetenzen herauszustreichen; zum Beispiel ein umfangreiches Wissen im Umgang mit dem Computer.

Die stetige Diskriminierung von Menschen mit Sehbeeinträchtigung am Arbeitsplatz hat dazu geführt, dass die Organisationen und Verbände der Sehbehindertenhilfe die Botschaft aussandten, dass Menschen mit Sehbeeinträchtigung dank Hilfsmitteln genauso effizient arbeiten können wie nicht betroffene Menschen (Johner-Kobi & Riedi, 2018). Diese Botschaft führte zu überhöhten Erwartungen und Enttäuschungen. Vielmehr sollten Arbeitgebende und Arbeitnehmende dazu ermutigt werden, offen miteinander zu sprechen – über Kompetenzen, Bedürfnisse und Einschränkungen, die sich aus der Beeinträchtigung ergeben. So kann ein positives Arbeitsklima entstehen, in welchem die Teilnahme der Person mit Sehbeeinträchtigung auch als Gewinn erlebt wird. Ein Beispiel: Menschen mit Sehbeeinträchtigung benötigen eine klare Ordnung in der physischen und virtuellen Arbeitsumgebung. Je nach Blickwinkel wird dies als zusätzliche Belastung oder als Gewinn für alle Arbeitnehmenden erlebt.

In der Diskussion über die sogenannte Arbeitsfähigkeit der versicherten Person sind die Job Coaches Bindeglied zwischen den Erwartungen der Arbeitgebenden und der Sozialversicherung sowie den individuellen Voraussetzungen der Arbeitnehmenden. Häufig gilt es, für die Möglichkeit einer Weiterbildung und gelingenden Voraussetzungen im Betrieb einzustehen. Die Job Coaches sind also neben der beratenden in einer vermittelnden Rolle und müssen mit entsprechenden Spannungen umzugehen wissen.

Auch heute noch werden Menschen mit Sehbeeinträchtigung nur Fähigkeiten in für sie «klassischen» Arbeitsbereichen wie etwa

der Massage und dem KV zugeschrieben. Der Erfolg einer beruflichen Laufbahn ist jedoch nicht nur vom Sehvermögen abhängig. Wenn alle Beteiligten ihren Beitrag leisten, dann können Menschen mit Sehbeeinträchtigung in verschiedensten Berufen erfolgreich sein – als Förster, Pflegefachperson oder Köchin, wie die Erfahrungen aus dem Job Coaching zeigen.

Herausforderungen in der Praxis – Themen der Forschung von morgen?

Auch sieben Jahre nach Erscheinen der SAMS-Studie und der Bekanntmachung der Erfolgsfaktoren bleiben viele Aspekte der beruflichen Gleichstellung von Menschen mit Sehbeeinträchtigung ungelöst. Die konkreten und immer wiederkehrenden Probleme möchten wir an folgenden (nicht abschliessenden) Beispielen illustrieren:

- Abgängerinnen und Abgänger einer Ausbildung oder Umschulung treffen auf grosse Herausforderungen bei der Stellensuche, insbesondere wenn der Ausbildungsbetrieb sie nicht weiterbeschäftigt. Sie sind dann möglicherweise mit Arbeitslosigkeit konfrontiert. Die Krux in dieser Situation besteht darin, dass Arbeitgebende diesen Stellensuchenden zwei «Handicaps» zuschreiben: die Sehbeeinträchtigung und die mangelnde Berufserfahrung.
- Ebenso betroffen von der ganzen Härte des Arbeitsmarktes sind Menschen ab 50 Jahren, welche aufgrund des Alters und der Sehbeeinträchtigung bei der Personalselektion noch stärker diskriminiert werden. Häufig sind sie von Stellenverlust bedroht, da sie möglicherweise den Anforderungen im Zusammenhang mit technischen Neuerungen nicht mehr genügen.

- Frauen mit Behinderung werden nachweislich im Arbeitsmarkt diskriminiert (Johner-Kobi & Riedi, 2018; Hess-Klein & Scheibler, 2022). Für Mütter mit einer Sehbeeinträchtigung wird das Jonglieren zwischen Familie, Arbeit und den behinderungsbedingten Herausforderungen sehr oft zur unüberwindbaren Hürde. Am Morgen mit den Kleinkindern zur Kita hetzen, rechtzeitig am Arbeitsplatz sein, wenn die Frau nachtblind ist und in der Dämmerung nichts sieht? Das funktioniert nur mit spezifischen Arbeitsbedingungen.
- Arbeitgebende müssen einen individuellen Umgang damit finden, dass Mitarbeitende auch aufgrund der mangelnden Barrierefreiheit ihre Aufgaben nur zum Teil oder mit Mehraufwand erledigen können. Viele Betriebe bezahlen in einer solchen Situation einen Leistungslohn, der dann möglicherweise nicht mehr existenzsichernd ist.

Trotz der geschilderten Herausforderungen und Diskriminierungen nimmt nur ein kleiner Teil der betroffenen Menschen eine spezialisierte Dienstleistung in Anspruch. Viele scheinen sich ohne Unterstützung zu organisieren, was als grundsätzlich positiv zu werten wäre. Die Fachpersonen der Beratung treffen in der Realität jedoch immer wieder herausfordernde Situationen an, in denen Mitarbeitende oder Arbeitgebende erst spät Rat suchen. Aus unserer Sicht spielen dabei verschiedene Gründe auf unterschiedlichen Ebenen eine Rolle:

Mangelnde Bekanntheit der Angebote

Menschen mit Sehbeeinträchtigung machen nur einen kleinen Anteil an allen Menschen mit spezifischen Bedürfnissen aus. Für die

entsprechenden Fachstellen ist es ein enormer Aufwand, mit dieser kleinen Zielgruppe in Kontakt zu treten und das Angebot bekannt zu machen. So bleiben die Menschen mit Sehbeeinträchtigung häufig auf sich allein gestellt.

Defizitorientiertes Verständnis von Behinderung

Die schweizerische Behindertenhilfe ist durch die Invalidenversicherung geprägt. Diese verkörpert nach wie vor ein defizitorientiertes Verständnis von Behinderung und zwingt dieses der Praxis der Behindertenhilfe und den betroffenen Menschen auf. Dies führt dazu, dass Menschen mit Sehbeeinträchtigung ihre Bedürfnisse im beruflichen Umfeld als Problem wahrnehmen und sie möglichst zu verstecken versuchen. An diesem Verständnis ändert auch die in diesem Jahr von der IV lancierten Weiterentwicklung nichts.²

Fehlende Kultur der Inklusion bei Arbeitgebenden

Arbeitgebende müssen immer noch überzeugt werden – auf der höchsten Führungsebene bis zu den direkten Vorgesetzten – etwas «Spezielles» zu wagen; häufig mit finanziellen Anreizen der IV. Ein derartiges punktuelles Vorgehen wird nicht zu einem Wandel hin zu einer inklusionsorientierten Denkweise führen und die Möglichkeiten für Menschen mit Sehbeeinträchtigung auf dem Arbeitsmarkt erweitern.

Fazit

Wir schlussfolgern daraus, dass der in den letzten Jahren stattgefundene wertvolle Dialog zwischen selbstbetroffenen Menschen,

Praxis und Forschung durch die Diskussion über verpflichtende Konzepte zur beruflichen Inklusion von Menschen mit einer Sehbeeinträchtigung erweitert werden muss. Diese Diskussion muss über das polarisierende Thema des Quotensystems hinausgehen. Hier entstehen neue Fragen an die Forschung: Welche Hindernisse stehen der Umsetzung der in der SAMS-Studie aufgezeigten Erfolgsfaktoren im Wege? Welche politischen, kulturellen und systemischen Voraussetzungen sind unterstützend? Die Erforschung dieser Fragen könnte nicht nur für Menschen mit Sehbeeinträchtigung, sondern für alle Menschen mit behinderungsbedingten beruflichen Herausforderungen wegweisend sein.

Literatur

- Hess-Klein, C. & Scheibler, E. (2022). *Aktualisierter Schattenbericht. Bericht der Zivilgesellschaft anlässlich des ersten Staatenberichtsverfahrens vor dem UN-Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. [www.inclusion-handicap.ch/admin/data/files/asset/file_de/699/schattenbericht_de_mit_barrierefreiheit-\(1\).pdf](http://www.inclusion-handicap.ch/admin/data/files/asset/file_de/699/schattenbericht_de_mit_barrierefreiheit-(1).pdf)
- Johner-Kobi, S., Riedi, A. M., Nef, S. & Copur, E. (2014). *SAMS: Studie zum Arbeitsleben von Menschen mit Sehbehinderung – Bericht Modul 1 Forschungsstand*. www.szblind.ch/fileadmin/user_upload/sams_-_modul_1__forschungsstand_acc_send.pdf
- Johner-Kobi, S., Riedi, A. M., Nef, S. et al. (2015). *SAMS: Studie zum Arbeitsleben von Menschen mit Sehbehinderung – Schlussbericht*. Zürich: www.szblind.ch/fileadmin/pdfs/forschung/Schlussbericht_SAMS_barrierefrei.pdf
- Johner-Kobi, S. & Riedi, A. M. (2018). Vom Korbflechter zur Informatikerin – Zunehmende Berufsdiversität für Menschen mit einer Sehbehinderung in der Schweiz –

² www.bsv.admin.ch/dam/bsv/de/dokumente/iv/faktenblaetter/Weiterentwicklung%20IV/higrue-weiv-ueberblick.pdf.download.pdf/hgrudo-weiterentwicklung-ai-vorlage-im-ueberblick-de.pdf

Möglicher Indikator für Inklusion? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 87 (2), 139–151.

SBV (Schweizerischer Blinden- und Sehbehindertenverband) (2022). *Job Coaching – Begleitung im Arbeitsmarkt*. www.sbv-fsa.ch/dienstleistungen/fuer-betroffene/jobcoaching

SZBLIND (Schweizerischer Zentralverein für das Blindenwesen) (2022). *Beziehungen unter Druck – Sehbeeinträchtigung und Paarbeziehung. Eine Publikation zur SELODY-Studie*. www.szblind.ch/forschung

SZBLIND (Schweizerischer Zentralverein für das Blindenwesen) (2019). *Sehbehinderung, Blindheit und Hörsehbehinderung: Entwicklung in der Schweiz. Eine Publikation zur Frage: «Wie viele sehbehinderte, blinde und hörsehbehinderte Menschen gibt es in der Schweiz?»* – Berechnungen 2019. www.szblind.ch/fileadmin/pdfs/forschung/Fachheft-Sehbehinderung-Schweiz-2019-de-BF-v01.pdf

Catherine Rausch, lic. phil.
Leiterin Abteilung Job Coaching
Schweizerischer Blinden- und Sehbehindertenverband SBV-FSA
jobcoaching@sbv-fsa.ch



Stefan Spring, lic. phil.
Verantwortlicher Forschung
Schweizerischer Zentralverein für das Blindenwesen SZBLIND
forschung@szblind.ch



Neuigkeiten aus der European Agency



Die *European Agency* hat ihr Online-Glossar aktualisiert. Das Glossar ist eine Sammlung von Begriffen im Zusammenhang mit inklusiver Bildung, die in den Veröffentlichungen der *EA* verwendet werden. Neben den Definitionen listet jeder Glossareintrag die Projekte und Aktivitäten der Agentur auf, die sich auf die einzelnen Begriffe beziehen oder diese verwenden. Das Glossar ist auf der Website der *EA* verfügbar.

Weitere Informationen: www.european-agency.org/resources/glossary

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.

David Bisang und Daniel Stalder

Achtung: Absturzgefahr

Wie fehlende oder falsche sprachliche Wegweiser in die Irre führen

Das Lesen hat viele Parallelen zum Wandern: Wir sind angewiesen auf eindeutige Wegweiser, klare Wegbeschreibungen und sichere Ein- und Ausstiege. Und wenn die Strecke richtig anspruchsvoll wird, sind wir froh, wenn wir auf eine Bergführer:in zurückgreifen können. Ähnlich ist es auch in Fachtexten: Wer schreibt, muss seine Leserschaft zuverlässig durch die Zeilen lotsen – wie eine Bergführer:in ihre Seilschaft. Wie das geht, zeigen wir Ihnen in dieser Glosse. Vorhang auf für die Leserführung.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-10-08

Wer schreibt, muss seinen Leser:innen einen guten Einstieg ermöglichen, sie in die richtige Richtung lenken, mitteilen, was die nächsten Schritte sind, und sie sicher ans Ziel führen. Klingt selbstverständlich – ist es aber nicht. Wie oft haben Sie selbst schon einen Text weggelegt, bevor Sie ihn zu Ende gelesen haben? Eben.

Oft liegt es an der Leserführung, wenn uns beim Lesen die Puste ausgeht. Oder wenn wir abstürzen, weil wir gar nicht mehr folgen können. Aber alles der Reihe nach.

Die erste Wortart, die uns in die Irre führen kann, sind die Pronomen – Wörter, die stellvertretend für ein Nomen stehen. Gemeint sind zum Beispiel *der, die, das, diese, dieser* oder *ihre*. Sie helfen uns, die Nomen nicht ständig wiederholen zu müssen. Manchmal ist aber unklar, für wen oder was die Pronomen stehen sollen, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- «Die Lehrperson gibt die Klarinette an Klara, diese fällt zu Boden.» Wer ist denn auf den Boden gefallen? Klara oder die Klarinette?
- «Aus der Sicht von Lehrpersonen sind fachliche Kompetenzen und Lernstrategien wichtig für die schulischen Erfolge der Schüler:innen. Ihre Wichtigkeit wird auch im Lehrplan erwähnt.» Was wird im Lehrplan erwähnt: die fachlichen Kompetenzen und Lernstrategien oder die schulischen Erfolge?

Das *enfant terrible* der Pronomen ist das Wörtchen «es». Wie das gleichnamige Clown-Monster im Buch von

Stephen King Kinder verschwinden lässt, beseitigt dieses Wörtchen in unseren Fachtexten Menschen oder Dinge. Denn oft ist unklar, wofür «es» genau steht, und das heillose Durcheinander beginnt:

- «Es ist daher zu überdenken, ...» Wer muss etwas überdenken?
- «Es lässt sich zusammenfassend vermuten, ...» Wer vermutet hier?
- «Es wurden Kinder und Lehrpersonen befragt.» Das ist ja schön und gut, doch wer hat die Befragung durchgeführt?

In diesen Beispielen ist unklar, was mit «es» gemeint ist. Doch Rettung ist in Sicht: Sie können die Akteur:innen einfach zurückholen, indem Sie das «es» durch ein Nomen ersetzen. So wird oben in den drei Beispielen klar, dass die Schulleitung etwas überdenken muss, dass die Autorin des Artikels zusammenfassend vermutet und dass ein Forschungsteam der Uni Bern Kinder und Lehrpersonen befragt hat.

Die zweite Wortart, bei der Absturzgefahr droht, sind die Konjunktionen – die Bindewörter. Sie verbinden Wörter, Satzteile sowie Haupt- und Nebensätze miteinander und stellen sie in ein bestimmtes Verhältnis zueinander. Sie kennen sie bestimmt: *aber, bevor, da, dabei, denn, demnach, deshalb, einerseits/andererseits, falls, indem, jedoch, ob, obwohl, sodass, trotz* oder *weil*.

Die Leserschaft muss sich auf die Bindewörter verlassen können, sonst verläuft sie sich, verliert die Orientierung und stürzt ab. An den folgenden drei Beispielen sehen Sie, wie wichtig es ist, diese sprachlichen Wegweiser genau zu prüfen:

- «Die Aufgaben beinhalten zentrale fachliche Aspekte. Dabei ist es wichtig, dass die heilpädagogische Fachperson die Schüler:innen mit Erklärungen unterstützt.» Worauf bezieht sich das *dabei*? Erst beim Weiterlesen wird klar, dass die Autorin wahrscheinlich das Lösen der Aufgabe gemeint hat.
- «Die Richtlinien wurden von der Schulleitung weiterentwickelt und von einer externen Firma evaluiert. Zur Verbesserung des Unterrichts müssen demnach vor allem drei Aspekte berücksichtigt werden.» Worauf sich das *demnach* bezieht, können wir nur vermuten.
- «Einerseits sind die Aufgaben für die Lernenden differenziert, andererseits steht bei jeder Aufgabe ein Lernziel im Vordergrund.» Das Seil reisst und wir stürzen ab: Welchen Gegensatz das *einerseits/andererseits* bezeichnen soll, bleibt schleierhaft.

Die letzten Wörter, die zu Unfällen führen können, sind Zeigewörter wie *hier*, *dort* oder *jetzt*. Hier meint zum Beispiel «genau an dieser Stelle». Wenn das *hier* nicht eindeutig ist, verstehen die Leser:innen nur Bahnhof:

«Unterschieden werden das Konzept von Ganser (2022) und Höslin (2021). Hier werden Lernprozesse individualisiert.»

Ob sich das *hier* nun auf das Konzept von Ganser oder Höslin bezieht, wird leider nicht klar. So gibt man als Autor:in die Kontrolle aus der Hand und überlässt es den Leser:innen, den richtigen Weg zu finden.

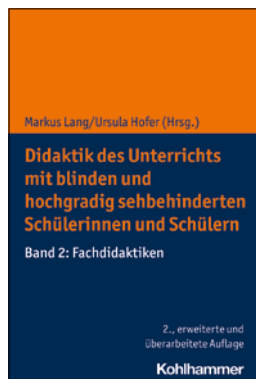
Wenn in unseren Fachtexten die eindeutigen Bezüge fehlen, schwirrt den Leser:innen am Ende der Kopf. Kein Text sollte diesen Eindruck hinterlassen. Wir müssen die richtigen Wegweiser aufstellen. Und wenn die Strecke unwegsamer wird, sollten wir die Leser:innen an der Hand nehmen und sie zuverlässig durch den Text begleiten – wie eine Bergführer:in, die ihre Seilschaft sicher ans Ziel führt.

Daniel Stalder und David Bisang
Schreibcoachs und Lektoren
www.pentaprim.ch
info@pentaprim.ch



Daniel Stalder und David Bisang unterstützen Menschen beim Schreiben von Fachtexten. In dieser Glosse befassen sie sich mit den Sprachmarotten in heilpädagogischen Fachtexten. Sie vertreten den Standpunkt, dass auch eine Fachsprache zugänglich sein sollte – gerade im Fachgebiet der Heilpädagogik. Denn Fachpersonen fördern die Teilhabe am Diskurs nur, wenn ihre Texte verständlich – oder eben barrierearm – sind.

Bücher



Lang, M. & Hofer, U. (2022)

Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern Band 2: Fachdidaktiken
(2., erw. u. überarb. Aufl.)

Stuttgart: Kohlhammer

Das Buch thematisiert Fachdidaktiken und fächerübergreifende Bereiche wie Lesen und Schreiben, Mathematik, Sachunterricht, Musik, Sport, Kunst, Soziale Kompetenz, Orientierung und Mobilität und Lebenspraktische Fähigkeiten. Diese beziehen sich auf den Unterricht in heterogenen Lerngruppen und schliessen Schülerinnen und Schüler mit mehrfachen Beeinträchtigungen ein. In der Neuauflage wurden die Einzelkapitel umfassend überarbeitet bzw. völlig neu konzipiert, um sicherzustellen, dass die Bedarfe blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler im Unterricht berücksichtigt werden.

Wenn nicht anders vermerkt, entstammen die Inhaltsbeschreibungen den Verlagswebseiten.



Heimer, A. (2022)

«Euch nervt's – für mich ist es sinnvoll». Neue Blickwinkel für schwierige Verhaltensweisen von wahrnehmungsbesonderen Kindern

Dortmund: Modernes Leben

Viele Kinder leben mit Wahrnehmungsbesonderheiten. Das stellt sie Tag für Tag vor besondere Herausforderungen. Im kreativen, indes nicht immer sozial verträglichen Umgang damit entwickelt jedes betroffene Kind seine ganz persönlichen Strategien. Dass Erkenntnisse aus diesen Prozessen und Dynamiken auch zur Inspiration professionell pädagogischer und auch elterlicher Herangehensweisen taugen, erfuhr Andreas Heimer als Referent, Berater und Trainer für Inklusion. Seine Ermutigung, für schwierige Verhaltensweisen neue Blickwinkel einnehmen zu dürfen, wird von Pädagoginnen und Pädagogen, Therapeutinnen und Therapeuten sowie Eltern als hilfreich und entlastend erlebt.



Kokemoor, K. (2022)

Von der Ohnmacht zur Handlungskompetenz. Die Begleitung von Kindern mit herausforderndem Verhalten

Gießen: Psychosozial

Das Bild vom Kind mit herausforderndem Verhalten löst bei Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen Stress und ein Gefühl von Ohnmacht aus, gleichzeitig verschleiert es, was die Hintergründe für das Verhalten der Kinder sind. Mithilfe der Marte-Meo-Videomethode beschreibt Klaus Kokemoor anschaulich Szenen aus dem pädagogischen Alltag und bietet Eltern und pädagogischen Fachkräften so die Möglichkeit, das Kind in seinen individuellen Handlungs-, Kommunikations- und Spielweisen zu verstehen. Gleichzeitig werden die Erwachsenen dazu ermutigt, ihre eigenen Fähigkeiten zu erkennen und gezielt weiterzuentwickeln. Der Autor schlägt konkrete Handlungskonzepte vor, deren praktische Anwendung sich bewährt hat, den Entwicklungsbedürfnissen der Kinder sowie den Ressourcen der Fachkräfte und Eltern gerecht zu werden.



Rohr, D., Furman, B., Omer, H. & Aarts, M. (2021)

Gelingende Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen. Neue Autorität, Marte Meo und Ich schaffs?

Heidelberg: Carl-Auer

Die erfolgreichen pädagogischen Konzepte von Haim Omer, Maria Aarts und Ben Furman helfen jeweils auf eigene Art, die Kommunikation mit Kindern zu verbessern. In diesem Band skizzieren die Urheber die Besonderheiten ihrer Ansätze. Dirk Rohr ordnet die Konzepte theoretisch ein und vergleicht sie miteinander. Das Buch bietet kompakte Einführungen in die Methoden von Neuer Autorität, Marte Meo und Ich schaffs. Wer professionell mit Kindern zu tun hat, findet darin aussergewöhnliche Ideen und Anregungen für den Umgang mit jungen Menschen. Konsequenter umgesetzt, wirken die Methoden verblüffend schnell – auch und gerade in schwierigen Situationen.



Fischer, H. & Renner, M. (2022)

Heilpädagogik. Heilpädagogische Handlungskonzepte in der Praxis (3., aktual. Aufl.)

Freiburg: Lambertus

Dieses Buch ist Pflichtlektüre für alle, die sich in Theorie und Praxis mit Fragestellungen der Heilpädagogik befassen. Anhand von konkreten Fallbeispielen erstellen der Autor und die Autorin eine wissenschaftlich fundierte heilpädagogische Diagnose und begründen einen spezifischen Handlungsansatz. Die Praxisbeispiele beziehen sich vorwiegend auf die Arbeit mit Familien, mit Kindern und Jugendlichen, die unter Risikobedingungen aufwachsen und mit Verhaltensstörungen, Schulschwierigkeiten u. a. reagieren. Das Buch richtet sich an Heilpädagogen und Heilpädagoginnen in Studium und Ausbildung aber auch an alle pädagogischen Fachkräfte, die im Alltag mit herausforderndem Verhalten von Kindern und Jugendlichen konfrontiert sind.



Wesener, S. (2022)

Die Kita-Fachkraft. Ein Ausflug in die Berufsgeschichte

Weinheim: Beltz

Anhand vieler spannender historischer Dokumente zeichnet dieses Buch die Entwicklungsstränge der heutigen Kita-Berufe von ihren Anfängen bis ins Heute nach. Es stellt charismatische Persönlichkeiten als Wegbereiterinnen vor und beleuchtet dabei anschaulich, wie stark die institutionelle Betreuung und Erziehung mit politisch-gesellschaftlicher Zeitgeschichte verknüpft ist. Mit grossem Praxisbezug hinterfragt es zudem die aktuelle Diskrepanz zwischen den hohen Anforderungen an die heutige Kitapraxis und den dafür zur Verfügung stehenden Ressourcen. Vorgelegt wird damit ein gut lesbares, wissenschaftlich fundiertes Unterrichtsmaterial für alle sozialpädagogischen Ausbildungen, das gleichermaßen auch gestandenen Fachkräften wie interessierten Laien einen kenntnisreichen Blick auf das Berufsbild ermöglicht.

Erzählte Behinderung



Die Wortfinder & Feldwieser,
S. (Hrsg.)

Heraus mit den Sprachen

Dortmund: Kettler

In diesem Buch kommen alle z u Wort. Zeichnungen und Malereien von zehn Künstlerinnen und Künstlern, welche selbst nicht schreiben und auch nur wenig sprechen können, dienten als Anregung zum Schreiben von Texten. Auf die ganz unterschiedlichen Bildsprachen haben sich Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung, hochbetagte Menschen, bekannte Schriftstellerinnen und Schriftsteller, Menschen mit Migrationshintergrund sowie junge und alte Menschen, die Freude am Kreativen Schreiben haben, eingelassen. So entstand eine höchst anregende Mischung von Gedanken, Gedichten, Geschichten. Texte zum Lachen und Texte zum Weinen. Beim Lesen ist man fasziniert, wird irritiert, verbleibt berührt. Das Buch eröffnet neue Sichtweisen auf Bilder, auf Sprache, auf Menschen, auf die Welt.



Vogel, K. (2021)

Immer noch ich. Nur anders: Mein Leben für den Radsport

Der Radsport ist für Kristina Vogel seit ihrer frühen Kindheit ein essenzieller Bestandteil ihres Lebens. Ihre Leidenschaft für den Sport ging so weit, dass sie sich nach einem schweren Verkehrsunfall im Alter von 18 Jahren mit eisernem Willen und hartem Training wieder aufrappelte. Anschliessend gewann sie mehrfach Bahnradspport-Meisterschaften und wurde in den Jahren 2012 und 2016 sogar Olympiasiegerin. Im Jahr 2018 folgte jedoch ein schwerer Schicksalsschlag: Beim Training prallte sie unverschuldet mit hohem Tempo mit einem anderen Fahrer zusammen, der auf der Bahn stand. Kristina Vogel war von diesem Zeitpunkt an querschnittsgelähmt und musste das Fahrrad gegen einen Rollstuhl eintauschen. Mit viel Mut und Tatendrang schaffte sie jedoch den Neuanfang. Sie lernte, ihr Handicap zu akzeptieren, liess sich in den Erfurter Stadtrat wählen, arbeitet als ZDF-Kommentatorin und setzt sich für Menschen mit Behinderungen ein.



König, J. (2022)

Blinder Galerist – Eine ungewöhnliche Autobiografie und ein faszinierender Einblick in die zeitgenössische Kunst

Berlin: Ullstein

Wie kann man sich Kunst erschliessen, wenn man sich auf seine Augen nicht verlassen kann? Was ist Sehen überhaupt, wenn die Welt um einen herum verschwimmt? Johann König, einer der wichtigsten deutschen Galeristen, verliert als Kind durch einen Unfall fast vollständig seine Sehkraft. In seinem Buch beschreibt er, wie es ihm gelang, die Welt und die Kunst neu wahrzunehmen. Das Buch ist als Taschenbuch-Neuausgabe erschienen.

Politik

CH

Assistenzbeitrag für Menschen mit geistiger Behinderung

Fragestunde (22.7389) vom 01.06.2022 → Antwort des Bundesrats vom 07.06.2022

Fertig mit Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen

Motion (22.3740) vom 16.06.2022

Sensibilisierung von psychischen Krankheiten an Schulen

Postulat (22.3649) vom 15.06.2022

Psychisch belastete Kinder und Jugendliche. Sofortmassnahmen gegen akute Versorgungslücken durch Stärkung von Anlauf- und Beratungsstellen

Interpellation (22.3529) vom 01.06.2022

Verbesserung der Versorgung psychisch erkrankter Kinder und Jugendlicher

Interpellation (22.3421) vom 10.05.2022

Quelle

Parlamentarische Dokumentation des Informations- und Dokumentationszentrums IDES der EDK sowie Geschäftsdatenbanken von Bund und Kantonen

AG

Belastung der Volksschule durch zusätzliche Massnahmen

Interpellation (22/109) vom 26.04.2022 → Antwort des Regierungsrats vom 29.06.2022

Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen und deren Versorgung

Interpellation (22/69) vom 22.03.2022

Bedarfs- und Angebotsplanung im Verantwortungsbereich der Abteilung Sonderschulung, Heime und Werkstätten (SHW) des Departements Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau

Interpellation (22/54) vom 22.03.2022 → Antwort des Regierungsrats vom 13.05.2022

BE

Gesetz über die Leistungen für Menschen mit Behinderungen (BLG)

Gesetz (2018.GEF.1276) vom 06.07.2022

BL

Spannungsfeld Sonderschulindikationen bei Primarschulkindern

Interpellation (2022/372) vom 16.06.2022

Psychische Gesundheit von Gymnasiast*innen

Interpellation (2022/310) vom 19.05.2022

BS

Umsetzung der fachlichen Empfehlungen für Care Leaver

Schriftliche Anfrage (22.5355.01) vom 10.08.2022

LU

Sicherstellung der Chancengerechtigkeit in der Bildung auf der Sekundarstufe II

Anfrage (A 887) vom 23.05.2022

SH

Finanzierung von Betreuungsplätzen für Kinder mit besonderen Bedürfnissen

Kleine Anfrage (2022/20) vom 23.04.2022

SO

Monitoring zur Sicherstellung von genügend qualifizierten Lehrpersonen und Schulleitungen für die Solothurner Volksschule und die Sekundarstufe II

Auftrag (0080/2022) vom 18.05.2022

Spezielle Förderung und Chancengleichheit

Interpellation (0055/2022) vom 30.03.2022 → Antwort des Regierungsrats vom 26.04.2022

Lernschwierigkeiten im Volksschulamt?

Kleine Anfrage (0047/2022) vom 23.03.2022

UR

Qualität der Sonderpädagogik

Interpellation (2021.510) vom 30.06.2021

ZH

Kriseninterventionsstelle für die Volksschule

Anfrage (123/2022) vom 11.04.2022 → Antwort des Regierungsrats vom 08.06.2022

Saubere Datenbasis zur Situation in der Sonderpädagogik

Dringliche Anfrage (122/2022) vom 11.04.2022 → Antwort des Regierungsrats vom 11.05.2022

Agenda

Dezember–Januar

AKTIONSTAGE

03.12.2022

Internationaler Tag der Menschen mit Behinderung

10.12.2022

Internationaler Tag der Menschenrechte

04.01.2023

Welttag der Brailleschrift

24.01.2023

Internationaler Tag der Bildung

KURSE

02.12.2022

Zürich

Effizienz im logopädischen Alltag

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Logopädie
weiterbildung@shlr.ch
www.shlr.ch

03.12.2022

Jona

**Die Kunst des Spielens!
Die eigene Lebenswelt im Spiel erfahren**

03.12.2022

pluspunkt - Zentrum für Prävention, Therapie und Weiterbildung
office@pluspunkt-zentrum.ch
www.pluspunkt-zentrum.ch

03.12.2022

Zürich

Präventiver Erstlese- und Schreibunterricht in der Praxis

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Logopädie
weiterbildung@shlr.ch
www.shlr.ch

07.–09.12.2022

Zürich

Stärke statt Macht

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH)
weiterbildung@hfh.ch
www.hfh.ch

16.01.2023

Zürich

Die Unterscheidung von Therapie- und Förderbedarf bei mehrsprachigen Kindern

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Logopädie
weiterbildung@shlr.ch
www.shlr.ch

18.–19.01.2023

Zug

Aufgrund der Coronavirus-Pandemie kann es zu Absagen oder Verschiebungen von aufgeführten Veranstaltungen kommen. Die Websites der Veranstalter informieren über die Durchführung.

18.–19.01.2023

Einführung Unterstützte Kommunikation (Modul 1)

buk Bildung für Unterstützte Kommunikation
info@buk.ch
www.buk.ch

20.01.2023

Luzern

Embodiment – Affektregulation über den Körper

Kinder stark machen
kontakt@kinderstarkmachen.ch
www.kinderstarkmachen.ch

20.–25.01.2023

Online

Differentialdiagnostik und Therapie von Kindern mit komplexen Aussprachestörungen

Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Logopädie
weiterbildung@shlr.ch
www.shlr.ch

28.01.2023

Online

«Agenda»

enthält eine Auswahl uns bekannter, für Heilpädagoginnen und Heilpädagogen relevanter Tagungen, Fortbildungskurse, Kongresse usw. ab dem übernächsten Monat nach Erscheinen der Zeitschrift.

Für nähere Informationen wenden Sie sich bitte direkt an die Organisatorinnen und Organisatoren.

Zusätzliche Weiterbildungen finden Sie unter www.szh.ch/weiterbildung



vds
Verband
Dyslexie
Schweiz

25. Tagung Dyslexie und Dyskalkulie

Lesen, Rechnen und Schreiben im Schlaf lernen?

Von Schlaf über Fremdsprachenlernen und mathematisches Werkzeug zu Diagnostik und Förderung

12. November 2022, 9.15–17.30 Uhr
Universität Zürich Irchel

Eine Veranstaltung für Fachpersonen aus Schule, Medizin, Berufsbildung, Behörden sowie für Eltern und Betroffene.

Weitere Informationen und Anmeldung hier:
www.verband-dyslexie.ch

b uk

Bildung für Unterstützte
Kommunikation

Informieren Sie sich
auf www.buk.ch



Exzellenz-Preis HPZ 2023

Die Stiftung „Heilpädagogisches Zentrum“ mit Sitz in Freiburg/Schweiz vergibt 2023 zum zweiten Mal den Exzellenz-Preis HPZ. Ausgezeichnet wird die **beste Doktorarbeit**, welche an einer Schweizer Universität im Bereich Sonderpädagogik oder in einer Nachbardisziplin eingereicht und erfolgreich verteidigt wurde. Dissertationen aus Nachbardisziplinen müssen einen relevanten Bezug zu sonderpädagogischen Fragestellungen aufweisen.

Der Exzellenz-Preis HPZ wird alle vier Jahre vergeben. Das Preisgeld beträgt CHF 5'000.-. Im Preis inbegriffen ist ein Jahresabonnement der Zeitschrift „Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)“.

Teilnahmeberechtigt sind Kandidatinnen und Kandidaten, welche die Dissertation zwischen dem 1. Januar 2019 und dem 31. Dezember 2022 an einer Schweizer Universität verteidigt haben. Die Kandidaturen müssen spätestens **bis zum 10. Februar 2023** eingereicht werden. Weitere Informationen zu den Bewerbungsmodalitäten sind dem Reglement über den Exzellenz-Preis HPZ zu entnehmen (www.unifr.ch/spedu/).

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an: Prof. Dr. Gérard Bless, Delegierter des Stiftungsrates (gerard.bless@unifr.ch).



Zertifikats- lehrgänge

Erweitern Sie Ihre Kompetenzen mit einem CAS an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik

- CAS Begabungs- und Begabtenförderung integrativ
- CAS Wirksamer Unterricht dank MTP™-Coaching
- CAS Beratung in der Schule
- CAS Wirksam fördern



Für weitere Angebote und Infos scannen Sie den QR-Code.

HfH

**Annahmeschluss
für Ihre Inserate**
Nr. 12/2022
(erscheint Mitte November)
8. November 2022

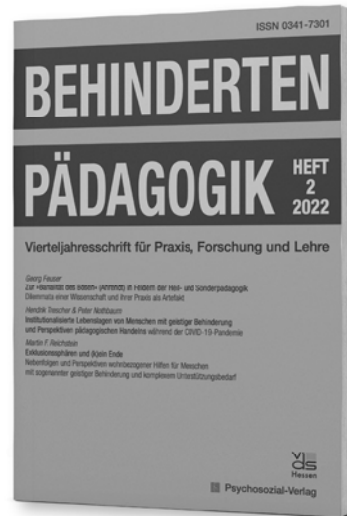


Psychosozial-Verlag

Behindertenpädagogik

**Vierteljahresschrift
für Behindertenpädagogik
und Integration Behinderter in Praxis,
Forschung und Lehre**

Die vierteljährlich erscheinende Zeitschrift *Behindertenpädagogik* befasst sich mit Problemen der Erziehung, der Bildung und des Unterrichts im Vorschulbereich, an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, Hochschulen und Fachhochschulen sowie mit der Erwachsenenbildung. Die Beiträge zu dieser Zeitschrift stammen aus den verschiedenen Forschungs-, Lehr- und Praxisbereichen und sind mit Prävention, Früherkennung, Diagnostik, Pädagogik, Therapie und beruflicher Eingliederung befasst. Herausgegeben wird die Zeitschrift vom Landesverband Hessen e. V. im Verband Deutscher Sonderschulen, Fachverband für Behindertenpädagogik.

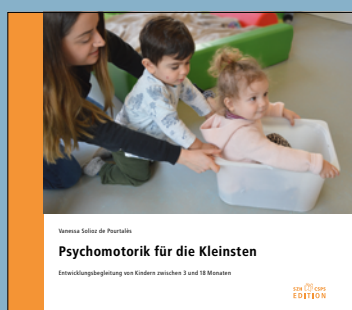


Jetzt bestellen und 35% sparen!

Mit dem Code BPSZH4 erhalten Sie das Abonnement im ersten Jahr mit einem Rabatt von 35% (d.h. 25,94 € zzgl. Versandkosten), danach zum regulären Preis von 39,90 € zzgl. Versandkosten.

Walltorstr. 10 · 35390 Gießen · Tel. 0641-969978-18 · Fax 0641-969978-19
bestellung@psychosozial-verlag.de · www.psychosozial-verlag.de

Edition SZH/CSPS



Vanessa Solioz de Pourtalès

Psychomotorik für die Kleinsten

Entwicklungsbegleitung von Kindern zwischen 3 und 18 Monaten

2018, 172 S., ISBN Print: 978-3-905890-33-4,
Bestell-Nr.: B294, CHF 36.–

Eine anregende psychomotorische Entwicklungsbegleitung fordert von den Fachpersonen einen respektvollen, aufmerksamen und geduldigen Umgang mit den Kleinkindern. Ausgehend von den Potenzialen der Babys fördern sie deren Bewegungsentwicklung, Körperwahrnehmung und kognitive Kreativität.

In jedem Kind schlummert eine Neugier, sich selbst und seine Umwelt zu entdecken. Gelingt es den Erwachsenen, diese Neugier zu erkennen, aufzugreifen und angemessen zu lenken, unterstützen sie die Entfaltung des Kindes. Die Bewegung und das Zusammenspiel von psychischem und motorischem Erleben sind zentral für eine gesunde Entwicklung und den Aufbau von sozialen Bindungen.

Dieses reich bebilderte Buch zeigt praxisnah, wie Bewegungsimpulse kleiner Kinder beobachtet, aufgenommen und gestaltet werden können. Es richtet sich an Erzieherinnen, Psychomotoriktherapeutinnen und weitere Fachpersonen, die in der Ausbildung oder im Berufsalltag mit Kleinkindern arbeiten.