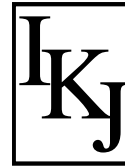


Hessisches
Sozialministerium



Institut für
Kinder- und Jugendhilfe

Bundesverband katholischer Einrichtungen
und Dienste der Erziehungshilfen e.V. (BVKE)

Frühförderung und Frühförderstellen als Orte früher Bildung

Abschlussbericht für den Auftraggeber (Kurzfassung)

Auftraggeber:
Hessisches Sozialministerium, Wiesbaden

Projekträger:
Institut für Kinder- und Jugendhilfe
Saarstraße 1
55122 Mainz

Projektleiterin:
Daniela Adams

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
Beteiligte.....	5
Projektverlauf.....	6
Methode.....	9
1 Die Interviewmethode	9
2 Leitfaden zur Durchführung der Interviews mit den Frühförderstellen.....	9
3 Befragung von Eltern und Kindertageseinrichtungen.....	15
Ergebnisse	16
1 Bildungsverständnis.....	16
2 Schwerpunkte von Frühförderung als Bildungsort und als Unterstützer anderer Bildungsorte.....	21
3 Zusammenarbeit mit dem Bildungsort Familie.....	24
4 Zusammenarbeit mit dem Bildungsort Kindertageseinrichtung.....	26
5 Übergänge.....	31
6 Prävention.....	35
7 Bildungsziele und -bereiche	40
FAZIT.....	42
Literatur	44

Einleitung

Das Land Hessen hat eine lange Tradition der frühen Förderung von Kindern mit (drohender) Behinderung und damit dem Aufbau von Frühförderstellen sowie der Integration der Kinder in Kindertageseinrichtungen, die bis in die 70er Jahre des letzten Jahrhunderts zurückreicht. Das Zusammenwirken von Frühförderstellen und Kindertageseinrichtungen hat zu einem erfolgreichen quantitativen Ausbau der Integrationsplätze in Kindertageseinrichtungen und vor allem zur qualitativen Weiterentwicklung der Integration wesentlich beigetragen. Die Betreuung von Kindern mit Behinderung gehört zum Alltag vieler Kindertageseinrichtungen. Bei dieser Aufgabe werden sie häufig von den heilpädagogischen Fachberatungen der Frühförderstellen unterstützt. Nicht selten werden die erforderlichen Therapieangebote für Kinder von den Frühförderstellen durchgeführt.

Mit der Erarbeitung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von null bis zehn Jahren richtet sich der Blick in den Kindertageseinrichtungen und den angrenzenden Institutionen zur Zeit verstärkt auf den Anspruch der Kinder auf Bildung. Dieser Bildungsanspruch trifft in ganz besonderer Weise auch auf die Kinder mit Behinderung zu. Die künftige Umsetzung des Bildungsplans in die Praxis muss den besonderen Hilfebedarf der Kinder mit Behinderung mitberücksichtigen und dies sowohl in Bezug auf die Kindergruppe als auch auf das einzelne Kind. Der Bildungs- und Erziehungsplan nimmt besonders die Übergänge und ihre Chancen und Risiken für Kinder in den Focus. Für Kinder mit Behinderung müssen diese Übergänge, z. B. vom Elternhaus und der Frühförderstelle in die Kindertageseinrichtung, gestaltet werden.

Die Frühförderstellen sind eine wichtige Institution für Kinder mit Behinderung, die in Hessen den Kindern und deren Familien ab Geburt des Kindes, über die Kindergartenzeit oft auch bis in die Schule hinein zur Verfügung stehen. Frühförderung trägt maßgeblich dazu bei, alle Kinder in das Erziehungs- und Bildungssystem zu integrieren. Sie vertritt die Belange von Kindern mit Behinderung in Bildungseinrichtungen und unterstützt als multidisziplinärer Dienst die Kindertagesstätte bei ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag.

Ziel des vom Hessischen Sozialministerium geförderten Projektes „Frühförderung und Frühförderstellen als Orte Früher Bildung“ ist es, den Bildungsanspruch der Kinder mit Behinderung ab der Geburt bis hinein in den Kindergarten unter der Aufgabenstellung der Frühförderung zu definieren und den Beitrag von Frühförderung und Frühförderstellen zur Umsetzung dieses Bildungsanspruchs zu formulieren und zu präzisieren.

Beteiligte

Zur fachlichen Begleitung des Projektes wurde eine **Arbeitsgruppe** gebildet, die sich aus Vertretern und Vertreterinnen der folgenden Fachverbände zusammensetzte:

- Landesarbeitsgemeinschaft Frühe Hilfen;
- Arbeitsstelle Frühförderung Hessen;
- Vereinigung für interdisziplinäre Frühförderung;
- Vertreter der Frühförderung für blinde und sehbehinderte Kinder;
- Vertreter integrative arbeitender Kindertagesstätten.

Die Vertreter integrativ arbeitender Kindertageseinrichtungen waren aufgrund mangelnder zeitlicher Ressourcen nur in sehr eingeschränktem Ausmaß an der Durchführung des Projektes beteiligt.

Kernstück des Projektes war der Dialog mit ausgewählten Frühförderstellen und Fachkräften der Frühförderung im Rahmen von Interviews. Für die Teilnahme am Projekt bewarben sich 12 Frühförderstellen. Da der Projektrahmen nicht mehr als 8 Interviews zuließ, erfolgte eine Auswahl nach den folgenden Kriterien:

- Nord-, Mittel- und Südhessen;
- Stadt/Land;
- Besetzung: interdisziplinär wirkende und interdisziplinär besetzte Frühförderstellen;
- Vertretung der speziellen Einrichtungen für Kinder mit Sinnesschädigung und/oder Autismus;
- Trägerproporz.

Die folgenden **acht Frühförderstellen** nahmen mit ein bis zwei Interviewpartner/innen an dem Projekt teil:

1. Frühförderstelle des Vereins Kasseler Familienberatungszentrum e.V.;
2. Frühförderung im Landkreis Waldeck-Frankenberg, Lebenshilfe-Werk (Kinderzentrum Frankenberg);
3. Frühförderstelle für sehbeeinträchtigte und blinde Kinder, Blindenstudienanstalt Marburg;
4. Frühförder- und Frühberatungsstelle Marburg;
5. Frühförderstelle Lebenshilfe Friedberg;
6. Frühförder- und Frühberatungsstelle Dieburg des Caritasverbandes Darmstadt e.V.;
7. Frühförder- und Frühberatungsstelle des Vereins zur Förderung der Integration Behinderter Taunus e.V.;
8. Frühförder- und Frühberatungsstelle in Stadt und Kreis Offenbach am Main.

Das vorliegende Projekt wurde zusätzlich zur groß angelegten Erprobung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans konzipiert und betraf in erster Linie den Bildungsort Frühförderung.

In Bezug auf die Übergänge von der Frühförderung und dem Elternhaus zur Kindertageseinrichtung bzw. zur Schule wurden zusätzlich **drei Eltern und drei Kindertageseinrichtungen** befragt, um die Perspektive der Frühförderung an dieser Stelle um die Partner der beiden anderen Bildungsorte zu erweitern.

Es wurden drei der acht beteiligten Frühförderstellen ausgewählt, denen je eine Kindertageseinrichtung und ein Elternteil zugeordnet werden konnte. Dabei wurde darauf geachtet, dass zwei Frühförderstellen vertreten sind, in deren Region Frühförderung parallel zur Integrationsmaßnahme stattfinden kann. Die dritte ausgewählte Frühförderstelle der Lebenshilfe Friedberg befindet sich in einer Region, in der Eltern zwischen Integrationsmaßnahme und Frühförderung wählen müssen und beide Maßnahmen nur in einer Übergangszeit parallel laufen können. Auf Seiten der befragten Kindertageseinrichtungen wurde darauf geachtet, dass sowohl erfahrene als auch eher unerfahrene Einrichtungen in Bezug auf die Anzahl begleiteter Integrationsmaßnahmen vertreten waren. In Bezug auf die befragten Familien wurde darauf geachtet, dass ein Kind mit sinnesspezifischer Beeinträchtigung und entsprechender Frühförderung beteiligt war.

Die Schnittstelle zu den Sonderschulen wurde berücksichtigt, insofern sie Träger von überregionalen Frühförderstellen für Kinder mit einer Sinnesbehinderung sind.

Projekträger ist das Institut für Kinder- und Jugendhilfe Mainz.

Projektverlauf

Der Projektverlauf lässt sich in 3 Phasen gliedern:

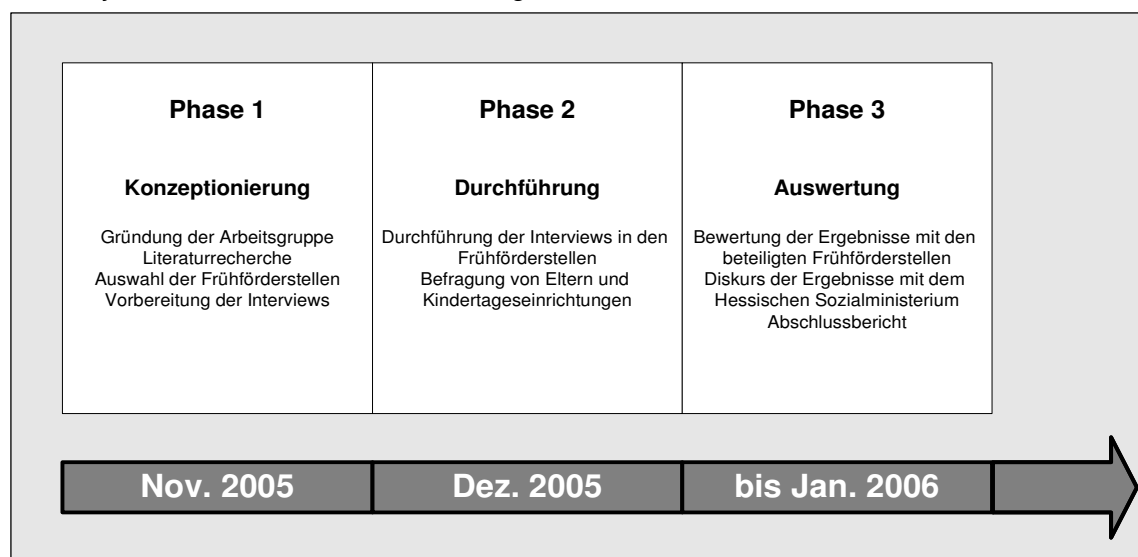


Abb. 1: Projektverlauf

Phase 1

Nach dem Start des Projektes wurde eine Arbeitsgruppe mit den o. g. Fachverbänden eingerichtet, die am 17.11.2005 erstmalig tagte. Mit der Arbeitsgruppe wurden alle Arbeitsschritte im Projekt abgestimmt. An den wesentlichen Arbeitsschritten im Projekt war sie beteiligt und trug durch ihre gute fachliche Begleitung maßgeblich zum Gelingen bei.

In der ersten Projektphase wurde mit einer Literaturrecherche zum Thema „Frühförderung und frühe Bildung“ begonnen. Das Ergebnis der Recherche ist in Form eines Literaturverzeichnisses am Ende des Berichts zusammengestellt.

Am 23.11.2005 wurde das Projekt den hessischen Frühförderstellen im Rahmen der Mitgliederversammlung der LAG Frühe Hilfen präsentiert. Darüber hinaus wurde die Projektskizze über die Mitglieder der Arbeitsgruppe verteilt und um eine Teilnahme an dem Projekt geworben. Trotz einer relativ kurzen Rückmeldezeit und eines insgesamt engen Zeitrahmens des Projektes meldeten sich zwölf Frühförderstellen, die sich als Interviewpartner beteiligen wollten. Die Auswahl der teilnehmenden Frühförderstellen erfolgte in der oben geschilderten Weise.

In enger Abstimmung mit der Arbeitsgruppe wurde ein Leitfaden für die Durchführung der Interviews mit den Frühförderstellen erarbeitet. Zur Vorbereitung wurden den Frühförderstellen folgende Materialien zugestellt:

- Information über die Bereiche und Fragen des Interviews;
- Auszüge aus dem Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan;
- Auszüge der Rahmenkonzeption Frühförderung.

Im Institut für Kinder- und Jugendhilfe fand zur Vorbereitung eine Schulung der beiden Interviewerinnen statt.

Phase 2

Die Interviews mit den Frühförderstellen dauerten zwischen 2 und 3,5 Stunden und fanden in den Räumen der Frühförderstellen statt. An den Gesprächen nahmen in der Regel die Leitungskraft und ein weiteres Teammitglied teil, das als heilpädagogische Fachberatung oder Therapeut/in innerhalb der Frühförderstelle tätig war.

Die Gespräche wurden alle auf Tonband aufgezeichnet und in der Regel zwischendurch für ein bis zwei Pausen unterbrochen.

Die Rückmeldungen der Beteiligten zu den Interviews waren überwiegend positiv, wie in den Protokollen nachzulesen ist. Als einziger Kritikpunkt wurde von manchen Interviewpartnern die teilweise wahrgenommene Redundanz der Fragen angeführt.

Die Befragungen der je drei Eltern und Kindertagesstätten zum Übergang von Familie/Frühförderung in die Kindertageseinrichtung bzw. von der Kindertageseinrichtung in die Schule wurden über die zuständige Frühförderstelle vermittelt. Diese informierten die Eltern und Kindertageseinrichtungen und fragten nach, ob sie bereit wären, im Rahmen des Projektes an einer kurzen Befragung teilzunehmen. Nach der Zustimmung der Eltern und Kindertageseinrichtungen gaben die Frühförderstelle die Kontakte an das Institut für Kinder- und Jugendhilfe weiter. Den beteiligten Eltern und Kindertageseinrichtungen wurden folgende Settings für die maximal 30-minütige dauernde Befragung angeboten:

- Telefonische Befragung;
- Befragung in der Frühförderstelle;
- Befragung in der Kindertageseinrichtung.

Im Falle der Eltern und kooperierenden Kindertageseinrichtungen, der Frühförderstelle für sehbeeinträchtigte und blinde Kinder, Blindenstudienanstalt Marburg sowie der Frühförder- und Frühberatungsstelle Marburg, entschieden sich die Beteiligten für eine telefonische Befragung. Im Fall der Frühförderstelle der Lebenshilfe Friedberg fand die Befragung der Eltern und der Mitarbeiterinnen der Einrichtung in der Katholischen Kindertageseinrichtung in Obermörlen statt. Eltern und Leiterin der Kindertageseinrichtung wurden getrennt von einander befragt.

Phase 3

Von den Interviews wurden im ersten Schritt Protokolle angefertigt. Im nächsten Schritt wurden die Kernaussagen aus allen Interviews herausgefiltert, zusammengefasst und thematisch geordnet.

Den interviewten Frühförderstellen nahmen an einem Workshop teil, in dessen Verlauf die Ergebnisse präsentiert, diskutiert und bewertet wurden.

Im Rahmen einer abschließenden Arbeitsgruppensitzung mit Beteiligung des Hessischen Sozialministeriums wurde eine weitere Pointierung und Zusammenfassung der Ergebnisse vorgenommen.

Der vorliegende Abschlussbericht wurde erstellt.

Methode

1 Die Interviewmethode

Zur Durchführung des Projektes wurde die Methode des Interviews gewählt.

In Interviews besteht die Möglichkeit, durch Nachfragen Aussagen der interviewten Personen zu präzisieren und auf der anderen Seite durch das persönliche Gespräch sicherzustellen, dass die Fragen richtig verstanden werden. Gelingt es, eine gute Gesprächsatmosphäre herzustellen, so ist die Motivation der Befragten, ihr Wissen, Einstellungen und Erleben preiszugeben, deutlich höher als im Rahmen einer schriftlichen Befragung. Im Mittelpunkt der Interviewmethode steht Informationssammlung, die sich im Falle des vorliegenden Projektes überwiegend auf der fachlichen Ebene bewegte. Neben der Sammlung fachlicher Informationen konnten durch den Einsatz dieser Methode zusätzliche Informationen auf der Ebene des Erlebens und der Einstellungen erhoben werden, was beim Einsatz von schriftlichen Befragungsmethoden selten in diesem Ausmaße gelingt.

Die Interviews sind in zweierlei Hinsicht zielorientiert verlaufen. Zum einen orientierten sie sich an einem Leitfaden, der Themen und Fragen des Gesprächs vorgab. Zum anderen führten die Interviewerinnen das Gespräch immer wieder auf den Gesprächsgegenstand zurück, sobald es zu Abschweifungen kam.

In Anbetracht der begrenzten Anzahl beteiligter Frühförderstellen war der Einsatz der Interviewmethode für das Projekt effizient. Einem relativ hohen Zeitaufwand bei der Auswertung der Gespräche stand ein hoher Nutzen, was die Informationsgewinnung betraf, gegenüber.

2 Leitfaden zur Durchführung der Interviews mit den Frühförderstellen

Einleitung des Gesprächs

Mein Name ist _____. Ich komme von Institut für Kinder- und Jugendhilfe in Mainz (IKJ). Das IKJ führt im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums mit acht Frühförderstellen Interviews zum Thema „Frühförderung und Frühförderstellen als Orte früher Bildung“ durch. Ich bedanke mich für Ihre Bereitschaft, uns zu einem solchen Interview zur Verfügung zu stehen.

Mit der Erarbeitung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von null bis zehn Jahren richtet sich der Blick zurzeit verstärkt auf den Bildungsanspruch der Kinder.

Dieser Bildungsanspruch trifft in ganz besonderer Weise auf Kinder mit Behinderung zu. Die Frühförderstellen sind eine wichtige Institution für Kinder mit Behinderung, die in Hessen den Kindern und deren Familien ab Geburt des Kindes, und oft über die Kindergartenzeit hinaus bis zum Schuleintritt zur Verfügung stehen. Frühförderung trägt maßgeblich dazu bei, alle Kinder in das Erziehungs- und Bildungssystem zu integrieren, denn sie vertritt die Belange von Kindern mit Behinderung in Bildungseinrichtungen und unterstützt als multidisziplinärer Dienst die Kindertagesstätte bei der Umsetzung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags.

In diesem Interview soll es um *Ihre* fachliche und persönliche Einschätzung in Bezug auf dieses Thema gehen. Es gibt also keine richtigen oder falschen Antworten.

Das Gespräch wird voraussichtlich ca. zwei bis drei Stunden dauern. Wir können das Interview jederzeit für eine kurze Pause unterbrechen, wenn Sie dies wünschen. Zur Auswertung der Interviews werde ich unser Gespräch auf Band aufzeichnen. Ich bitte Sie, sich davon nicht stören zu lassen.

Haben Sie noch Fragen, bevor wir mit dem Interview beginnen?

1. Zum Bildungsverständnis

Wir hatten Ihnen zur Vorbereitung auf dieses Interview einen Ausschnitt aus dem einleitenden Kapitel des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans zugesendet, in dem es um das Bild vom Kind und das Bildungsverständnis geht, das dem Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan zugrunde liegt. Es werden in diesen Seiten u. a. folgende Aussagen getroffen:

- Der kompetente Säugling ist mit weitgehend funktionierenden Sinnesorganen ausgestattet und damit auf Kommunikation, Interaktion und auf den Dialog mit Erwachsenen vorbereitet.
- Im Austausch mit seiner sozialen Umwelt beginnt das Kind bereits unmittelbar nach der Geburt, sich die Welt aktiv anzueignen und zunehmend mit zu gestalten.
- Bildung im Kindesalter gestaltet sich als sozialer Prozess. Zur Entfaltung ihres reichen Lern- und Entwicklungspotentials sind Kinder auf ihre Umwelt angewiesen,
- Die Bedeutung der frühen Bildung und kritischen Phasen im kindlichen Leben wird betont. Ebenso wird das Prinzip der Entwicklungsangemessenheit herausgestellt.
- Bildung soll u. a. dazu beitragen, die Autonomie des Kindes zu erhöhen, Mitverantwortung zu fördern und Kinder im Umgang mit Unterschieden, Veränderungen und Belastungen zu stärken.
- Bildung wird im Sinne ganzheitlicher Bildung definiert. Die fünf Ebenen von Bildung (persönliche Stärken und Kompetenzen, Interaktion mit der Umwelt, Kultur, Wissen und Partizipation) stehen in Wechselwirkung zu einander und bedingen sich gegenseitig.

Teams in Frühförder- und Frühberatungsstellen sind Experten für Bildungs- und Lernprozesse unter erschwerten Bedingungen. Sie haben das Ziel, der Familie bei Behinderungen und anderen Entwicklungsgefährdungen des Kindes Hilfe anzubieten, damit sich das Kind möglichst gut entwickelt, Kompetenzen entfalten und sich in seiner Lebenswelt möglichst

möglichst gut orientieren und integrieren kann. Entwicklungsförderung ist Begleitung, Unterstützung und Anregung von Bildungs- und Lernprozessen, die auf vertrauensvollen Beziehungen basiert.

1.1 Sie beraten und begleiten tagtäglich Kinder und Familien. Wie wirkt auf Sie das Bildungsverständnis des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans?

1.2 Vor dem Hintergrund des soeben definierten Bildungsbegriffs, worin sehen Sie die wesentlichen Beiträge der Frühförderung zur Bildung der Kinder mit einer (drohenden) Behinderung?

1.3 Was bieten Sie Familien präventiv an, um Entwicklungsrisiken zu minimieren und Bildung zu fördern?

Setzen Sie z. B. Instrumente zur Prüfung des Sprachstands eines Kindes oder ähnliche Instrumente ein?

Was bieten Sie bislang nicht an, können es sich aber für die Zukunft vorstellen?

2. Bildungsorte

Im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan heißt es, Bildung sei das Ergebnis eines komplexen Wechselspiels aller vor- und nachgelagerter Bildungsorte, die sich ergänzen und in denen das Kind sich von Geburt an bewegt. Kinder erwerben Kompetenzen, Wertehaltungen und Wissen an vielen Bildungsorten. Damit sind alle Orte gemeint, an denen Bildung und Erziehung der Kinder geschieht.

Frühförderung ist insbesondere mit dem Bildungsort Familie sehr eng verbunden und neben der Familie auch selbst einer der ersten Bildungsorte im Leben eines Kindes. Frühförderung ergreift Initiative im Hinblick auf weitere Bildungsorte, sie stärkt neben der Familie auch die Bildungsorten Kindertageseinrichtung und Schule.

2.1 Bildungsort Familie

An dieser Stelle möchten wir zunächst auf den Bildungsort Familie zu sprechen kommen. Frühförderung begleitet und berät die Familie. Sie unterstützt u. a. Beziehungsaufbau und bietet selbst Beziehung an, aus dem Wissen heraus, dass ohne diese keine positive Entwicklung stattfinden kann.

2.1.1 Was bietet Frühförderung in Bezug auf die Bildung des Kindes Eltern bereits an?

Welchen Beitrag leistet und was bewirkt Frühförderung am Bildungsort Familie?

2.1.2 Worin unterscheiden, überschneiden und ergänzen sich die Bildungsorte Familie und Frühförderung?

2.2 Bildungsort Kindertageseinrichtung

Frühförderung ist ein Bildungsort, an dem interdisziplinäre Zusammenarbeit eine große Rolle spielt und gepflegt wird. Frühförderstellen arbeiten in der Begleitung von Kindern mit Behinderung eng mit Kindertageseinrichtungen zusammen.

- 2.2.1 Wie kann Frühförderung die Kindertageseinrichtung in Bezug auf die Umsetzung des Bildungsanspruchs der Kinder mit Behinderungen im Vorfeld der Aufnahme in den Kindergarten beraten?
- 2.2.2 Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit, wenn das Kind die Kindertageseinrichtung besucht und gleichzeitig weiterhin durch die Frühförderung begleitet wird?
Wie und von wem werden Hilfeplangespräche organisiert und durchgeführt? Wie stimmen Sie sich mit der Kindertageseinrichtung ab?
- 2.2.3 Was braucht es aus Ihrer Sicht, damit ein Kind mit Behinderung an den Bildungsangeboten der Einrichtung partizipiert und sich bildet?
- 2.2.4 Welche Unterstützung bietet Frühförderung Kindertagesstätten an, damit die Umsetzung des Bildungsplans für Kinder mit einer Behinderung in der Kindertagesstätte gelingt?
- 2.2.5 Viele Bildungsziele werden sowohl in der Frühförderung als auch in der Kindertagesstätte verfolgt. Wie könnten sich Frühförderung und Kindertageseinrichtung als Bildungsorte noch besser ergänzen und gemeinsame Bildungsziele besser erreichen?

3. Bildungsziele

Frühförderung ist an der Entwicklung, Formulierung und Umsetzung von Bildungszielen beteiligt. Frühförderung folgt dabei den Prinzipien der Differenzierung und Individualisierung von Bildungszielen. Neben der Beratung und Begleitung der Entwicklung und Bildung des einzelnen Kindes, setzt sich Frühförderung aktiv für die Integration von Kindern mit (drohender) Behinderung ein.

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan macht in zahlreichen Bildungs-/Entwicklungsbereichen (z. B. Emotionalität, soziale Beziehungen, Bewegung, Lebenspraxis, Sprache...) Aussage zu den wichtigsten Zielen, die in der Bildung und Erziehung von Kindern von null bis zehn Jahren zu verfolgen sind. Ferner werden Bildungsziele benannt, die über alle Bereiche hinweg immer im Blick sein sollten, hierzu zählen die Stärkung der Ressourcen des Kindes, soziale und lernmethodische Kompetenzen sowie der Umgang mit individuellen Unterschieden. In Bezug auf diesen Aspekt der integrativen Bildung werden folgende Bildungs- und Erziehungsziele benannt:

- Zuversicht und Stolz in eigene Leistungen erleben;
- Vertrauen in eigene Kräfte gewinnen, Eigeninitiative und Autonomie entwickeln;
- Eigene Schwächen und Grenzen akzeptieren, sich durch Einschränkungen und Kränkungen nicht entmutigen zu lassen;
- Stärken und Schwächen des anderen wahrnehmen und anerkennen;

- Ein Grundverständnis entwickeln, dass jedes Kind gleich viel wert ist und daher jedem Aufmerksamkeit und Achtung entgegen zu bringen sind;
- Ein Grundverständnis entwickeln, dass Beeinträchtigungen eines Menschen nicht sein Wesen definieren und dass diese erst durch sozialen Ausschluss zur Behinderung werden;
- Einen unbefangenen und offenen Umgang mit Differenzen und Vielfalt erhalten und weiterentwickeln.

3.1 Gibt es in Bezug auf die Integration Bildungsziele, die Sie an dieser Stelle vermissen und die aus Ihrer Sicht ergänzt werden sollten?

Zur Vorbereitung auf unser Gespräch haben wir Ihnen einen Überblick zu den Bildungsbereichen und Beispiele für Bildungsziele in diesen Bereichen zusammengestellt.

Bei der Begleitung von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung sind Fachkräfte in besonderem Maße gefordert, die Bildungs-/Hilfeplanziele an die individuellen Bedürfnisse des Kindes und seiner Familie anzupassen.

3.2 Was braucht es in der Praxis, damit die Bildungsziele für das einzelne Kind individuell entwickelt und erreicht werden können? Sehen Sie Voraussetzungen oder Grundsätze, die gegeben sein müssen, damit es für Kinder mit einer Behinderung gelingt, sich an den Bildungszielen des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans zu orientieren?

3.3 Legt Frühförderung auf bestimmte Bildungsziele Schwerpunkte? Welchen einzigartigen/besonderen Beitrag leistet Frühförderung zur Erreichung dieser Bildungsziele?

3.4 Welchen Zusammenhang sehen Sie zwischen dem Individuellen Hilfeplan für das einzelne Kind und den Bildungsbereichen und -zielen?

4. Bildungsbereiche und -angebote

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan beschreibt zahlreiche Bildungsbereiche, in denen Kinder von 0 – 10 Jahren Angebote gemacht werden sollten. In dem Bereich der Frühförderung würde man vermutlich von „Förderangeboten“ sprechen.

4.1 Wie bewerten Sie die Beratungs- und Förderangebote von Frühförderung im Kontext des Bildungsplans? Können Angebote der Frühförderung zukünftig als Bildungsangebote bezeichnet werden?

4.2 Können Sie uns konkrete Beispiele geben für Bildungsangebote, die Sie als Frühförderstelle machen?

4.3 Gibt es Bildungs-/Förderbereiche, die in Ihrer tagtäglichen Arbeit von zentraler Bedeutung sind und die Sie im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan vermissen?

Wir haben uns bisher darüber unterhalten, welchen Beitrag Frühförderung zur Bildung bereits leistet. Gerne würde ich mit Ihnen nun den Blick darauf richten, was über das bestehende Angebot hinaus möglich und sinnvoll wäre.

- 4.4 Können Sie sich vor dem Hintergrund des Bildungs- und Erziehungsplan weitere sinnvolle Angebote vorstellen, mit denen Frühförderung zukünftig die Bildung von Kindern mit einer (drohenden) Behinderung noch stärker fördern könnte?
Sehen Sie in Bezug auf das Thema Bildung Bereiche, in denen sich Frühförderung in Zukunft verstärkt engagieren könnte bzw. sollte?

Im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan sind Voraussetzungen genannt, um den Kindern mit besonderen Bedürfnissen (Kinder mit Behinderung, von Behinderung bedroht oder einer Hochbegabung) gerecht zu werden:

- Die Früherkennung von Entwicklungsproblemen in Regeleinrichtungen zu verbessern;
- Präventive Programme in Kindertageseinrichtungen und Schulen zu verankern;
- Der besonderen Situation dieser Kinder in der pädagogischen Arbeit Rechnung zu tragen;
- Pädagogische und sonderpädagogische Kompetenzen zu vernetzen (z. B. durch sonderpädagogische Förderzentren in Hessen);
- Pädagogische Arbeit mit Institutionen des Gesundheitswesens (Kinder- und Jugendärzte, sozialpädiatrische Zentren etc.) zu vernetzen.

- 4.5 Was wird gebraucht, um die besonderen Bedürfnisse (Behinderung, drohende Behinderung, Hochbegabung) frühzeitig zu erkennen und entsprechend handeln zu können?

- 4.6 Welche präventiven Maßnahmen kennen Sie, die Anwendung finden und zur frühzeitigen Erkennung von drohender Behinderung beitragen?

- 4.7 Wie ließen sich Prävention und interdisziplinäre Zusammenarbeit weiter verbessern?

5. Übergänge

Frühförderung begleitet Kinder und ihre Familien bei der Eingewöhnung in der Frühförderung und bei Übergängen zwischen den Bildungsorten:

Beim Übergang in die Kindertagesstätte;

- Beim Übergang in die Schule.

- 5.1 Wie gestaltet Ihre Frühförderstelle die Eingangsphase in der Frühfördermaßnahme?

Was ist Ihnen für die Kinder und Familien in dieser Zeit besonders wichtig?

- 5.2 Wie wird der Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung gestaltet und worin sehen Sie speziell Ihre Aufgaben als Frühförderin?

- 5.3 Verändern sich Hilfeplan-/Bildungsziele beim Übergang von der Frühförderung in die Kindertageseinrichtung? Wenn ja, wie?

5.4 Was ist Ihnen bei der Beratung zum Übergang in die Schule für den weiteren Bildungsweg eines Kindes wichtig?

Welche konkrete Unterstützung bieten Sie diesbezüglich an?

6. Abschluss des Gesprächs

Ich danke Ihnen für dieses aufschlussreiche und interessante Gespräch.

Ich habe nun meinerseits keine Fragen mehr an Sie, möchten Sie vielleicht noch irgendetwas Ihren Antworten hinzufügen?

6.1 Haben Sie vielleicht irgendetwas erwartet, das nicht zur Sprache kam?

6.2 Wie haben Sie das Gespräch erlebt? Was hat Ihnen gefallen oder missfallen?

Wir haben die Möglichkeit, im Rahmen des Projektes ca. drei kurze Telefoninterviews mit ausgewählten Eltern und Kindertageseinrichtungen zu führen.

6.3 Gibt es Eltern bzw. eine Kindertageseinrichtung, die Sie uns hierfür vorschlagen würden?

6.4 Abschließende Anmerkungen des Interviewers.

3 Befragung von Eltern und Kindertageseinrichtungen

In den Gesprächen mit Eltern und Kindertageseinrichtungen wurden die folgenden Fragen gestellt:

- Was haben Sie als gut/förderlich für (Ihr) Kind und (Ihre) Familie erlebt bei der Aufnahme des Kindes in die Kindertageseinrichtung?
- Was haben Sie in dieser Übergangszeit als eher hinderlich/nicht gelungen erlebt?
- Was haben Sie als gut/förderlich für (Ihr) Kind und (Ihre) Familie erlebt bei dem Wechsel des Kindes aus der Kindertagesstätte in die Schule?
- Was haben Sie in dieser Übergangszeit als eher hinderlich/nicht gelungen erlebt?
- Was hätten Sie sich gewünscht?

Bei der Befragung der Eltern ging es um ihre persönlichen Erfahrungen mit dem eigenen Kind.

Bei dem Gespräch mit der Kindertageseinrichtung wurde die Leitung gebeten, sich bei ihren Antworten auf alle Kinder zu beziehen, die das Team in Integrationsmaßnahmen begleitet hat und aktuell begleitet.

Ergebnisse

Die im Folgenden beschriebenen Ergebnisse basieren auf den Interviews mit den Frühförderstellen und den Berichten der Kindertageseinrichtungen und Eltern.

Die Kernaussagen der Interviews wurden in einem Auswertungsgespräch mit den befragten Frühförderstellen bewertet. Im nächsten Schritt erfolgte eine weitere Diskussion der Kernaussagen am im Rahmen eines Workshops, an dem die Arbeitsgruppe und das Hessische Sozialministerium beteiligt waren.

Beim Lesen der folgenden Ergebnisse bitten wir Folgendes zu beachten:

Wenn Aussagen mit „Frühförderung berichtet/betont/bietet an“ eingeleitet werden, so beziehen sich diese Aussagen auf die acht beteiligten Frühförderstellen, sowie die Vertreterinnen der Frühförderung innerhalb der Arbeitsgruppe.

Sollte eine Frühförderstelle in einem Interview einen bestimmten Aspekt nicht aktiv im Gespräch benannt haben, kann dies nicht als eine Ablehnung oder ein Mangel interpretiert werden. Der Punkt kam dann in diesem Interview lediglich nicht zur Sprache.

In der vorliegenden Kurzfassung des Abschlussberichtes wurde auf sämtliche Protokolle der Interviews verzichtet. Konkrete Aussagen der beteiligten Frühförderstellen sind in der folgenden Darstellung nur in soweit erhalten worden, soweit sie für das Verständnis des Textes unerlässlich sind.

1 Bildungsverständnis

Es gibt in der Frühförderung eine starke Zustimmung zum Bildungsverständnis des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans!

Das Bildungsverständnis des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans wird in der Frühförderung sehr begrüßt. Die Befragten stellen eine große Übereinstimmung mit den eigenen Vorstellungen von Bildung und Förderung fest. Auch die Rahmenkonzeption Frühförderung betont die Bedeutung der Eigenaktivität des Kindes als Motor für seine Entwicklung und Bildung.

Die Frühförderung betont, dass es, wie bei jedem Leitbild, auch beim Bildungsverständnis des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans auf die Umsetzung ankomme. Entscheidend sei, dass Werte und Grundhaltungen nicht nur proklamiert, sondern gelebt werden. Nicht die einzige, aber eine grundlegende Voraussetzung sei, dass entsprechende Rahmenbedingungen und Ressourcen, eine Umsetzung ermöglichen.

Frühförderung versteht sich als Bildungsort!

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan definiert Bildungsorte wie folgt:

„Kinder erwerben Kompetenzen, Wertehaltungen und Wissen an vielen Bildungsorten. Damit sind alle Orte, an denen die Bildung und Erziehung der Kinder geschieht, im Blickfeld:

- *Informelle Bildungsorte: Alle Lernformen im Lebensalltag der Kinder außerhalb organisierter und formalisierter Lernformen (z. B. Familie, Gleichaltrigengruppe, Medienwelt);*
- *Nonformale Bildungsorte: Organisierte Lernformen, die freiwilliger Natur sind und Angebotscharakter haben (z. B. Kindertageseinrichtung, Musikschule);*
- *Formale Bildungsorte: Alle Lernformen in Bildungsinstitutionen, die sich durch formalisierte Lernformen wie Unterricht und Leistungsbeurteilung auszeichnen (z. B. Schule).*

Bildung ist somit das Produkt eines komplexen Wechselspiels aller vor- und nachgelagerter und sich ergänzender Bildungsorte, in denen sich das Kind von Geburt an bewegt...“
(Hessischer Bildungs- und Erziehungsplan, S. 31)

Die Frage, ob Frühförderung als ein Bildungsort zu verstehen ist, wurde in der Arbeitsgruppe, in den Interviews sowie im Auswertungsgespräch mit den beteiligten Frühförderstellen kontrovers diskutiert.

Orientiert an der Definition von Bildungsorten im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan, versteht sich die Frühförderung als ein nonformaler Bildungsort, der sich Bildung unter erschwerten Bedingungen widmet. Durch ihre hohe Flexibilität und Mobilität versteht Frühförderung den Begriff des *Bildungsorts* jedoch weniger im wörtlichen als im übertragenen Sinn. Der Bildungsort Frühförderung richtet sich einerseits direkt an das Kind und hat dabei in besonderem Maße die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft im Blick. Andererseits versteht sich Frühförderung als ein Bildungsort, der andere Bildungsorte, z. B. den Bildungsort Familie und den Bildungsort Kindertageseinrichtung in starkem Maße unterstützt und Bildungsorte wie Krippe, Krabbelgruppe und Kindertagesstätte initiiert. Gerade diese vernetzende und unterstützende Funktion ist ein Merkmal, das den Bildungsort Frühförderung auszeichnet und zur Konsistenz in den Inhalten und im Bildungsverlauf eines Kindes erheblich beiträgt.

Diese Funktion des Bildungsortes Frühförderung sollte im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan explizit benannt werden.

Im Rahmen des vorliegenden Projektes war eine deutliche Verunsicherung zu beobachten, in wie weit sich die Begriffe Bildung, Entwicklungsförderung, Erziehung und Lernen überschneiden bzw. von einander abzugrenzen sind. Diese Verunsicherung erschwert die Identifikation mit dem Bildungsbegriff (Zitat aus Interview 5: „Ein schwer behindertes Kind macht viele kleine Lernschritte, ist das Bildung? Wo fängt Bildung an?“). Es wäre hilfreich, wenn der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan zu einer weiteren Klärung der Begriffe

Bildung, Entwicklungsförderung, Erziehung und Lernen beitragen würde. Im Kapitel 1 „Grundlagen und Einführung“ werden an mehreren Stellen Bezüge der Begrifflichkeiten zu einander beschrieben (z. B. S. 34), ohne dass eine Definition der einzelnen Begriffe gegeben wird, die es dem Leser erleichtern würde, im nächsten Schritt die Unterscheidung und Überschneidung zu verstehen.

Es braucht einen kritischen Umgang mit dem Begriff „Bildungsort“!

In Bezug auf den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan wünscht sich die Frühförderung eine eindeutige Benennung und differenziertere Beschreibung der Bildungsorte, an die sich der Plan richtet. Dabei sollten sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede der Bildungsorte thematisiert werden. Vor einer inflationären Verwendung des Begriffs „Bildungsort“ wird gewarnt.

Die in den Interviews und in den Auswertungsgesprächen geführte Diskussion macht jedoch vor allem deutlich, dass an den Bildungsorten selbst eine Auseinandersetzung mit dem Bildungsverständnis und der eigenen Identität als Bildungsort stattfinden muss. Dabei sollte jeder Bildungsort definieren, was ihn charakterisiert.

Diese Auseinandersetzung wurde durch das vorliegende Projekt am Bildungsort „Frühförderung“ begonnen. Eine solche Charakterisierung wurde durch die Beteiligten des vorliegenden Projektes vorgenommen und im vorangegangenen Kapitel beschrieben.

Frühförderung hat begonnen, sich mit dem Begriff der „Bildung“ vertraut zu machen. Was bislang als „Förderung der Entwicklung“, „Lernprozesse“ oder „Erziehungsprozesse“ bezeichnet wurde, wird nun auch im Zusammenhang mit der „Bildung“ eines Kindes betrachtet und diskutiert. Von einer selbstverständlichen Verwendung des Bildungsbegriffs und einer ausreichenden Identifikation der Frühförderung mit dem Bildungsbegriff kann jedoch noch nicht die Rede sein. Die Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff ist daher fortzusetzen. Die im Projekt gegründete Arbeitsgruppe wird den begonnenen Auseinandersetzungsprozess im Rahmen von Fachtagungen und den hessenweit etablierten Arbeitskreisen interdisziplinär fortsetzen und dabei u. a. die Sichtweise der Medizin und Therapie berücksichtigen.

Frühförderung ist am Bildungsort Familie sehr präsent. Die Befragten äußern vor dem Hintergrund ihrer beruflichen Erfahrungen mit Familien die Hypothese, dass der Bildungsbegriff im Alltagsverständnis der meisten Familien nicht mit dem Bildungsverständnis des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans übereinstimmt. Familien mit dem Bildungsverständnis des Hessischen Bildungsplans vertraut zu machen, ohne Leistungsdruck bei den Familien zu verstärken oder zu erzeugen, sehen sie als eine zentrale Aufgabe im Rahmen der Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans an. Neben den genannten negativen Emotionen (Leistungsdruck, Versagensangst etc.) nimmt Frühförderung bei den

Familien auch einen deutlichen Wunsch und ein starkes Engagement für die Bildung ihrer Kinder wahr.

Frühförderung ist gerne bereit, bei konzeptionellen Überlegungen in Hessen zur Vermittlung des Bildungsverständnisses mitzuwirken und in ihrer praktischen Arbeit gemeinsam mit den Familien das jeweilige, auf das Kind und seine Lernsituation bezogene Bildungsverständnis zu entwickeln.

Die Interessen von Kindern mit Behinderung sollten im Bildungsverständnis deutlich stärker vertreten sein!

Frühförderung findet bei Kindern Anwendung, bei denen „aus dem Zusammenwirken funktioneller Beeinträchtigungen und/oder interaktioneller Umweltfaktoren Gefährdungen erwachsen, die das Kind in der Entfaltung seiner Fähigkeiten, seiner Persönlichkeit und seiner sozialen Integration beeinträchtigen können.“ (Rahmenkonzeption Frühförderung, S.12). Mit Blick auf die Kinder, deren Bildung sich aufgrund ihrer Beeinträchtigungen unter erschwerten Bedingungen vollzieht, wurden in den Interviews folgende Eindrücke zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan geschildert:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
1.	Es wird die Tendenz eines elitären Leitgedankens gesehen: Das Bildungsverständnis orientiert sich an Kindern, die sich ungestört entwickeln. Dies trifft für Kinder in der Frühförderung nicht zu
2.	Funktionierende Sinnesorgane werden in der Bildungsdefinition vorausgesetzt, ist nicht bei allen Kindern gegeben
3.	Der Plan soll sich an <i>allen</i> Kindern orientieren, primär geht es aber um das normal entwickelte Kind und dann werden „Sonderfälle“ (Kinder mit besonderen Bedürfnissen) in einem gesonderten Kapitel behandelt. Eine solche Aufteilung wird als nicht gut befunden
4.	Nicht irgendwo in Zusammenhang mit Integration, sondern in die Einleitung (Bild vom Kind) gehören Aussagen zu dem Wert eines Menschen an sich, unabhängig von den vorhandenen Fähigkeiten und dem Grad an erreichter Bildung
5.	Allen steht das Gleiche zu, aber sie können es nicht auf dem gleichen Weg erreichen, dafür brauchen Kinder mit Behinderung z. B. besondere Hilfestellung

Tab. 1: Aussagen der interviewten Frühförderstellen

Zu einer ähnlichen Auffassung kommt Maria Kron und konstatiert, dass die Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern mit Behinderung vor der Schule in der gegenwärtigen Diskussion kaum Interesse findet (2005). Kron verweist auf die OECD-Studie von 2001, mit einem „Ansatz, der alle Kinder erreicht und in dem Kinder mit besonderen Bedürfnissen spezielle Beachtung erfahren“ (Kron, 2005 S. 236). Auf nationaler Ebene bemängelt Kron hingegen: „In etlichen Bundesländern wurden Rahmenpläne oder Bildungsvereinbarungen für Kindergärten bzw. Kindertageseinrichtungen verabschiedet. Wie wenig die frühe öffentliche Erziehung von Kindern mit Behinderung als schätzenswerte Zeit der Bildung gesehen wird, ist jedoch deutlich an eben diesen Rahmenplänen und Bildungsvereinbarungen abzulesen. Sie gelten zwar für Kindertageseinrichtungen bzw. Kinder im Allgemeinen,

haben jedoch von ihrem Inhalt her deutlich Kinder ohne Behinderung im Blick“ (Kron 2005 S. 236).

Auch im Rahmen des Modellprojektes wurde die Frage diskutiert, ob von Kindern mit einer Beeinträchtigung mehr, weniger oder gar keine Lernanstrengungen erwartet werden könne (vgl. Kron 2005 S. 237). Am Ende überwog die Auffassung, dass Kinder mit einer Beeinträchtigung nicht nur ein Recht darauf haben, gefördert, sondern auch gefordert zu werden. Voraussetzung hierfür ist ein individualisierendes Vorgehen, wobei die unterschiedlichen Lernbedürfnisse ein flexibles Handeln erfordern.

Die Forderung der Frühförderung, im Rahmen des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans eine deutliche Aussage zu den Grundrechten und dem Wert eines Menschen zu machen, der unabhängig ist vom Grad erreichter Bildung findet auch in der Literatur Unterstützung.

Wie Seifert (1995) anmerkt, fehlt im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland eine ausdrücklicher Hinweis auf das Recht auf Bildung. Der Artikel 2 (GG) „Jeder hat das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit ...“ kann im Hinblick auf die Bildung nur als Tendenzaussage gewertet werden (vgl. Seifert 1995 S.302). Die Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen nimmt hingegen ausdrücklich und eindeutig Stellung, wenn sie in Artikel 8 ausführt: „Jedes Kind hat Anspruch auf Erziehung und Bildung“ (Seifert 1995 S. 303).

In der Erklärung der Menschenrechte vom 10.12.1948 ist das Recht auf Bildung in Art. 26 eindeutig definiert:

1. Jeder hat das Recht auf Bildung.
2. Die Bildung muss auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein.
3. Die Eltern haben ein vorrangiges Recht, die Art der Bildung zu wählen, die ihren Kindern zuteil werden soll. (<http://www.unhchr.ch/udhr/lang/ger.htm> am 21.02.2006)

Schurad (1995) konstatiert, dass der Bildungsanspruch jedes Menschen steht und fällt „mit der An- oder Aberkennung des Personen- oder Subjektstatus und der Zubilligung oder dem Entzug der Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“ (Schurad S. 219).

Es bedarf aus Sicht der Frühförderung einer deutlicher zu benennenden Grundhaltung wie sie z. B. in der Empfehlung der Bundesvereinigung Lebenshilfe „Gemeinsam Leben und Lernen in Kindertagesstätten“ (2005) zum Ausdruck kommt: „Die Umsetzung der Konzeption sollte getragen sein von einer Haltung der Wertschätzung, Akzeptanz und menschlicher Wärme.“

Aussage 27 (Tabelle 7) verweist auf die Überschneidung von Jugendhilfe und Sozialhilfe. Vor allem in den Auswertungsgesprächen wurde wiederholt der Eindruck geäußert, der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan thematisiere primär Angebote der Jugendhilfe,

während solche der Eingliederungshilfe zu spärlich Erwähnung fänden. Frühförderung unterstützt das Verständnis der Bildung im Sinne von Selbstbildungsprozessen und hat dabei verstärkt die Voraussetzungen im Blick, die eine Teilhabe an Bildungsangeboten ermöglichen. Kinder mit einer (drohenden) Behinderung benötigen in besonderem Maße Unterstützung, um ihre Eigenaktivität nutzen und sich bilden zu können.

Frühförderung hat ein Expertenwissen in Bezug auf Selbstbildungsprozesse und deren Voraussetzungen und würde diese Kompetenzen gerne in den Hessische Bildungs- und Erziehungsplan einbringen.

Für die Weiterentwicklung des Bildungsverständnisses im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans regt die Frühförderung Folgendes an:

- im Teil 1 des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans eine deutliche Aussage zu den Grundrechten und dem Wert eines Menschen zu machen, der unabhängig ist vom Grad erreichter Bildung.
- Ebenso deutlich zu machen, dass es nicht allein um den „Nachvollzug der normalen Entwicklung“ geht, sondern eine individuelle, bestmögliche Entwicklung für das Kind anzustreben ist.
- Frühförderung stärker einzubeziehen, um Bildungsvoraussetzungen und den Aspekt der Teilhabe an Bildungsangeboten in das Bildungsverständnis einzubringen.

2 Schwerpunkte von Frühförderung als Bildungsort und als Unterstützer anderer Bildungsorte

Die beteiligten Frühförderstellen wurden gebeten, zu konkretisieren, welche Schwerpunkte sie in ihrer Bildungsarbeit verfolgen.

Frühförderung schafft Voraussetzungen für Bildung!

Durch Frühförderung werden die Grundlagen geschaffen, damit das Kind am Leben und damit an Bildungsangeboten teilhaben kann, so die befragten Frühförderstellen.

In den Interviews wurden folgende Voraussetzungen für Bildung genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
	Klima/Umgebung/Kontext gestalten
6.	Eine Umgebung schaffen, in der Kinder mit Behinderung explorieren und lernen können
7.	Beziehungssicherheit als Grundlage für Bildung schaffen
8.	Vermittlung, dass Anderssein normal ist
9.	Sorgt für Entlastung des Kindes
	Orientierung an der Individualität des Kindes
10.	Entwicklungsalter, Interessen, Stärken und Motivationen bestimmen, was eine individuell und der Entwicklung angemessene Förderung für das Kind ist
11.	Situationsangemessenheit kann z. B. bedeuten, zunächst die Familie beim Verarbei-

	tungsprozess zu begleiten, bevor überhaupt Bildung und Förderung greifen können
12.	Stärken des Kindes rausarbeiten, Persönlichkeit weiterentwickeln
13.	Verstehen, erkennen, begründen
Hilfe zur Selbsthilfe und damit zur Selbstbildung	
14.	Dem einzelnen Kind die Möglichkeit geben, sein Leben selbstbestimmt zu gestalten ist das Ziel des Bildungswegs. Dies beinhaltet seinen Bedürfnissen nach zu leben, möglichst gesund zu bleiben und seine Fähigkeiten auszubauen. Es kann bei einem schwer behinderten Kind dabei bleiben, dass es irgendwann äußern kann, dass es Durst oder Hunger hat, der Grundgedanke ist jedoch der gleiche.

Tab. 2: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Die hier genannten Voraussetzungen zu schaffen für Kinder mit einer Beeinträchtigung sei nicht das einzige, aber das erste Anliegen, das Frühförderung an sämtlichen Bildungsorten unterstütze.

Ein besonderes Anliegen der Frühförderung ist es, dass sichere Bindungen als Bildungsgrundlage bei der Weiterentwicklung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans eine deutlich stärkere Beachtung erfahren, als es in der vorliegenden Fassung gegeben ist.

Der Zusammenhang zwischen Bindung und Bildung wird in der Literatur vielfach beschrieben. Pesch (2003), der an der Entwicklung des Bildungsprogramms des Landes Brandenburg beteiligt war, nennt als erste Voraussetzung „Bildung bedingt Bindung“. Ahnert (2003) betont in ihrem Aufsatz „Frühe Kindheit: Bindungs- und Bildungsgrundlagen“ die Wichtigkeit von Bindungen in der frühen Kindheit. Es sei „für eine allgemeine Bildungsbereitschaft vor allem wichtig, dass ein Kind soziale Beziehungen aufbaut und sich in diesen Beziehungen emotional sicher fühlt, um sie für die Wissensaneignung aktiv nutzen zu können.“ Sichere Bindungsbeziehung „bewirkt, dass sich das Kind die Welt neugierig erschließt, Lust am Erkunden hat und offen für neue Erfahrungen ist.“

Frühförderung fördert Basiskompetenzen!

Fthenakis (2004) verweist in seinem Aufsatz „Auf den Anfang kommt es an!“ darauf, dass für Kinder mit besonderen Bedürfnissen ein spezifisches Förderangebot bereitgehalten werden muss und verweist auf gute Ergebnisse in integrativen Einrichtungen, die Kinder mit Behinderung und Entwicklungsrisiken aufnehmen und u. a. durch Einzelförderung und Kleingruppenarbeit fachlich unterstützt werden. In diesem Bereich ist Frühförderung in Hessen in starkem Maße tätig.

In fast allen Interviews wurde betont, dass sich Bildung oder Lernen in der Frühförderung auf die Basiskompetenzen beziehe.

In den Interviews wurden folgende Beispiele für die Entwicklung und Förderung der Basiskompetenzen genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
15.	Motivation und Interesse beim Kind wecken für Erfahrungen in seiner Umwelt
16.	Anregungen zum körpereigenen Erleben, des eigenen Körpers, Körperschemas, -bewusstseins usw.
17.	Stärkung des Selbstwertgefühls und Selbstkonzeptes
18.	Schulung des Tastsinns zur Vorbereitung auf die Blindenschrift
19.	Sprachanbahnung, Sprachentwicklung, Kommunikation, Unterstützung zur Kommunikationsbereitschaft und -fähigkeit
20.	Selbstregulation

Tab. 3: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Diese Angaben in den Interviews decken sich mit den bereits 1998 von Franz Peterander auf dem Münchener Symposium Frühförderung beschriebenen Kennzeichen von Frühförderung:

- „Orientierung an den Handlungen des Kindes;
- Sorge für das kindliche Wohlbefinden;
- Förderung der kindlichen Aufmerksamkeit und Motivation;
- Unterstützung von Eigeninitiative und Selbstständigkeit;
- Stärkung des kindlichen Selbstvertrauens;
- Beachtung der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung;
- Initiierung und Unterstützung sinnvoller Handlungen des Kindes“ (von Ohnesorge 2001 S.24).

Ebenso lässt sich eine starke Übereinstimmung mit den Aufgaben der frühkindlichen Bildung nach Schäfer (2004, Bildung beginnt mit der Geburt) feststellen:

- Bildung der sinnlichen Wahrnehmung;
- Bildung der Körpersinne;
- Bildung der emotionalen Wahrnehmung;
- Vorstellung;
- Spielen als Bildungsprozess;
- Ästhetische Bildung;
- Anfänge musikalischer Bildung;
- Bildung des sprachlichen Denkens;
- Grundlegende Bildung im Bereich der Natur.

Im Auswertungsgespräch mit den teilnehmenden Frühförderstellen wurde der Unterstützung der Kommunikationsfähigkeit noch einmal eine besondere Wichtigkeit unter den genannten Basiskompetenzen zugesprochen, um die Teilhabe an Bildungsangeboten gelingender zu gestalten. Alternative Ausdrucksmöglichkeiten, wie sie z. B. die unterstützte Kommunikation bietet sind in diesem Zusammenhang nach Aussage der Befragten ein Schwerpunkt bei der Beratung anderer Bildungsorte durch Frühförderung.

Im Kapitel „Stärkung der Basiskompetenzen und Ressourcen des Kindes“ des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans (S. 47ff) werden viele der hier genannten Aspekte aufgeführt. Aus Sicht der Frühförderung sollte der Entwicklung der Sinnesorgane und dem Bereich der Wahrnehmungsentwicklung in diesem Kapitel eine größere Bedeutung zukommen. Diese Kenntnisse sind zum einen erforderlich um zu verstehen, wie sich Kinder in den einzelnen Bildungsbereichen weiterentwickeln. Zum anderen bewegen sich die Bildungsziele für Kinder mit einer Beeinträchtigung häufig im Bereich der Basiskompetenzen und hier insbesondere im Bereich der Wahrnehmungsförderung. Übergeordnetes Ziel ist in der Frühförderung ebenso wie im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan die Stärkung des Kindes und die Unterstützung seiner Entwicklung zu Selbstbewusstsein und Autonomie.

3 Zusammenarbeit mit dem Bildungsort Familie

Frühförderung bildet familien- und lebensweltorientiert!

Weil die Lebenswelt eines Kindes seine Entwicklungskräfte und seinen Entwicklungsverlauf entscheidend mitbestimmt, macht Frühförderung nicht nur dem Kind, sondern auch den Eltern und Familien Bildungsangebote und stellt die Interaktion zwischen Kind und Familie in den Mittelpunkt eigenen Handelns.

Die Möglichkeit der Hausbesuche ist ein besonderes Merkmal der Frühförderung, das die Gelegenheit bietet, sich direkt auf die Interaktion zwischen Kind und Eltern zu beziehen und den Transfer des Gelernten in die alltägliche Lernumwelt des Kindes erleichtert.

Frühförderung wirkt am Bildungsort Familien durch folgende Unterstützungsangebote:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
Bindung und Beziehung	
21.	Kontinuierliche Begleitung von Kind und Eltern
22.	Unterstützung der Familien im Verarbeitungsprozess / Umgang mit der Behinderung
23.	Aufrechterhaltung und Stabilisierung des emotionalen Gleichgewichts der Familie als Voraussetzung für die Bildung des Kindes
Kindorientierte Beratung	
24.	Rückmeldung zum Entwicklungsstand des Kindes und Sensibilisierung der Familien für Entwicklungsverläufe, deutlich machen/übersetzen, was da gerade beim Kind passiert
25.	Gemeinsame Entwicklung und Umsetzung eines Bildungsplans für ihr Kind
Förderung von Kompetenzen und Ressourcen in der Familie	
26.	Informationen für Eltern über Behinderung und Auffälligkeiten des Kindes, die den Charakter einer hausinternen Fortbildung für Eltern haben
27.	Empfehlungen aussprechen und Aufklärung, warum bestimmte Maßnahmen sinnvoll sind für die Förderung des Kindes
28.	Erweiterung der Kenntnisse durch Interdisziplinäre Gespräche
29.	Literatur mitbringen und empfehlen
30.	Anregungen zur Förderung und Anleitung von Eltern z. B. in Bezug auf das Spiel, damit sie möglichst bildend mit ihrem Kind umgehen
31.	Lernfortschritte aufzeigen, methodische Probleme bearbeiten
32.	Empathie fördern durch Simulation der Beeinträchtigung des Kindes

33.	Entwicklungshemmende Faktoren in der Familie aufdecken
34.	Erziehungsunsicherheit zu bearbeiten, z. B. durch Babysprechstunde oder Schreiambulanz
35.	Vermittlung von Werten, u. a. Integration
Umgebungsgestaltung	
36.	Beratung zu speziellen Hilfsmitteln
37.	Zuhause so zu gestalten, dass Selbstbildung des Kindes möglich ist, es nicht auf Anregung von außen warten muss (z. B. weder Überflutung noch Mangel an Spielmaterial, für das Kind angemessen und vielseitig Anregungen schaffen)
Vernetzung und Öffnung nach außen	
38.	Koordination: Informieren über Anlaufstellen und andere Einrichtungen
39.	Familien bei Übergängen begleiten
40.	Austausch mit anderen Eltern in Elternseminaren und Gruppenaktivitäten mit Eltern und Kindern ermöglichen
41.	Elternbildung: z. B. Angebot für Eltern, um kostengünstige Spielplätze in der Umgebung kennen zu lernen.
Sozialrechtliche Beratung	
42.	Information zu Behindertenausweisen, Hilfen und Rechte der Eltern

Tab. 4: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

Es braucht eine geklärte Unterschiedlichkeit der Bildungsorte!

Die Bildungsorte Familie und Frühförderung verfolgen in einer engen partnerschaftlichen Zusammenarbeit ein gemeinsames Interesse, das Wohl des Kindes.

Beide Bildungsorte haben ein eigenständiges Profil. Die Kenntnis dieser Unterschiedlichkeit ist wichtig, damit die Abstimmung von Bildungsprozessen zwischen den Bildungsorten auf erfüllbaren Erwartungen basiert.

Frühförderung ist sehr darum bemüht, sich in die Perspektive der Familie hineinzusetzen, um ihre Lebenswirklichkeit zu verstehen und hilfreiche Unterstützungsangebote zu machen, aber sie ist nicht Teil des Systems, sondern betrachtet Familie aus einer professionellen Distanz. Die naturwüchsige familiäre Sozialisation mit dem Merkmal der Nichtaustauschbarkeit steht einer beruflichen Sozialisationsbeziehung gegenüber, die den Charakter eines freiwilligen Angebots hat. Die Familie ist der Ort der Erziehungsverantwortung, egal an welchem Bildungsort sich das Kind befindet.

Während die Familie tagtäglich mit dem Kind zusammen ist, stellt Frühförderung, ein bis zwei Mal pro Woche, eine Ausnahmesituation dar. Dieser Ausnahmecharakter der Frühförderung wird durch das therapeutische Setting weiter verstärkt. Das Kind erhält für längere Zeit ungeteilte Aufmerksamkeit und eine gezielte Intervention.

Damit Bildung gelingt, braucht es eine gute Ergänzung dieser beiden unterschiedlichen Profile. Was Frühförderung durch gezielte Interventionen initiiert, kann im familiären Alltag weiterwirken.

4 Zusammenarbeit mit dem Bildungsort Kindertageseinrichtung

Die Kindertageseinrichtung ist häufig das erste außerfamiliäre Erfahrungs- und Integrationsfeld, in dem komplexe soziale Lernprozesse stattfinden. Hier lernen Kinder mit und ohne Behinderung in Interaktion. Die Rahmenvereinbarung Integrationsplatz beschreibt Ziel und Aufgabe der Integrationsmaßnahme wie folgt: „Die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung geht von dem Anspruch eines jeden Kindes auf Erziehung, Bildung und Betreuung aus. Sie will Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen und sie fördern, eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Persönlichkeiten zu werden. ... Die integrative Pädagogik geht davon aus, dass Kinder in ihren jeweiligen Fähigkeiten und Fertigkeiten entwicklungsgemäß gefördert werden und auch spezielle Unterstützung erhalten.“ Dabei bieten sich in der gemeinsamen Bildung und Erziehung allen Kindern besondere Chancen individueller Förderung und sozialer Erfahrung aufgrund der größeren Unterschiede der Kinder und der geringeren Gruppengröße (Empfehlung der Bundesvereinigung Lebenshilfe „Gemeinsam Leben und Lernen in Kindertagesstätten“, S.5f).

Frühförderung wird oft parallel zum Besuch des Kindergartens fortgesetzt. Ergänzend zur Fortführung von Frühförderung besteht das wesentliche Angebot der Frühförderung an die Kindertageseinrichtung in einem spezifischen Beratungs- und Begleitungsangebot.

Aufgabenschwerpunkte dieses vorrangig kindzentrierten Angebots sind:

- Beratung zu kindorientierten Fördermaßnahmen;
- Früherkennung im Sinne differentialdiagnostischer Einordnung der kindlichen Entwicklungs- und Verhaltensauffälligkeiten;
- Fachliche Begleitung des Prozesses der Eingliederung eines Kindes in der Kindertagesstätte sowie Beratung der Fachkräfte;
- Sicherstellung der Zusammenarbeit der beteiligten, miteinander arbeitenden Personen und Institutionen in Fortführung des interdisziplinären Arbeitsansatzes.

Ziel der Beratung und Förderung in Kindertageseinrichtung ist es, das Kind in seine Gruppe zu integrieren und seine weitere Entwicklung zu unterstützen sowie die Qualität von Integrationsmaßnahmen in Kindertageseinrichtungen zu sichern und weiterzuentwickeln. Die Begleitung der Integration umfasst unter Abstimmung mit den Erzieherinnen und Eltern Möglichkeiten zur:

- Hospitation
- Einzelförderung, Kleingruppenarbeit, Förderung innerhalb der Kindergruppe
- Beratungsgespräche und
- Organisation interdisziplinärer Gespräche

Frühförderung ist ein wichtiger Partner für den Bildungsort Kindertagesstätte!

Es wird in Hessen je nach Gebietskörperschaft unterschiedlich verfahren, was die Fortführung der Frühförderung bei gleichzeitiger Gewährung einer Integrationsmaßnahme betrifft. Während die therapeutische und sinnesspezifische Frühförderung in aller Regel fortgesetzt wird, wird die pädagogische Frühförderung in einigen Fällen nach einer Übergangszeit von sechs Monaten eingestellt. Im Fall, dass eine (drohende) Behinderung erst in der Kindertagesstätte auffällt und ein Antrag auf eine Integrationsmaßnahme sozusagen „nachträglich“ gestellt wird, wird begleitend zur Integrationsmaßnahme eine begrenzte Anzahl von Beratungseinheiten der Frühförderung gewährt.

Im Projekt waren Frühförderstellen mit unterschiedlichen strukturellen Rahmenbedingungen vertreten und wurden vor diesem Hintergrund gefragt, was sie Kindertageseinrichtungen begleitend, wenn Frühförderung und Integrationsmaßnahme parallel laufen, anbieten:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
Förderung der Entwicklung/Bildung und Teilhabe des einzelnen Kindes	
43.	Der Ort der Frühförderung verlagert sich von Zuhause/Frühförderstelle in die Kindertagesstätte
44.	Im Einzelfall ist eine gesonderte Förderung oder Kleingruppenförderung als Beitrag zur sozialen Integration sinnvoll
45.	Die Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass das Kind mit Behinderung teilhaben kann am Gruppengeschehen
Prozessbegleitung der einzelnen Integrationsmaßnahme	
46.	Abspraken zwischen Frühförderstelle und Kindertageseinrichtung laufen nach einem bestimmten Grundprinzip, u. a. werden gegenseitige Erwartungen, Rahmenbedingungen und Turnus der Gespräche frühzeitig geklärt
47.	Frühförderung hospitiert in der Kindertageseinrichtung und beobachtet das Kind in der Gruppe (Spielkreis, Turnen, essen...). Dies dient als Grundlage für die Hilfeplanung
48.	Es gibt sehr unterschiedliche fachliche Routinen in den Einrichtungen, von gemeinsamen Anamnesegespräche, über gemeinsame Hilfeplanung bis hin zu bloßer Abstimmung der Förder- bzw. Hilfepläne
49.	Regelmäßige Kontakte und Gespräche durch Fachberatung und Therapeuten. Konkrete fallbezogene Abstimmung zwischen den Institutionen findet unterschiedlich intensiv statt, von mehrmals im Monat bis hin zu alle drei Monate
50.	Teilnahme an der Hilfeplanung, Hilfeplangespräche finden halbjährlich mit Beteiligung von Frühförderung, Therapeuten, Kindertagesstätte und Eltern statt. Hilfeplangespräche im Rahmen der Integrationsmaßnahme werden in der Regel von Gruppenleiterin/Bezugsperson organisiert und finden entweder in der Kindertagesstätte oder der Frühförderstelle statt
51.	Hilfeplangespräche können bei Bedarf von allen Beteiligten initiiert werden
52.	Knackpunkt ist die Zielformulierung, Unterstützung durch Frühförderung ist hier häufig erforderlich und gefragt, da die Operationalisierung der Bildungsziele gerade bei schwerer Behinderung schwierig ist
53.	Beteiligung der Frühförderung bei der Hilfeplanung sollte obligatorisch sein
54.	Regelmäßige Dialoge und Reflexion des eigenen Handelns in verschiedenen Gesprächssettings
Institutionelle Beratung	
55.	Kindergartenfachberatung
56.	Praktische Anleitung z. B. zu Kommunikationssystemen, Hinweise zum Transport, zeigen wie Kind am besten laufen kann etc.
57.	Begleitung durch Arbeitskreise, Qualitätszirkel etc.

58.	Niedrigschwellige und kurzfristige Beratung im Bedarfsfall, wenn das Kind keine Frühförderung erhält und die Einrichtung Hilfe braucht: Termin für Spielbeobachtung, Beratung der Erzieherin, gemeinsames Gespräch mit den Eltern und Erzieherinnen, Entscheidung, ob und welche zusätzliche Maßnahme gebraucht wird. Dies wird in der Regel von der Heilpädagogische Fachberatung durchgeführt
-----	---

Tab. 5: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Diese Leistungen der Frühförderung am Bildungsort Kindertageseinrichtung könnten beispielsweise im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan im Kapitel „Gemeinwesenorientierung – Kooperation und Vernetzung mit anderen Stellen“ (S. 119) Erwähnung finden.

Es braucht eine weitere Klärung der Zuständigkeiten!

Die befragten Frühförderstellen berichten, dass Kindertageseinrichtungen mehr und mehr die Verantwortung für die Hilfeplanung im Rahmen der Integrationsmaßnahme übernehmen. Diese Entwicklung wird von der Frühförderung sehr begrüßt. Die Frühförderung sieht ihre eigene Rolle darin, die spezifischen Belange von Kindern mit (drohender) Behinderung und ihrer Familien am Bildungsort Kindertageseinrichtung zu vertreten, die Umsetzung von Bildungsangeboten zu unterstützen und damit zur Erreichung der Hilfeplan- und Bildungsziele beizutragen.

Durch die zunehmende Übernahme von Verantwortung durch die Kindertagesstätte in der Hilfeplanung und die Zunahme von interdisziplinären Hilfeplangesprächen in der Kindertageseinrichtung entsteht vielerorts ein Bedarf an Rollenklärung. Ziel sollte es sein, eigenständige und sich ergänzende Profile der beiden Bildungsorte zu erarbeiten und dabei vor allem die Schnittstelle zwischen der Förder- und Hilfeplanung im Blick zu haben.

Zusammenarbeit in Richtung Ko-Konstruktion weiterentwickeln!

Wünschenswert wäre, wenn sich die Aktivitäten beider Bildungsorte noch stärker im Sinne einer Ko-Konstruktion weiterentwickeln könnten.

Im Sinne eines stärker auf einander bezogenen Handelns wäre es im ersten Schritt erforderlich, gemeinsam die Begriffe Hilfeplanung, Förderplanung und interdisziplinäre Gespräche zu klären und in der Folge synonym zu verwenden. Im zweiten Schritt sollten beide Bildungsorte diese drei Instrumente (und ggf. weitere) in einem Gesamtkonzept verbinden. Ziel sollte es sein, für alle Beteiligten und insbesondere für Eltern deutlich zu machen, dass es um *einen* und um einen *gemeinsamen* Plan geht und nicht diverse Pläne mehrerer Bildungsorte in der Biographie eines Kindes nebeneinander stehen.

Einzelne Befragte haben sich dafür ausgesprochen, die Verbindlichkeit der Zusammenarbeit zu erhöhen. Dies könnte z. B. dadurch geschehen, dass die erforderliche Kooperation und die Aufgaben der Bildungsorte schriftlich festgehalten werden, beispielsweise in einem Kooperationsvertrag.

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan sollte noch stärker Bildungsvoraussetzungen thematisieren!

Die Interviewpartner wurden danach befragt, welche Voraussetzungen sie für erforderlich halten, um die im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan genannten Bildungsziele auch für Kinder mit einer (drohenden) Behinderung als passende Orientierung anzusehen und somit deren Partizipation an den Bildungsangeboten zu gewährleisten. Im Rahmen der Interviews wurden folgende Bildungsvoraussetzungen genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
In Bezug auf das Kind	
59.	Bindung und Einbindung in das soziale Umfeld sind Voraussetzungen für die Umsetzung von Bildungszielen (z. B. feste Bezugsperson und Gruppe). Dieser Aspekt kommt zu kurz
60.	Kind benötigt eine positiv „affektivierende“ Haltung und Wertschätzung von Seiten der Kinder und Erzieher, Vertrauen, Wohlfühlen, Angenommenfühlen. Nicht nur von Defiziten ausgehen, sondern auch von Ressourcen
61.	Bildungsmöglichkeiten hängen von der Gestaltung der Umgebung ab. Ein Kind, das vier Jahre ist, aber ein Entwicklungsalter von zwei Jahren hat, kann sich nicht selbst einen Raum schaffen, um zu experimentieren. Der Kontext muss für dieses Kind gestaltet werden. Dies betrifft die räumliche Situation und die Bedingungen in einer Kindergruppe.
62.	Die Förderung der Wahrnehmung/der Sinne stellt die Basis für Entwicklung und Bildung in den einzelnen Bildungsbereichen dar
63.	Entwicklungsangemessene Angebote, z. B. Spiele abändern, damit auch ein sehbeeinträchtigtetes Kind davon profitiert
64.	Strukturiertes und kleinschrittiges Vorgehen, bei dem Teilerfolge sichtbar gemacht werden
In Bezug auf Elternarbeit	
65.	Konsequenter und verbindlicher Einbezug der Eltern als wichtigster Bildungsort und transparente Darstellung der Ziele und Maßnahmen gegenüber Eltern
66.	Perspektiven aufzeigen
In Bezug auf den Bildungsort	
67.	Aktive Leitbildentwicklung, damit z. B. der Integrationsgedanke gelebt wird. Es ist ein gemeinsames Verständnis von Integration (Maßnahmen) gefragt und eine Unterstützung der Bezugserzieherin durch das gesamte Team
68.	Kindergarten und Frühförderung brauchen Offenheit, die Angebote und Konzepte zu reflektieren und ggf. anzupassen und zu verändern
69.	Einzel- und Gruppenförderung
70.	Kleingruppenarbeit in einem separaten Raum
71.	Binnendifferenzierung: In Situationen, in denen Teilhabe nicht möglich ist, dem Kind ein anderes Angebot machen, das nach Möglichkeit in Zusammenhang mit dem Gruppenangebot steht
72.	Gruppen mit Kindern, die ähnliche Beeinträchtigungen haben, sind wichtig, da es im Vergleich mit Kindern ohne Beeinträchtigung schwer ist, ein angemessenes Selbstkonzept zu entwickeln

Tab. 6: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Ergänzend sei auf die Empfehlung der Bundesvereinigung Lebenshilfe „Gemeinsam Leben und Lernen in Kindertagesstätten“ verwiesen: „Die Angebote für Kinder in der Gruppe orientieren sich an gemeinsamen Lernsituationen und Erfahrungsfeldern. Es ist für jedes

Kind wichtig zu erleben, dass es mit seinen Möglichkeiten zum Gelingen des Ganzen erfolgreich beitragen kann. Gemeinsame Angebote müssen also so gestaltet sein, dass sich alle Kinder mit ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten beteiligen können... Das Bewegungs- und Aktivitätsbedürfnis sowie das Neugierverhalten der Kinder sind zu fördern, indem selbst kleinste Handlungsansätze und Initiativen aufgegriffen und unterstützt werden.“ (2005, S. 7)

Auch in diesem Kontext wurde von den Beteiligten einer stärkeren Berücksichtigung der Bindungsforschung die allerhöchste Priorität eingeräumt, da die Ergebnisse für einen engen Zusammenhang zwischen früher stabiler Interaktionserfahrung und kindlichem Erkundungs-, Neugier- und Lernverhalten sprechen.

Die strukturellen Bedingungen in den Kindertageseinrichtungen sind zu verbessern!

In allen Interviews haben sich Frühförderstellen dahingehend geäußert, dass die Rahmenbedingungen in den Kindertageseinrichtungen zu verbessern sind.

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
In Bezug auf alle Kinder	
73.	Verbesserte Bedingungen in den Kindertagesstätten, damit Ziele umgesetzt werden können, für <u>alle</u> Kinder (Gruppenstärke auf 20 verringern, drei Fachkräfte pro Gruppe)
74.	Eine Aufwertung des Bildungsorts Kindertagesstätte, die sich in einer Verbesserung der Rahmenbedingungen zeigt
75.	Kontingente für Vor- und Nachbereitungszeit, Fortbildungen und interdisziplinäre Kooperationen/Austausch
76.	Trägers der Kindertagesstätte muss mehr Verantwortung übernehmen für Leitbild, Öffentlichkeitsarbeit, strukturelle Rahmenbedingungen
77.	Vereinheitlichung des Fortbildungsstands in den Einrichtungen
In Bezug auf die Integration von Kindern mit Behinderung	
78.	<u>Frühzeitige</u> Anschaffung von Hilfsmitteln, z. B. Rollstuhlversorgung, Stehbretter, Kloaufsatz, Hilfen, damit Essen am Tisch möglich ist, Kinderwagen für den Transport, damit Teilnahme an Ausflügen möglich ist
79.	Angemessene Räumlichkeiten: z. B. Ruheraum, Bewegungsraum, Schallschutz
80.	Strukturierte und zielgerichtete Zusammenarbeit/Unterstützung von anderen Institutionen, z. B. Frühförderung
81.	Interdisziplinäre Zusammenarbeit/Fachliche Begleitung durch Frühförderung müsste verpflichtend sein, weil nur dort Erfahrung mit den Behinderungsformen gegeben ist
82.	Über die Höhe des behinderungsbedingten Mehraufwands sollte nicht pauschal, sondern individueller entschieden werden
83.	Antragsverfahren abschaffen, da es Kind in einen negativen Sonderstatus hebt (6)
In Bezug auf die Fachkräfte	
84.	Angemessene pädagogische Vorhaltekapazitäten, d.h. dass Bezugserzieherin nicht als Springerin für sämtliche Ausfälle bei Kollegen fungiert
85.	Heilpädagogisches Grundwissen, Entwicklung, Lernen der Kinder mit ihren Unterschiedlichkeit, Methodik/Didaktik, Dokumentation von Entwicklungsverläufen, gemeinsames Spiel und Leben müssten verstärkt in die Ausbildung der Erzieherinnen einfließen. Evtl. Kinderkrankenpflege; mehr praktische Kompetenzen durch Übungen in Aus- und Fortbildung
86.	Kompetenzen der Prozesssteuerung

87.	Instrumente zur Beobachtung und Dokumentation sind zur Einschätzung und zum Austausch mit anderen Fachleuten wichtig
88.	Wissen um strukturelle und prozessuale Voraussetzungen, damit die Integration in die Gruppe als Voraussetzung von Bildung gelingt
89.	Verbesserung der Aus- und Fortbildung durch die o. g. Aspekte
90.	Supervision

Tab. 7: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

In der Diskussion um die frühkindliche Bildung sollten zwar primär das Kind und sein Handeln im Vordergrund der Betrachtung stehen, aber strukturelle Rahmenbedingungen als Grundlage für gelungene Bildungsprozesse sind wesentliche Voraussetzungen dafür. In der Empfehlung der Bundesvereinigung Lebenshilfe „Gemeinsam Leben und Lernen in Kindertagesstätten“ (2005) heißt es hierzu: „Aus den Erkenntnissen wissenschaftlicher Begleitprojekte ist zu folgern, dass integrative Kindergartenarbeit für ihren Erfolg vor allem auch auf ausreichende finanzielle Ressourcen angewiesen ist ... die Aufnahme von Kindern mit besonderem Förderbedarf in die allgemeine Kindertagesstätte ohne notwendige Anpassung ... geht in vielen Fällen an deren speziellen Bedürfnissen vorbei.“ (S.3 f)

In diesem Zusammenhang setzt sich Frühförderung für eine deutlichere Benennung und Beachtung der strukturellen Voraussetzungen in Kindertageseinrichtungen ein, damit Bildung für alle Kinder gelingen kann und die Umsetzung der Rahmenvereinbarung deutlichere Effekte zeigt.

Darüber hinaus ist den beteiligten Frühförderstellen die Unterstützung der Erzieherinnen in Arbeitskreisen und Gremien ein großes Anliegen. Sie sprechen sich für einen Ausbau der regionalen Arbeitskreise zum Thema Integration und Bildung aus.

Es wurde von einigen Frühförderstellen auf das Problem der Finanzierung interdisziplinärer Gespräche im Rahmen der Hilfeplanung in der Kindertagesstätte aufmerksam gemacht. Aus Sicht der Frühförderung erscheint ein Budget für interdisziplinäre Hilfeplangespräche, wie es in der Frühförderung vorhanden ist, auch für Kindertagesstätten sinnvoll.

5 Übergänge

Grundlegendes Anliegen der Frühförderung ist eine konsequente Weiterführung und Umsetzung zentraler Maßnahmen an allen Bildungsorten. Dadurch, dass Frühförderung Kinder und Familien teilweise bis zu sechs Jahren begleiten kann, besteht eine dauerhafte Beziehung. Frühförderung sorgt also sowohl für eine Konsistenz in den Bildungsinhalten als auch für einen Kontinuität in der Begleitung.

Frühförderung gestaltet Übergänge im Bildungsverlauf des Kindes!

Frühförderung begleitet Kinder und ihre Familien bei der Eingewöhnung in der Frühförderung und bei Übergängen zwischen den Bildungsorten.

Übergänge sind in vielen Familien Krisenzeiten, da Eltern das eigene Kind im Vergleich zu anderen Kindern betrachten, die Andersartigkeit wird verstärkt thematisiert und eine Ablösung vom Kind ist erforderlich. So erleben Kinder und Eltern die Zeit der Übergänge einerseits als belastend und andererseits als persönlichkeitsbildend. In dieser Zeit ist es für Eltern besonders wichtig, einen vertrauten Ansprechpartner unterstützend zur Seite zu haben. Von dieser entlastenden Wirkung von Frühförderung berichten auch die befragten Eltern.

Aus den Schilderungen in den Interviews lässt sich folgende Prozessbeschreibung ableiten, die deutlich macht, *wie* die Begleitung von Familien beim Übergang in die Kindertageseinrichtung aussieht:

1. Eltern an die Idee, ihr Kind in eine Kindertageseinrichtung zu geben, heranzuführen;
2. Elternwunsch und Bedarfe des Kindes erfragen/besprechen, die wichtigsten Kriterien mit ihnen reflektieren und vertreten;
3. Information über Kindertageseinrichtungen vor Ort;
4. Unterstützung bei der Auswahl der Kindertageseinrichtung: Welche Einrichtung ist geeignet (z. B. integrative Gruppe oder Einzelintegration) und hat einen freien Platz;
5. Gemeinsame Besuche mit Eltern in der Kindertageseinrichtung zur Vorbereitung und Gestaltung des Platzes. Bei schwerer Behinderung wird Wert darauf gelegt, dass Therapeuten hinzugezogen werden;
6. Vorbereitungsgruppen für Eltern und Kinder zur Loslösung;
7. Unterstützung beim Stellen des Integrationsantrags. Manchmal gehen Mitarbeiterinnen der Frühförderung gemeinsam mit Eltern und Kolleginnen der Kindertagesstätte zum Gesundheitsamt;
8. Gerade bei der Einzelintegration fehlt Eltern oft der Austausch mit anderen Betroffenen. Gruppen in der Frühförderung, die diese Funktion erfüllen, sind daher insbesondere in der Anfangszeit der Integrationsmaßnahme sehr hilfreich.

Von dem hier geschilderte Vorgehen berichten auch die befragten Eltern und Kindertagesstätten, und beschreiben die Unterstützung durch Frühförderung als äußerst hilfreich. Frau P. berichtet im Gespräch, dass für sie als Mutter vor allem die große Offenheit, das Verständnis und die Erfahrung der Fachkräfte dazu beigetragen haben, dass sie sich in der zweiten Kindertagesstätte gut aufgehoben gefühlt habe. Diese Bewertung der Mutter deckt sich mit der Aussage der Leiterin, ihr komme es darauf an, dass Eltern das Gefühl haben, ihr Kind sei gut aufgehoben.

Auf die Frage, ob sich beim Übergang von der Familie/Frühförderung in die Kindertageseinrichtung Bildungsziele verändern, berichten viele Frühförderstellen, dass viele grundlegende Ziele bestehen bleiben. Mit dem Übergang wechselt das Kind von einer überwiegenden Einzelsituation in das Setting einer Kindergruppe. Demzufolge kommen neue Ziele bezüglich des Sozialverhaltens, der Entwicklung des eigenen Ichs im Zusammenspiel mit anderen Kindern, einer stärkeren Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Leben und des Ablösungsprozesses hinzu.

Frühförderung sieht die Verantwortung für diese neuen Ziele jedoch nicht allein bei der Kindertageseinrichtung, sondern greift sie wiederum auch in ihren Angeboten auf. Auch im Setting Frühförderung rückt mit dem Übergang in die Kindertageseinrichtung die Interaktion mit anderen Kindern verstärkt in den Blickpunkt.

Eine Klarheit darüber, welche Erwartungen eine Integrationsmaßnahme erfüllen kann und wie sich diese von der therapeutischen und heilpädagogischen Versorgung in der Frühförderung unterscheidet, bezeichnete die Kindertagesstätte Lummerland im Gespräch als wichtige Voraussetzung für einen gelungenen Übergang.

Frühförderung bietet zur Vorbereitung der Integrationsmaßnahme in der Kindertageseinrichtung folgendes an:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
Antragstellung	
91.	Kommunikation mit der Kindertageseinrichtung zwecks Beantragung des Integrationsplatzes
92.	Beratung und Begleitung der Eltern bei der Antragstellung
Beratung	
93.	<u>Allgemeine</u> Beratung: Rolle der Zusatzkraft, was verändert sich konzeptionell, Ängste ansprechen, Umgang mit den Eltern, Sensibilisierung der Kindertagesstätte für das Thema Behinderung/Anderssein in der Regel durch heilpädagogische Fachberatung. Wenn es keine fachliche Routine gibt zur Fallbesprechung etc., wird diese von der Frühförderung angeregt.
94.	<u>Kindenzentrierte</u> Beratung: Anamnese, Informationen über den Entwicklungsverlauf, Informationen zur Behinderungsform, und Hilfeplanung durch Frühförderin des Kindes
95.	<u>Strukturelle Voraussetzungen</u> schaffen in der Kindertagesstätte: in Bezug auf räumliche Bedingungen, Hilfsmittel, personell, konzeptuell, d.h. Angebote anpassen an die Bedürfnisse des Kindes
96.	Unterschiedliche <u>Formen der Beratung</u> : Teamberatung zum Kind, Treffen mit Leitung, Beteiligung der Eltern in den Vorbereitungsgesprächen oder Beratung der Integrationskraft
97.	Kindertagesstätte nimmt an der letzten interdisziplinären Gesprächsrunde der Frühförderung teil, die genutzt wird, um das erste Hilfeplangespräch in der Kindertagesstätte vorzubereiten
Fortbildungen	
98.	Beratung und Vermittlung von Beobachtungsmethoden
99.	Teamfortbildungen für aufnehmende Kindertagesstätten
Eingewöhnungszeit	
100.	Gemeinsame Planung der Eingewöhnungszeit in der Kindertagesstätte
101.	Intensive Begleitung des Kindes bei der Eingewöhnungszeit in der Kindertagesstätte

Tab. 8: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Zwei von drei befragten Müttern äußern auf die Frage „was sie sich im Hinblick auf den Übergang noch gewünscht hätten“, dass sie sich ein Fortbestehen der Betreuung durch Frühförderung nach dem Übergang in die Kindertagesstätte in stärkerem Maße wünschen. Während sich Frau P. häufigere Gespräche mit der Frühförderung wünscht und vor allem

Angebote der Frühförderung vermisst, die ihr einen Austausch mit anderen betroffenen Eltern ermöglichen, berichtet Frau S. von einem „abrupten“ Ende der Frühförderung. Das sei gerade in Anbetracht der guten Beziehung zwischen Frühförderin und ihrem Kind nicht leicht zu verkraften gewesen.

Eine befragte Kindertagesstätte bewertet die engen Beziehungen, die zwischen Frühförderung und Eltern bestehen als eine Art „Vorarbeit“, die ihnen den Einstieg in die Integrationsmaßnahme deutlich erleichtert.

Gerade beim Übergang von der Familie in die Kindertageseinrichtung ist die Frühförderung in starkem Maße beteiligt. Ihre Beiträge zur Gestaltung dieses Übergangs könnten das Kapitel „Übergang von der Familie in die Tageseinrichtung oder Tagespflege“ im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan (S. 104ff) bereichern.

In Bezug auf den Übergang in die Schule gibt es Verbesserungsbedarf!

Aus den Schilderungen in den Interviews lassen sich folgende Hinweise zur Prozessbegleitung beim Übergang in die Schule ableiten:

1. Der Übergang in die Schule wird frühzeitig mit Eltern thematisiert, um ihn sensibel und in Ruhe vorbereiten zu können;
2. Eine Sensibilisierung/Vorbereitung der Eltern auf die kommenden Tests erfolgt, vor allem wenn das Kind voraussichtlich keine Regelschule besuchen kann. Die Angst der Eltern (sozialer Abstieg, Sonderschule) ist unbedingt ernst zu nehmen ;
3. Es fallen Aufgaben der Koordination an, damit Testverfahren beim Kind und Beratung der Familien nicht mehrfach angewendet werden und Redundanz und Widersprüche vermieden werden. Zu diesem Zweck erfolgt z. B. eine Abstimmung zwischen der Frühförderung und den Sozialpädiatrischen Zentren;
4. Informationen über Schulen vor Ort werden gegeben;
5. Frühförderung berät Familien bei der Schulwahl. Dabei geht es primär um die Frage, welche Schule ein guter Lernort für das Kind ist und was die Wahl dieses Bildungsortes für den weiteren Lebensweg des Kindes bedeutet;
6. Besprechung mit Ärzten des Gesundheitsamtes oder der Sozialpädiatrischen Zentren finden statt um die Schuleingangsuntersuchungen/sonderpädagogische Überprüfung durchzuführen. Ärzte besuchen teilweise auch die Frühförderstelle und/oder die Kindertageseinrichtung, teilweise begleitet Frühförderung Familien zur Schuleingangsuntersuchung;
7. Frühförderung stellt den Kontakt zu den Schulen her;
8. Informationen zu den Hilfsmitteln und Rahmenbedingungen, die das Kind braucht, werden an die Schule weitergeben;
9. Ggf. finden gemeinsame Schulbesuche mit den Eltern statt.

Die Situation beim Übergang in die Schule wird im Gegensatz zum Übergang in die Kindertageseinrichtung kritisch bewertet. Während Frühförderung den Übergang in die Kindertageseinrichtung im Sinne der Kinder und Familien als gut gestaltet erlebt, ist beim Übergang in die Schule häufig von einem „Bruch“ statt einem fließenden Übergang die

Rede. Wesentliche Kritikpunkte, die in den Auswertungsgesprächen genannt wurden, sind ein Mangel an integrativen Plätzen in Regelschulen (und damit verbunden keine wirkliche Wahl der Eltern zwischen Regelschule und Förderschule), kurzfristige Entscheidungen seitens der Schule und eine strukturell bedingte, unzureichende Nachbetreuung von Seiten der Frühförderung. Das Problem der kurzfristigen Entscheidungen wurde auch von der Kindertageseinrichtung Lummerland als hinderlich für den Übergang bewertet.

Im Rahmen der Interviews wurde folgender Verbesserungsbedarf benannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
102.	Es müssten eigentlich die gleichen Angebote möglich sein wie beim Übergang in den Kindergarten, es gelingt bei diesem Übergang aber weit weniger, die Integration bricht ab
103.	Problem: Wenn Frühförderung endet, steht Schule und Lehrer häufig noch nicht fest, Übergang kann also nur bedingt gestaltet werden
104.	Frühförderung müsste mehr den Übergang mitgestalten, damit nachfolgende Bildungsorte nicht wieder von vorne anfangen, sondern auf der bereits gelaufenen Bildungsarbeit aufbauen können. Es wäre erforderlich, noch zwei bis drei Termine mit dem Lehrer machen zu können, wenn das Kind bereits in die Schule geht

Tab. 9: Aussagen der interviewten Frühförderstellen (Fortsetzung)

Frühförderung begrüßt sehr, dass der Hessische Bildungs- und Erziehungsplans das Altersspektrum von null bis zehn Jahren umfasst und dabei die Übergänge fokussiert. Die Beteiligten im Projekt sehen bei der Umsetzung des Plans eine deutliche Chance, den Übergang zwischen der Kindertageseinrichtung oder Tagespflege und der Schule zu verbessern und möchten dazu beitragen. Frühförderung hat ein großes Interesse daran, sich an der Entwicklung der Handreichungen zum Übergang in die Grundschule, auf die im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan auf S. 108 verwiesen wird, zu beteiligen und in diesem Kontext das Anliegen von Kindern mit einer Beeinträchtigung gemeinsam mit deren Familien zu vertreten (vgl. Kron, 2005, S. 237ff).

6 Prävention

Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan berücksichtigt Erkenntnisse der Resilienzforschung und geht dabei insbesondere der Frage nach, welche Bedingungen dazu führen, dass Kinder, selbst wenn sie besonderen Entwicklungs- und Bildungsrisiken ausgesetzt sind, psychische Gesundheit und Stabilität entwickeln und erhalten. Dieser Ansatz deckt sich mit der Grundhaltung der Frühförderung, von den Ressourcen eines Kindes auszugehen.

Nach Wustmann (Aus: IKK-Nachrichten 1-2/2005, S. 14) ergibt sich daraus die Forderung im Rahmen der Prävention, „allen Kindern sowie speziellen Risikokindern frühzeitig, lang andauernd und intensiv Möglichkeiten anzubieten, dass sie diese wichtigen Basiskompetenzen entwickeln können, die für die Bewältigung schwieriger Lebensumstände förderlich sind“. Dieser Forderung kommt Frühförderung nach.

Frühförderung ist präventiv tätig, um Bildungschancen zu erhöhen und -risiken zu minimieren!

Überträgt man den Präventionsbegriff der Weltgesundheitsorganisation (WHO) auf den Bereich der Bildung unter erschwerten Bedingungen, lassen sich 3 Ebenen der Prävention unterscheiden, auf denen Frühförderung aktiv ist:

1. Primäre Prävention: Vorbeugung, die weit vor einer erkennbaren, drohenden Behinderung einsetzt.

In den Interviews wurden folgende Beispiele präventiver Maßnahmen auf dieser Ebene genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
105.	Kindergartenfachberatung
106.	Netzwerk mit Hebammen
107.	Aufklärung mit Hilfe von Öffentlichkeitsarbeit z. B. in Bezug auf Ursachen für Entwicklungsverzögerung
108.	Kooperation mit ASD, der auf Frühförderung hinweist und umgekehrt, ebenso mit anderen Bereichen des Jugendamtes
109.	Ortsansässiger Verein für Bewegungsförderung macht Angebote in Kindertageseinrichtung

Tab. 10: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

2. Sekundäre Prävention: Früherkennung, die sich an bereits latent oder auch manifest Betroffene richtet, d.h. an Risikogruppen, die aufgrund ihrer spezifischen Lebenslage als gefährdet gelten können. Ziel ist es, eine Behinderung frühzeitig abzuwenden.

In den Interviews wurden folgende Beispiele präventiver Maßnahmen auf dieser Ebene genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
110.	Fortbildung für Kindertageseinrichtungen und Krippen, damit diese Personen frühzeitig Störungen erkennen
111.	Offene, niedrighschwellige Anlaufstelle mit Möglichkeit zur Weitervermittlung an andere Anlaufstellen
112.	Psychologin, die Schwellenangst nehmen soll, für Eltern kostenlos, vermittelt bei Bedarf in weitere Therapie
113.	Früherkennung und Diagnostik
114.	Spezifische Beratungs- und Vermittlungsleistungen im Kindergarten bei allen Auffälligkeiten

Tab. 11: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

Aus Sicht der Frühförderung ist die Kindertageseinrichtung ein besonders wichtiger Bildungsort was die (Früh-)Erkennung kindlicher Entwicklungsauffälligkeiten betrifft, die erst im Kindergartenalter oder in Gruppensituationen auftreten (vgl. Fried et al 2003).

3. Tertiäre Prävention: Minimierung der Beeinträchtigungen, die Kind und Familie durch die Behinderung haben. Ziel ist es, einer weiteren Verschlechterung entgegenzuwirken.

In den Interviews werden folgende Beispiele präventiver Maßnahmen auf dieser Ebene genannt:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
115.	Mit den Eltern gemeinsam schauen, was das Kind benötigt, um am Leben teilhaben zu können
116.	Kindliche Entwicklungsförderung
117.	Medizinisch-therapeutische Behandlung
118.	Beratung in Bezug auf Hilfsmittelversorgung
119.	Zusätzliche Qualifizierung der Mitarbeiter z. B. in „unterstützender Kommunikation“ im Team
120.	Rahmen für eine gute Entwicklung gestalten: Bindung und Sicherheit, Entlastung der Familien, damit Kind durch Ausprobieren lernen kann
121.	Basiskompetenzen aufbauen, die für Interaktion mit der Umwelt erforderlich sind
122.	Elternberatung und -begleitung im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft
123.	Beziehungsarbeit zwischen Mutter und Kind
124.	Reflexion
125.	Allgemeine Unterstützung der Familien, die Entwicklungsrisiken (Vernachlässigung, Gewalt) minimiert
126.	Anbieten: Familie- und Mutter-Kind-Gruppen, Abendveranstaltungen, also Informationsaustausch für Eltern
127.	Kontakt halten ist ganz wichtig, da sich Eltern oft nicht rechtzeitig von sich aus melden
128.	Projekt „Kinder psychisch kranker Eltern“, Paten, die zu den Kindern stabile Beziehung aufbauen
129.	Entwicklungsfördernde Netzwerke vor Ort aufzubauen (Nachbarschaft, Familie, Einrichtungen...)
130.	Weitervermittlung an andere Fachstellen

Tab. 12: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

Das Prinzip der Frühförderstelle als niederschwellige, offene Anlaufstelle für Eltern ist eine wesentliche strukturelle Voraussetzung für wirksame Angebote im Bereich der Prävention. Ein weiterer wichtiger Faktor ist das handlungsleitende Prinzip der Interdisziplinarität. Dabei kommt der Vernetzung mit anderen Institutionen eine besondere Bedeutung zu. Frühförderung ist Kooperationspartner von Kindertagesstätten (heilpädagogische Fachberatung), Kinderärzten und allen anderen an der Entwicklungsförderung des Kindes beteiligten Personen und Institutionen.

Im Hinblick auf den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan erscheint es der Frühförderung sinnvoll, die Zusammenarbeit mit dem Bereich der Jugendhilfe stärker auszubauen.

Frühförderung setzt sich dafür ein, Bildungschancen weiter zu erhöhen und – Risiken zu verringern!

Oberstes Anliegen der Frühförderung ist es, durch Prävention zu einer stärkeren Chancengleichheit im Bildungssystem beizutragen (vgl. Klein, 1999).

Einen wesentlichen Auftrag sieht die Frühförderung darin, sowohl Familien als auch andere Institutionen und Fachleute (und damit auch sich selbst) fortdauernd zu sensibilisieren für gelungene Entwicklungsbedingungen und die Früherkennung von Entwicklungsproblemen.

Auf die Frage, wie dies weiter verbessert werden könne, wurden in den Interviews die folgenden Vorschläge unterbreitet:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
131.	Eltern in den Kindertagesstätten stärker für diese Themen interessieren und informieren, z. B. Elternabend zum Thema Sprachentwicklung mit Frühförderung gemeinsam durchführen
132.	Flächendeckende Information von Kindertageseinrichtungen zum Thema Blindheit und Sehbehinderung, damit Warnzeichen erkannt werden und Weiterleitung an Experten erfolgt
133.	Verpflichtende augenärztliche Untersuchung im Kindesalter
134.	Sensibilisierung von Eltern über Schulungen
135.	Zahlung des Elterngeldes an Besuch von Elternkursen koppeln, in denen Wissen über frühkindliche Entwicklung vermittelt wird
136.	Kinder bei denen kein aktueller Förderbedarf besteht unter Beobachtung halten. Sich das Kind also in regelmäßigen Abständen erneut anzuschauen
137.	Intensive Einzelfallhilfe könnte zukünftig ausgebaut werden: Anleitung der Familien zuhause im Umgang mit Erziehungsfragen, die sich in Kombination mit Behinderung u. Verhaltensauffälligkeiten potenzieren
138.	Verstärkt kulturellen Hintergründe berücksichtigen

Tab. 13: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

Die Vernetzung mit anderen Institutionen und Fachpersonal in der Region wird als entscheidender Wirkfaktor für gelingende Prävention betrachtet, den es weiter zu verbessern gilt. Hierzu wurden in den Interviews folgende Aussagen getroffen:

Nr.	Aussagen in den Interviews (Nr. Interview)
139.	Noch engere und vor allem strukturiertere/geregeltere Kooperation mit Ärzten, Gesundheitsamt, Sozialpädiatrischen Zentren, Kindertagesstätte, Therapeuten, Frühgeborenenstation, damit Auffälligkeiten nicht erst im Kindergartenalter behandelt werden
140.	Ein funktionierendes präventives System vor Ort: Erzieherin muss wissen, an wen sie sich wendet, wenn ihr was auffällt. Die Heilpädagogische Kindergartenfachberatung der Frühförderung ist zu erhalten, die sich mit Einverständnis der Eltern das Kind ansieht
141.	Regelmäßiger Kontakt zum Jugendamt und dem Fachausschuss Jugendhilfe auf Kreisebene
142.	Bessere Kenntnisse über Frühförderung bei Kinderärzten wäre in Zusammenhang mit Vorsorgeuntersuchungen wichtig
143.	Hospitationen in der Frühförderung stärker fördern
144.	Überregionale Gruppen für bestimmte Behinderungsformen in Kooperation mit

	anderen Institutionen anbieten
145.	Entwicklung muss in <i>allen</i> Kindertageseinrichtungen erfasst und dokumentiert werden als wichtige Grundlage für effektive Prävention
146.	Zentren mit einem Konzept, das sich schwerpunktmäßig der Prävention widmet z. B. Frühförderung, Gesundheitsamt, vernetzt mit medizinisch-therapeutische Berufen, das sich u. a. um die Versorgung derjenigen Kinder kümmert, bei denen es trotz Vorstellung in einer Frühförderstelle zu keiner Frühförderung kommt
147.	Idee eines Eltern-Kinder-Zentrums (SPZ, FF, EB und Babysitterzentrale in einem Haus), würde Stigmatisierung verringern und Prävention erleichtern
148.	Verpflichtung zur Vernetzung z. B. bei Ärzten, u. a. Augenärzten
149.	Initiative zur Vernetzung müsste auch von der schulischen Seite kommen, kommt bislang sehr stark von Seiten der Frühförderung
150.	Fortbildungen für Lehrer um über Aktivitäten der Frühförderung zu informieren
151.	Elternbriefe, die im Abstand von drei bis vier Monaten regelmäßig an Kinderärzte, Logopäden, Kindertageseinrichtungen etc. verteilt werden, könnten genutzt werden, um Eltern und andere Fachkräfte über Bildungsthemen zu informieren
152.	Mehr Öffentlichkeitsarbeit, um Kenntnis über das Angebot der Frühförderung zu erhöhen und Auseinandersetzung mit dem Thema Bildung zu erreichen

Tab. 14: Aussagen interviewter Frühförderstellen (Fortsetzung)

Im Rahmen der Auswertungsgespräche wurde deutlich, dass das Wissen um Bildungsbiographien von Kindern mit Beeinträchtigungen begrenzt ist und überwiegend auf Schilderungen von Einzelfällen beruht. Eine systematische und ggf. empirische Untersuchung von Bildungsbiographien und Chancengleichheit von Kindern mit besonderen Bedürfnissen wird befürwortet.

Frühförderung lenkt auch beim Thema Prävention das Augenmerk auf die Teilhabe. Zur Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans sind aus Sicht der Frühförderung weitere Maßnahmen zu ergreifen, die allen Kindern gleichberechtigt den Zugang zu vorhandenen guten Bildungsangeboten ermöglichen.

In Bezug auf die Kooperation mit anderen Institutionen betont Frühförderung, dass diese Vernetzung in Sachen Prävention dann wirkt, wenn ein regelmäßiger Kontakt zu einander bestehe und nicht nur ein anlassbezogener, z. B. wenn ein Übergang zu einem anderen Bildungsort ansteht. Frühförderung sieht es als erforderlich an, genauer in den Blick zu nehmen, was unter Kooperation und Vernetzung verstanden wird. Zielsetzung ist es, eine verbindlichere Form der Kooperation vor Ort zu unterstützen und ggf. Best-Practice-Beispiele über eine überregionale Koordinierungsstelle aufzubereiten und zu multiplizieren.

Aufgrund der Vielzahl der Anregungen, die sich aus den Interviews ergeben haben, hat sich die LAG Frühe Hilfen dafür entschieden, das Thema Prävention in zukünftigen Fachtagungen und Arbeitskreisen verstärkt in den Blick zu nehmen und konzeptionell daran weiterzuarbeiten.

In Bezug auf die Weiterentwicklung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans sieht Frühförderung Prävention als ein wichtiges Thema an, das alle Kinder betrifft und nicht allein

im Kapitel „Integrative Bildung“ (S. 60) einzuordnen ist. Frühförderung wünscht sich bei einer Fortschreibung des Themas eine stärkere Berücksichtigung der hier genannten Aspekte und eine aktive Beteiligung.

7 Bildungsziele und -bereiche

Hilfeplanziele sind überwiegend Bildungsziele!

Der Individuelle Hilfeplan ist die individuelle Umsetzung der Bildungsbereiche und -ziele für das einzelnen Kind. Im Zentrum steht die gemeinsame Zielerreichung durch die Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Der Zusammenhang von Bildungsplan und Hilfeplan ist in der Frühförderung, in Kindertageseinrichtungen mit Integrationsplatz und gegenüber Eltern zu kommunizieren, damit Hilfeplan und Bildungsplan nicht als losgelöst von einander betrachtet werden. Gleiches gilt für den Zusammenhang von Bildungsplan und Förderplan in der Frühförderung.

Die Bildungsziele und -bereiche sind umfassend und ausreichend beschrieben!

Auf die Fragen, ob sie bestimmte Bildungsziele oder -bereiche im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan vermissen, antworteten die interviewten Frühförderstellen, dass sie keine Notwendigkeit sehen, diesbezüglich umfängliche Ergänzungen vorzunehmen.

Gleichwohl ergeben sich aus den Aussagen in den Interviews wichtige Hinweise für die Weiterentwicklung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans:

Es wird begrüßt, dass sich ein Kapitel speziell dem Thema „Kinder mit besonderen Bedürfnissen“ beschäftigt. Als ungünstig wird hingegen bewertet, dass in diesem Kapitel gesonderte Ziele genannt werden, da Bildungsziele zur Integration für alle Kinder gelten.

Es fällt in den Bildungsbereichen Sprache, Motorik und Selbständigkeit auf, dass die genannten Ziele sehr hoch angesiedelt sind. Für Kinder mit einer Behinderung ist es hingegen erforderlich, basalere Ziele zu verfolgen, z. B. im Bereich der Wahrnehmungsförderung. Die Anwendung der Hessischen Bildungs- und Erziehungsziele für Kinder mit einer Behinderung erfordert eine höhere Transferleistung als für Kinder ohne Beeinträchtigung.

Das Ableiten und Entwickeln von individuellen Bildungszielen für ein Kind stellt nicht nur für Kinder mit einer Beeinträchtigung eine Herausforderung dar. Es bedarf einer methodischen Anleitung. Eine Prozessbeschreibung wie aus den allgemeingültigen Zielen (z. B. Stärken und Schwächen des anderen wahrnehmen und anerkennen) individuelle Bildungsziele abgeleitet werden können und welche Grundsätze dabei zu beachten sind (z. B. ressour-

zenorientierte Zielformulierung, Überprüfbarkeit etc.), könnte ein hilfreiches Handwerkszeug für die Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans in die konkrete Praxis darstellen.

Im Umgang mit Bildungszielen sind der Frühförderung zwei Aspekte besonders wichtig. Erstens sollte der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan keine Zweifel daran lassen, dass die individuellen Ziele sich nicht alleine auf Fähigkeiten beschränken, die ein durchschnittliches Entwicklungsalter von 3 Jahren voraussetzen, sondern sich auch auf die oben genannten Basiskompetenzen von Bildung in kleinsten Schritten beziehen können. Zweitens sollte der Bildungsplan im Hinblick auf die Zielerreichung deutlich machen, dass jeder Weiterentwicklung und auch Stabilisierung eine besondere Wertschätzung zuteil wird, unabhängig von der absoluten Bedeutung, sondern abhängig von der individuellen Bedeutung für das einzelne Kind und seine Familie.

In der Praxis unterstützt Frühförderung häufig Kindertageseinrichtung bei der Zielformulierung für Kinder mit einer Behinderung und ist gerne bereit, ihr Know-How im Rahmen der Weiterentwicklung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans einzubringen.

FAZIT

Frühförderung begrüßt und unterstützt das Bestreben, über den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan eine Vernetzung der einzelnen Bildungsorte nicht allein formal-strukturell, sondern auch inhaltlich zu befördern und sich auf ein gemeinsames Bildungsverständnis und Bildungsziele zu verständigen. Die Inhalte des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans sind in den beteiligten Frühförderstellen und der Arbeitsgruppe auf breite Zustimmung gestoßen, darunter vor allem die Schwerpunktsetzung auf Übergänge zwischen den Bildungsorten und die Berücksichtigung der Resilienzforschung.

Zur Weiterentwicklung und Umsetzung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans zieht Frühförderung folgende Schlüsse bzw. möchte die folgenden Anregungen geben:

1. Frühförderung regt zu einer eindeutigen Benennung und differenzierteren Beschreibung der Bildungsorte, an die sich der Plan richtet, an. Dabei sollten Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Bildungsorte Berücksichtigung finden.
2. Die Funktion des Bildungsortes Frühförderung sollte im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan explizit genannt werden!
3. Eine Auseinandersetzung mit dem Bildungsverständnis muss in der Frühförderung fortgesetzt werden. Die Ergebnisse des Projektes sind an weitere Frühförderstellen zu kommunizieren und im Rahmen von Fachtagungen und Arbeitskreisen weiter zu bearbeiten!
4. Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan sollte zu einer weiteren Klärung der Begriffe Bildung, Entwicklungsförderung, Erziehung und Lernen beitragen!
5. Frühförderung unterstützt eine Vermittlung des Bildungsverständnisses an Familien! Dazu bedarf es konzeptioneller Überlegungen zur Vermittlung des Bildungsverständnisses an Familien.
6. Frühförderung wünscht sich eine stärkere Beteiligung, um Bildungsvoraussetzungen (und hier insbesondere das Thema Bindung), die Förderung der Basiskompetenzen (insbesondere im Bereich Wahrnehmung) und den Aspekt der Teilhabe an Bildungsangeboten in den Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan aktiv einzubringen! In diesem Kontext wünscht sie sich insgesamt eine stärkere Berücksichtigung von Angeboten im Bereich der Eingliederungshilfe.
7. Damit der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan auch für Kinder mit einer Behinderung zur Orientierung dient, sollte der Plan eine deutliche Aussage zu den Grundrechten und dem Wert eines Menschen, der unabhängig ist vom Grad erreichter Bildung, beinhalten und berücksichtigen, dass es nicht allein um den Nachvollzug der „normalen Entwicklung“ geht, sondern eine individuelle bestmögliche Entwicklung für das Kind anzustreben ist!
8. Ziele zur Integration gehören nach Ansicht der Frühförderung in die allgemeinen Bildungsbereiche hinein und nicht in ein Sonderkapitel zur integrativen Bildung.
9. Es braucht Handreichungen für das Ableiten individueller Bildungsziele, gerade, aber nicht nur, für Kinder mit einer (drohenden) Behinderung!

10. Förderpläne und Hilfepläne sollten eine Operationalisierung des Bildungs- und Erziehungsplans auf der individuellen Ebene des Kindes sein. Der Hessische Bildungs- und Erziehungsplan sollte eine Aussage treffen, in welcher Form eine Einbindung von Förderplänen und Hilfeplänen erfolgen kann.
11. Die Leistungen der Frühförderung zur Kooperation und Vernetzung (Gemeinwesenorientierung) sollten im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan Erwähnung finden. Frühförderung setzt sich in diesem Zusammenhang für eine verbindlichere und regelhafte Kooperation der Institutionen ein.
12. Prävention ist von zentraler Bedeutung für die Chancengleichheit. Frühförderung würde sich wünschen, dass dieser Bereich bei der Weiterentwicklung in einem gesonderten Kapitel stärker ausgeführt wird und würde sich dabei gerne aktiv beteiligen.
13. Frühförderung wünscht sich, dass ihr Beitrag zur Konsistenz und Kontinuität an den Bildungsorten eine Beachtung im Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan erfährt!
14. In der Zusammenarbeit der Frühförderung mit Kindertageseinrichtungen ist insbesondere die Schnittstelle zwischen Hilfeplanung und Förderplanung im Sinne einer Ko-Konstruktion weiter zu verbessern, um zu einer größeren Einheit der Pläne in der Bildungsbiographie eines Kindes beizutragen!
15. Frühförderung wünscht sich eine deutlichere Benennung und Beachtung struktureller Rahmenbedingungen am Bildungsort Kindertageseinrichtung.
16. Frühförderung möchte sich aktiv an der Erarbeitung von Handreichungen zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan beteiligen. Ein besonderes Anliegen ist ihr dabei die Umsetzung von Bildungszielen für Kinder mit Beeinträchtigungen und einen Beitrag zu einem verbesserten Übergang zwischen Kindertagesstätte und Schule zu leisten!

Die Frühförderung hat mit dem vorliegenden Projekt die Initiative ergriffen, um sich intensiv mit den Inhalten des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan auseinanderzusetzen. Die Beschäftigung mit den Inhalten wurde von den Beteiligten als ein lohnender Prozess empfunden, den es innerhalb ihres Bildungsortes und bildungsortübergreifend fortzuführen gilt.

Frühförderung ist an den Ergebnissen der Erprobung des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans an den Bildungsorten Kindertageseinrichtung und Schule äußerst interessiert und bietet ihre Mitarbeit bei der Weiterentwicklung des Bildungs- und Erziehungsplans gerne an!

Literatur

AHNERT, LIESELOTTE (2003): Frühe Kindheit: Bindungs- und Bildungsgrundlagen In: **Zeitschrift frühe Kindheit**, Bildungskonzepte für Kindertageseinrichtungen. Nr. 5/03.

ARBEITSSTELLE FRÜHFÖRDERUNG HESSEN (Hrsg.) (1995): **Zusammenarbeit Frühförderstellen Kindertagesstätten**. Austausch von Konzeptionen; Dokumentation der Arbeitstagung vom 4. bis 6. Oktober 1995. Kassel.

BARONJAN, CHRISTINE (1998): Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder im Elementarbereich – ein integrativer Auftrag für Heil- und Sonderpädagogik. In: **Frühförderung interdisziplinär**, Zeitschrift für Praxis und Theorie der frühen Hilfe für behinderte und entwicklungsauffällige Kinder, 17. Jahrgang. München, Basel (S. 168-176).

BEER, PETER (2004): Nur mit uns! In: **Welt des Kindes** 2/2004. (S. 17).

BENTENRIEDER, MARTINA (2004): Wo ist denn nun die Bildung? In: **Welt des Kindes** 2/2004.

BRUENDEL, HEIDRUN/HURRELMANN, KLAUS (2003): Chancen des Kindergartens nach PISA. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03 Bildungskonzepte für Kindertageseinrichtungen.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2005): **Auf den Anfang kommt es an**. Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Bonn und Berlin.

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (2003): **Zwölfter Kinder- und Jugendbericht**. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe.

BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT UND SOZIALE SICHERUNG (2003): **Frühförderung**. Einrichtungen und Stellen der Frühförderung in der Bundesrepublik Deutschland.

BUNDESVEREINIGUNG LEBENSHILFE (2005): **Gemeinsam Leben und Lernen in Kindertagesstätten**. Verlag Marburg.

DAHLMANN, JULIA/MAYWALD, JÖRG (2003): Kindergarten plus. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03.

DEDERICH, MARKUS (2002): Behinderung, Ressourcen und biographische Risiken. In: Bundschuh, Konrad (Hrsg.) (2002): **Sonder- und Heilpädagogik in der modernen Leistungsgesellschaft**. Krise oder Chance? Bad Heilbrunn / OBB. (S.176 – 183).

DEPPE-WOLFINGER, H. (1987): Die gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder zum Menschenbild einer neuen bildungspolitischen Bewegung. In: Federlin, Wilhelm-Ludwig / Weber, Edmund (Hrsg.): **Unterwegs für die Volkskirche** (S. 87-101). Frankfurt/Main, Bern, New York, Paris.

DEUTSCHES JUGENDINSTITUT E. V. (2004): **Opstapje – Schritt für Schritt**. Ein innovatives Förderprogramm für 2-jährige Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Vorstellung des Modellprogramms und der wissenschaftlichen Begleitung.

DEUTSCHES JUGENDINSTITUT E. V. (2005): **IKK-Nachrichten**. Gewalt gegen Kinder: Früh erkennen – früh helfen.

DOLLASE, RAINER (2003): Bildung im Kindergarten – ein alter Hut! In: **Welt des Kindes** 4/2003.

DREHER, WALTHER (1996): **Denkspuren**: Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung – Basis einer integralen Pädagogik. Aachen (S. 20 – 40).

DUPIS, ANDRÉ (2003): Zwischen Qualität und Bildung. In: **Welt des Kindes** 4/2003.

EBERWEIN, HANS/KNAUER, SABINE (HRSG.) (2002): **Integrationspädagogik**. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. Weinheim.

ELLER-RÜTTGARDT, SIEGLIND (1995): Historische Aspekte der gemeinsamen Bildung behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher. In: **Zeitschrift für Heilpädagogik** 10/95. (S.477 – 484).

FORUM BILDUNG (2000): **Expertenbericht des Forum Bildung**. (PDF-Dokument von http://leb.bildung-rp.de/info/sonstiges/bildung_plus/bildung_plus_index.htm).

FEUSER, G. (1986): Unverzichtbare Grundlagen und Formen der gemeinsamen Erziehung und Bildung behinderter und nichtbehinderter Kinder in Kindergarten und Schule. In: **BEHINDERTENPÄDAGOGIK** Heft 2 1986. (S. 122 – 139).

FRIED, LILIAN/DIPPELHOFFER-STIEM, BARBARA/HONIG, MICHAEL-SEBASTIAN/LIEGLE, LUDWIG (2003): **Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit**. Weinheim.

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2003): Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03.

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2003): Zur Neukonzeptualisierung von Bildung in der frühen Kindheit. In: Fthenakis, Wassilios E. (2003): **Elementarpädagogik nach PISA**. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg i. B.

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2003): **Elementarpädagogik nach PISA**. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg i. B.

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2004): Was kommt, was bleibt? In: **Welt des Kindes** 2/2004. (S.13 – 16).

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2004): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. In: **Unsere Jugend** 5/2004 56. Jahrgang.

FTHENAKIS, WASSILIOS E. (2005): **Auf den Anfang kommt es an**: Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. Berlin.

GARZ, HANS-GÜNTER / WEBER, ANDREAS (2001): Vom Konflikt zur Intervention. Ein Beitrag zur Praxisreflexion in der Frühförderung bei Kindern mit sozio-emotionaler Problematik. In: **Zeitschrift für Heilpädagogik** 7/2001 (S. 274 – 279).

GOEBEL, ANNETTE (2003): **Pädagogisches Entwicklungsland**. In: **Berliner Zeitung** 14.01.2003.

HEBENSTREIT-MÜLLER, SABINE (2004): Bildungspläne allerorten. In: **Welt des Kindes** 1/2004. (S.22 – 24)

HELLER, ELKE / SCHALLENBERG-DIEKMANN, REGINE (2004): Zurechtgerückt. In: **Welt des Kindes** 2/2004.

HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM (Hrsg.) (2003): **Rahmenkonzeption Frühförderung Hessen**. Marburg.

HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM UND BUNDESVEREINIGUNG LEBENSHILFE FÜR MENSCHEN MIT GEISTIGER BEHINDERUNG E.V. (Hrsg.) (2001): **An-Sichten über Frühförderung**. Ergebnisse aus Wissenschaft und Praxis. Marburg

HOFFMANN, HILMAR (2002): Interindividuelle Differenzen bei Erzieherinnen – Skizzen zur Kehrseite einer viel beachteten Medaille frühkindlicher Bildungsprozesse. In: Liegle, Ludwig Treptow, Rainer (Hrsg.) (2002): **Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik**. Freiburg im Breisgau.

HONIG, MICHAEL-SEBASTIAN (2002): Institutik frühkindlicher Bildungsprozesse – Ein Forschungsansatz. In: Liegle, Ludwig Treptow, Rainer (Hrsg.) (2002): **Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik**. Freiburg im Breisgau.

HONIG, MICHAEL-SEBASTIAN (2003): Was heißt hier klassisch? In: **Welt des Kindes** 4/2003.

KAPLAN, KARHEINZ / RÜCKERT, ERDMUTHE / GARDE, DÖRTE U. A. (1993): **Gemeinsame Förderung behinderter und nichtbehinderter Kinder**. Handbuch für den Kindergarten. Herausgegeben vom Staatsinstitut für Frühpädagogik und Familienforschung München. Beltz Verlag Weinheim und Basel.

KAUTER, HANSJÖRG / KLEIN, GERHARD / LAUPHEIMER, WERNER / WIEGAND, HANS-SIEGFRIED (1995): **Das Kind als Akteur seiner Entwicklung**. Idee und Praxis der Selbstgestaltung in der Frühförderung entwicklungsverzögerter und entwicklungsgefährdeter Kinder. Heidelberg.

KINDHEIT UND ENTWICKLUNG 12. Jahrgang /Heft 1 2003. Schwerpunkt: Frühförderung.

KLEIN, GERHARD (1999): Allgemeine Pädagogik und Sonderpädagogik in der Frühförderung. In: **Behinderte** 22, Heft 3 (S.37 – 41).

KLEIN, G. (1999): Soziale Benachteiligung – eine Herausforderung an die Sonderpädagogik in der Frühförderung. In: **Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)** 1999, 1. (S. 1 – 12).

KRON, MARIA (2005): In den Bildungsdebatten vergessen: Kinder mit Behinderung in vorschulischem Alter. In: **Behindertenpädagogik** 44. Jg. Heft 3/2005. (S.235 – 244)

LAEWEN, HANS-JOACHIM (2002): **Bildung als Herausforderung in der Erziehung von Vorschulkindern**. Spektrum Ausgabe 3/2002. Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern.

LAEWEM, HANS- JOACHIM (2004): Was heißt Bildung im frühkindlichen Alter und in Relation zu späteren Bildungsprozessen? In: **frühe Kindheit** 6/2004.

LANDESWOHLFAHRTSVERBAND HESSEN (LWV) (Hrsg.) (2000): **Pädagogische Frühförderung hör- und sehgeschädigter Kinder in Hessen**. Rahmenkonzeption. Kassel.

LEYDECKER, CHRISTOPH (1998): „Je früher, desto besser ?!“ Konzepte früher Förderung im Spannungsfeld zwischen Behandlungsakteuren und dem Kind als Akteur seiner Entwicklung. In: **Frühförderung interdisziplinär**, 17, Heft 1 (S. 3-10).

LIEGLE, LUDWIG (2002): Über die besonderen Strukturmerkmale frühkindlicher Bildungsprozesse. In: Liegle, Ludwig Treptow, Rainer (Hrsg.) (2002): **Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik**. Freiburg im Breisgau.

LIEGLE, LUDWIG (2003): Bildungskulturen im Kindergarten. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03 Bildungskonzepte für Kindertageseinrichtungen.

LINGENAUER, SABINE (2002): Moderne Normalitätsspektren und Behinderung am Beispiel der Integrationspädagogik. In: Bundschuh, Konrad (Hrsg.) (2002): **Sonder- und Heilpädagogik in der modernen Leistungsgesellschaft**. Krise oder Chance? Bad Heilbrunn / OBB.. (S.307 – 312).

LINGENAUER, SABINE (2004): Selbst-Bildung bleibt wichtig. In: **Welt des Kindes** 1/2004. (S.25).

LORENZ, VERA (2003): Eine heiße Spur zur Kinder-Neugier. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03 Bildungskonzepte für Kindertageseinrichtungen.

MAYR, T. (1997): Problemkinder im Kindergarten – ein neues Aufgabenfeld für die Frühförderung. Teil I: Epidemiologische Grundlagen. In: **Frühförderung interdisziplinär** (4) (S. 145-159).

MAYR, T. (1998): Problemkinder im Kindergarten – ein neues Aufgabenfeld für die Frühförderung. Teil II: Ansatzpunkte und Perspektiven für die Kooperation. In: **Frühförderung interdisziplinär** (17) (S. 97-115).

NAGEL, PHILIPP: Die Bildungsfrage in der Sonder-Pädagogik. – Zukunftsskizzen In: **Behindertenpädagogik** 41. Jg. (2002) Heft 4. (S. 375-393).

MINISTERIUM FÜR SCHULE, JUGEND UND KINDER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN UND SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT NRW ZENTRALE WISSENSCHAFTLICHE EINRICHTUNG DER FACHHOCHSCHULE KÖLN (Hrsg.) (2004): **Neue Perspektiven der Bildungsarbeit im Elementarbereich**. Fachpolitischer Diskurs Lebensort Kindertageseinrichtung: Bilden – Erziehen – Fördern. (PDF-Dokument)

PETERANDER, F. (2003): Interdisziplinäre Frühförderung. In: Leonhardt, Annette: **Grundfragen der Sonderpädagogik**: Bildung – Erziehung – Behinderung; ein Handbuch. Weinheim.

PESCH, LUDGER (2003): Bildung im Elementarbereich. In: **Zeitschrift frühe Kindheit**: Nr. 5/03 Bildungskonzepte für Kindertageseinrichtungen.

PRÖLB, REINER (Hrsg.) (2003): **Bildung ist mehr!** Die Bedeutung der verschiedenen Lernorte. Nürnberg.

ROBBACH, H.-GÜNTER / TIETZE, WOLFGANG (HRSG.): **Einführung in die Pädagogik der frühen Kindheit**.

SCHÄFER, GERD E. (2005): **Bildungsprozesse im Kindesalter**. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit. Weinheim.

SCHÄFER, GERD (HRSG.) (2004): **Bildung beginnt mit der Geburt**. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim.

SCHÄFER, GERD E. (2002): **Bildung beginnt vor der Schule**. Fachpolitischer Diskurs – Köln, Maternushaus 14.02.02 (<http://www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/fruehekindheit/texte/>).

SCHÄFER, GERD E.: **Prozesse frühkindlicher Bildung** (http://www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/fruehekindheit/texte/pfb_1side.pdf)

SCHUBERT, INA. (2003): Elementarerziehung und Schulvorbereitung. In: Leonhardt, Annette: **Grundfragen der Sonderpädagogik**: Bildung – Erziehung – Behinderung; ein Handbuch. Weinheim.

SCHURAD, HEINRICH (1995): **Bildungsanspruch des geistigbehinderten Menschen**: Der Bildungsanspruch des geistigbehinderten Menschen aus problemgeschichtlicher und allgmeinpädagogischer wie komplementärer sonderpädagogischer Sicht. Essen. Darin: Kapitel 6 „Der Allgemeinbildungsanspruch des geistigbehinderten Menschen aus problemgeschichtlicher Perspektive“ (S. 211 – 282).

SEIFERT, RAINER (1995): Schwerbehinderte Menschen und das Recht auf Bildung. In: Antor, Georg/Bleidick, Ulrich (1995): **Recht auf Leben – Recht auf Bildung**: aktuelle Fragen der Behindertenpädagogik. Heidelberg (S. 293 – 310).

SELL, STEFFAN (2004): **Educare**: der positive Zusammenhang zwischen vorschulischer Bildung und Betreuung. In: Jahrbuch Ganztagschule: neu Chancen für die Bildung. Schwalbach/TS.

STRÄTZ, RAINER (2004): Jedem seinen Bildungsplan. In: **Welt des Kindes** 2/2004. (S. 8 – 11).

THEUNISSEN, GEORG (1993): **Heilpädagogik im Umbruch**: über Bildung, Erziehung und Therapie bei geistiger Behinderung, Freiburg im Breisgau.

THIERSCH, RENATE (2002): Sozialräumliche Aspekte von Bildungsprozessen – Sozialraumorientierung als Aufgabe für Kindertageseinrichtungen. In: Liegle, Ludwig Treptow, Rainer (Hrsg.) (2002): **Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik**. Freiburg im Breisgau.

URBACH, MATTHIAS (2003): Frühförderung. In: **Geo Wissen** 02/2003.

VERBAND DER BAYRISCHEN WIRTSCHAFT (HRSG.): **Bildung neu denken** – das Zukunftsjekt.

VERBAND DER BAYRISCHEN WIRTSCHAFT (HRSG.): **Bildung neu denken** – das Finanzkonzept.

WEMBER, F. (2003): Bildung und Erziehung bei Behinderungen – Grundfragen einer wissenschaftlichen Disziplin im Wandel. In: Leonhardt, Annette (2003): **Grundfragen der Sonderpädagogik**: Bildung – Erziehung – Behinderung; ein Handbuch. Weinheim.

WUSTMANN, CORINNA (2003): Resilienz: Risikokinder fördern. In: **Welt des Kindes** 2/2003.

