

Teil II - Bestandsaufnahme

3 Qualität und Qualitätsentwicklung in der Frühen Förderung

„Qualität ist nicht anders vorstellbar als eine ständige Frage, (...) ein für jedes Team, für jede Einrichtung und letztlich für jedes Kind eigener Prozess“ (Giering 2002, 334). Aufgrund der Komplexität und der stetigen Veränderung der Einflussfaktoren des Systems Frühförderung stellt dieser Prozess eine besondere Herausforderung dar (siehe hierzu u.a. Korsten/Wansing 2000, 92). Erst in Evaluationsprozessen, durch die Einbeziehung von Kind, Eltern, den in der Frühförderung tätigen Lehrkräften und Kooperationspartnern, unter Berücksichtigung der bestehenden Rahmenbedingungen, die politischen Interessen implizierend, werden Erfordernisse und Ansatzpunkte für Qualitätsentwicklung deutlich. Diese Gegebenheit gilt es in der Diskussion über Qualität und Qualitätsentwicklung zu berücksichtigen. Eine Annäherung an das Thema und erste Zielorientierung findet durch die Auseinandersetzung mit folgenden Fragestellungen statt:

1. Was kennzeichnet Qualität im Bereich der Frühen Förderung?
2. Wodurch kann, theoriegeleitet und praxisorientiert, ein erster, realisierbarer Beitrag zur Qualitätsentwicklung geleistet werden?
3. Welche Qualifizierungsbereiche stellen aus fachwissenschaftlicher und fachpraktischer Sicht Kernkompetenzen der Sonderschulpädagogin und des Sonderschulpädagogen dar?

Auftrag und Ausgangspunkt der konzeptionellen Überlegungen ist die Qualitätsentwicklung in der Frühen Förderung. Hierfür gilt es nachfolgend zu klären, welches Verständnis von Qualität diesen Ausführungen zugrunde gelegt wird und unter welchen Voraussetzungen sich Qualität entwickeln kann.

3.1 Zum Qualitätsbegriff in der Frühförderung

Das DEUTSCHE INSTITUT FÜR NORMUNG E.V. (DIN 55350 Teil 11) definiert Qualität allgemein als „(...) die Beschaffenheit einer Einheit bezüglich ihrer Eignung, festgelegte oder vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen.“

Es werden drei Qualitätsdimensionen unterschieden:

- a) Strukturqualität: bestimmt durch -politisch veränderbare- Rahmenbedingungen
- b) Prozessqualität: bezogen auf die Gesamtheit der pädagogischen Prozesse und

c) Ergebnisqualität: zu messen durch Evaluation.

Diese drei Ebenen von Qualität setzen sich aus mehreren Aspekten zusammen. Entwickelt für andere Aufgabenbereiche, wird diese Aufteilung auch für den Frühförderbereich genutzt. So beinhalten Prozess- und Ergebnisqualität Kriterien hinsichtlich einzelfallbezogener Frühförderleistungen und deren Umsetzung. Strukturqualität bezieht sich auf die, die anderen Bereiche beeinflussenden äußeren Rahmenbedingungen, wie u.a. die personellen Ressourcen.

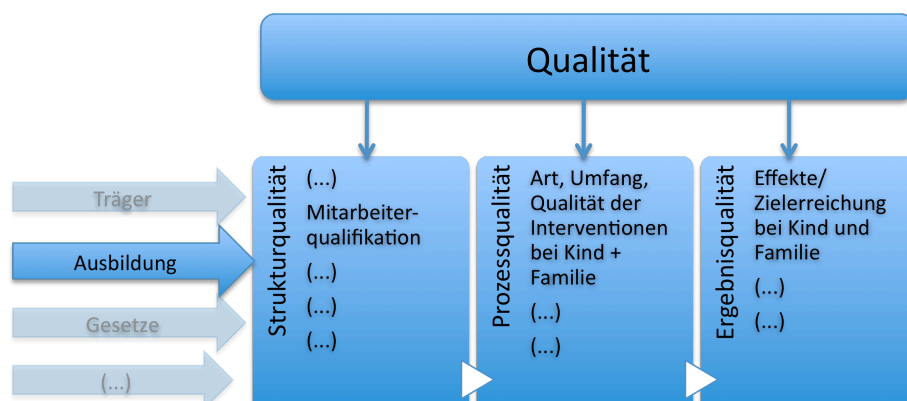


Abb. 6: Qualitätsdimensionen nach Donabedian (1982, verändert und in Auszügen)

Ausgehend davon, dass eine in der Praxis geforderte Qualität nicht voraussetzungslos erfolgt, Qualität in der Frühförderung folglich Qualifikation der Sonderschullehrkräfte voraussetzt, ist die Aus- und Weiterbildung von Sonderschullehrkräften als Ausgangsbasis für Qualitätsentwicklung näher in den Blick zu nehmen. Literaturrecherche und quantitative Erhebungen lassen den Schluss zu, dass insbesondere dieser Bereich, als Qualitätskriterium unbestritten, im Rahmen der Qualitätsdebatte bislang zu wenig Beachtung erfahren hat. Dies steht im Widerspruch zu den steigenden vielfältigen Anforderungen an die Tätigkeit der Sonderpädagogen und der Komplexität des Aufgabengebietes Früher Förderung.

„Prozesse der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung können in einem so personalintensiven Bereich nur durch entsprechend qualifiziertes Personal gesichert werden“ (Schumann et al. 2009, 114). Im Rahmen des Projektvorhabens soll deshalb der Fokus auf **Qualität durch Qualifizierung** gerichtet werden.

3.2 Voraussetzungen für Qualität in der Frühförderung

Qualitätsentwicklung ist zu verstehen als dialogischer Prozess, der einer Auseinandersetzung und eines Konsens mit allen Bezugsgruppen bedarf.

Die Initiierung eines Qualitätsentwicklungsprozesses erfordert verstärkte Zusammenarbeit mit Vertretern der einzelnen Einrichtungen, Institutionen, mit Verantwortlichen, verbunden mit deren Bereitschaft zur Selbstevaluation. „Selbstevaluation betont die Selbstverantwortung der Anwender. Daher wird sie eher akzeptiert als Verfahren der Fremdevaluation, bei denen außen stehende Personen Aspekte der eigenen fachlichen Arbeit beurteilen“ (Spindler 2003, 92). Qualitätsentwicklung ist ein fortlaufender Prozess. Vier Phasen sind zu unterscheiden:

1. Phase der Bestandsaufnahme und Zielfestlegung
2. Phase der lösungsorientierten Bearbeitung
(Erarbeitung von Lösungsvarianten und Entscheidung für eine Lösung)
3. Phase der Umsetzung der Verbesserungsvorschläge
(praktische Erprobung der erarbeiteten Lösung; bei Bedarf/Unzufriedenheit Rückkopplungsprozesse zur Phase der lösungsorientierten Bearbeitung)
4. Phase der Sicherung, Dokumentation und Auswertung der Ergebnisse anhand der zuvor festgelegten Kriterien

(vgl. Giering 2002, 350).

Der Qualitätszyklus gilt als grundlegendes Handlungsprinzip für eine nachhaltige Entwicklung.

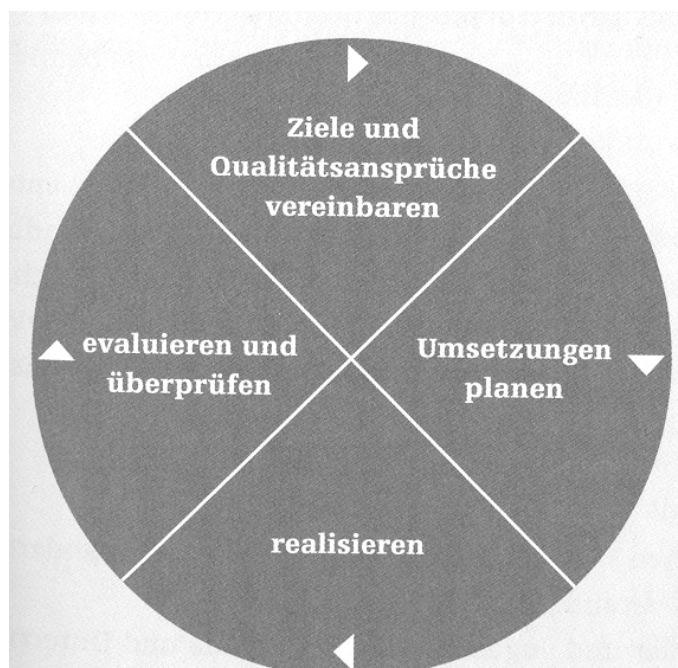


Abb. 7: Qualitätszyklus (Brägger/Posse 2007, Bd.1, S. 55)

Ausgangspunkt für die Qualifizierung von Sonderpädagogen sind die Anforderungen an die Tätigkeit (vgl. hierzu Schumann 2009, 115). Um dem hierfür erforderlichen Transfer von Aus- und Fortbildungsinhalten gerecht werden zu können, ist eine Verzahnung von Theorie und Praxis notwendig. Im Sinne von Qualitätsentwicklung ist der bestehende Bedarf zu ermitteln und daraus eine Zielperspektive abzuleiten. Möglichkeiten der Umsetzung sind mit Verantwortlichen der Lehrerbildung konkret abzustimmen und letztlich zu evaluieren. Dies beansprucht u.a. personelle und zeitliche Ressourcen und erfordert eine allgemein gültige Basis der Verständigung und Verbindlichkeit. Qualitätsentwicklung braucht Strukturen und an der Sache interessierte, verlässliche Kooperationspartner.

Ausgehend von den Grundvoraussetzungen für die fachliche Qualifikation der Frühförderkräfte sind im nächsten Kapitel die Rahmenbedingungen in der Aus- und Weiterbildung soweit möglich konkretisiert. Die Bestandsaufnahme wird ergänzt durch die Auswertung von Interviews, Befragungen und Gesprächen. Auf dieser Grundlage, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, bietet sich ein erster Ansatz zur Qualitätsentwicklung in der Frühen Förderung.

Inwieweit das Thema Frühe Förderung inhaltlich derzeit in der Lehrerbildung präsentiert ist, gilt zu prüfen:

- Wie stellt sich die Universität diesem schulischen Aufgabenbereich im Studium?
- In welcher Weise kann die Zweite Ausbildungsphase auf Basiswissen aus dem Studium anknüpfen, so dass Themen systematischer aufgebaut und zeitliche wie personelle Ressourcen gezielter eingesetzt werden?
- In welchem Umfang bestehen im Rahmen von Fort- und Weiterbildungsangeboten spezifische Angebote zur Nachqualifizierung von Lehrkräften in der Frühförderung?

4 Situation der Lehrerbildung in der Sonderpädagogik im Bereich Frühe Förderung

Ausgangspunkt der Überlegungen zur Qualitätsentwicklung im Bereich Frühe Förderung muss die Lehrerbildung sein. Es sind die Rahmenbedingungen der verantwortlichen Stellen im Hinblick auf Möglichkeiten zur Professionalisierung zu ermitteln und daraufhin zu prüfen, an welchen Stellen Inhalte Früher Förderung verortet sind oder sein könnten.

4.1 Situation im Studiengang für das Lehramt für Sonderpädagogik an der Universität zu Köln

Die im Studium zu erwerbenden Kenntnisse und Kompetenzen sollten auf die zukünftige Tätigkeit als Sonderschullehrkraft vorbereiten. Hier zählt, neben der Vorbereitung auf den Unterricht, auch die Arbeit im gemeinsamen Unterricht, der beruflichen Bildung sowie Frühförderung.

Zur **Struktur des Studiengang Sonderpädagogik** an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln:

Das Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz - LABG) vom 2. Juli 2002 sowie die Ordnung der Ersten Staatsprüfungen für Lehrämter an Schulen (Lehramtsprüfungsordnung - LPO) vom 27. März 2003 sehen eine Ausbildung zum Lehramt für Sonderpädagogik vor.

Das Studium für das Lehramt für Sonderpädagogik umfasst neben der Erziehungswissenschaft das Studium von zwei sonderpädagogischen Fachrichtungen sowie von zwei Unterrichtsfächern. Verbindlich ist das Studium der sonderpädagogischen Fachrichtung Förderschwerpunkt Lernen. Als zweite Fachrichtung kann an der Universität zu Köln einer der folgenden Förderschwerpunkte gewählt werden: Hören und Kommunikation / Geistige Entwicklung / Körperlich motorische Entwicklung / Emotionale und soziale Entwicklung / Sprache.

Gemäß § 7 Abs. 1 der Lehramtsprüfungsordnung von 2003 ist das Studium inhaltlich und organisatorisch modular strukturiert. Der sonderpädagogische Studienanteil besteht aus vier Makromodulen (s. u.), welche sich jeweils aus zwei bis drei einzelnen Modulen zusammensetzen. Die Module bestehen aus inhaltlich aufeinander aufbauenden oder aufeinander bezogenen Lehrveranstaltungen.

Makromodule:

BK: „Sonderpädagogische Basiskompetenzen“

MK: „Sonderpädagogische Methodenkompetenzen“

SDK: „Sonderpädagogisch-didaktische Kompetenzen“

UP: „Sonderpädagogisch, universitär begleitete Praxistätigkeit“

Anhand der Beschreibungen aus dem Modulhandbuch zeigen sich die unten farblich gekennzeichneten Module als geeignet, um Themen im Bereich frühkindliche Förderung einzubringen.

Modulübersicht im Grundstudium:

BK: „Sonderpädagogische Basiskompetenzen“:

BK 1: Wissenschaftstheorie, Ethik, Normen

BK 2: Entwicklung, Bildung

BK 3: Kommunikation, Interaktion, Partizipation

MK: „Sonderpädagogische Methodenkompetenzen“:

MK 1: Forschungsmethoden, Evaluation

SDK: „Sonderpädagogisch-didaktische Kompetenzen“

SDK 1: Bildung, Erziehung und Rehabilitation von Menschen mit besonderem Förderbedarf

UP: „Sonderpädagogisch, universitär begleitete Praxistätigkeit“:

UP 1: Grundlegung im Bereich Unterricht, Förderung, Selbstverständnis

Modulübersicht im Hauptstudium:

MK: „Sonderpädagogische Methodenkompetenzen“:

MK 2: Diagnostik, Förderplanung

MK 3: Beratung, Moderation, Organisationsentwicklung

SDK: „Sonderpädagogisch-didaktische Kompetenzen“

SDK 2: Didaktische Modelle und Unterrichtskonzepte, inkl. medienpädagogischer Kompetenz

SDK 3: Pädagogisch-therapeutische Konzepte und Maßnahmen

UP: „Sonderpädagogisch, universitär begleitete Praxistätigkeit“

UP 2: Professionalisierung im Bereich Unterricht, Förderung, Selbstverständnis

Vertiefungsstudium: gewählter Schwerpunkt (MK 4 oder SDK 4)

Frühförderrelevante Themen könnten, laut Modulbeschreibungen, in den folgenden Modulen eingesetzt werden:

BK 2: Entwicklung, Bildung:

– Psychologisches, medizinisches und erziehungswissenschaftliches Grundlagenwissen im übergreifenden und behinderungsspezifischen Kontext -

An dieser Stelle können frühförderrelevante Inhalte zu Entwicklungsthemen wie Wahrnehmungs-, Bindungs-, Autonomieentwicklung platziert werden; ebenso im Modul BK 3: Kommunikation, Interaktion, Partizipation.

Im Modul SDK 3: Pädagogisch-therapeutische Konzepte und Maßnahmen - sollen mögliche Interventionen kennen gelernt und angewendet werden. In diesem Modul ist Raum für Lehr- und Therapieerfahrungen unter Supervisionsbedingungen vorgesehen. Das Projektteam hat an dieser Stelle die Seminare „Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit unterstützen und begleiten“ für Studierende und Frühförderinnen durchgeführt und evaluiert. Zur Anrechnung ihrer Leistungen konnten die Studierenden in dieser Veranstaltung 2, 3, oder 4 Credits anhand von Dokumentationen oder Hausarbeiten erwerben.

Das Modul MK 2: Diagnostik, Förderplanung - schreibt die Vermittlung von Kompetenzen zu Diagnostik, kindlichen Entwicklungsprozessen und Kompetenzen zur Erstellung eines Gutachtens unter Berücksichtigung der AO-SF vor.

Das Modul MK 3: Beratung, Moderation, Organisationsentwicklung – beinhaltet zwei für Frühförderung wichtige Kompetenzbereiche: sich in unterschiedlichen Beratungssituationen und Settings zu qualifizieren und Ambulanzlehrersysteme sowie kooperative, interdisziplinäre Netzwerkkonzepte zu entwickeln, anzuwenden und zu reflektieren bzw. evaluieren.

Die Praktikumsphasen (schulisch/außerschulisch) in Grund- und Hauptstudium erfordern wichtige Erfahrungen zu den notwendigen Schlüsselkompetenzen von Frühförderern wie Teamfähigkeit, Entwicklung eines Leitbildes als Lehrperson, Selbstreflexion, Vermittlung und Erprobung von Feedbackfähigkeiten und die Reflexion von Teamarbeit. Diese Bausteine beziehen sich, lt. Modulbeschreibung, auf den schulischen Unterricht, wobei die genannten Aspekte auf das Tätigkeitsfeld der Frühförderin erweitert werden könnte.

Auch die Rahmenkonzeption zum Praxissemester sieht vor „(...) die Studierenden auf die Praxisanforderungen der Schule (...) vorzubereiten“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung 2010, S. 4). Damit ist das Thema Frühe Förderung nicht explizit ausgeschlossen, gleichwohl findet es in der weiteren Ausführung keine Berücksichtigung.

Im Zentrum für Lehrerbildung, eine institutionelle Koordinierungsstelle der Lehrerbildung an den lehrerbildenden Fakultäten der Universität, ist das Feld der Frühförderung nicht präsentiert.

Im Einwahlverfahren für Veranstaltungen (KLIPS) ist die Kennzeichnung einer Veranstaltung lehrstuhlbezogen und nummeriert aufgeführt.

Fazit

In der Studienordnung für Sonderpädagogik wird der Begriff Frühe Förderung nicht verwendet. Die Modulbeschreibungen zum Studiengang lassen an mehreren Stellen Raum für frühkindliche Entwicklungsthemen. In den oben aufgeführten Zitaten gehen auch eindeutige Hinweise dazu hervor – wobei die vorhandenen Strukturen noch nicht ausreichend genutzt werden. Aus den Ausschreibungen zu einzelnen Veranstaltungen im Vorlesungsverzeichnis lassen sich keine eindeutigen Hinweise zum Thema Frühe Förderung finden. Die Lehrstühle der Förderschwerpunkte müssten dazu das Thema als einen Schwerpunkt ansehen und personelle sowie zeitliche Ressourcen zur Verfügung stellen.

Die Inhalte der Studienordnung von 2003 beziehen sich ausschließlich auf Unterricht, obwohl Frühförderung im Schulgesetz verankert ist (vgl. Schulgesetz NRW § 19 Absatz SchulG).

Im Einwahlverfahren für Veranstaltungen (KLIPS) sind Veranstaltungsinhalte zum Thema „Frühe Förderung“ für Studierende in ihrer Kodierung nicht ersichtlich. Dies bietet keine Transparenz und erschwert dadurch eine Studienplanung.

Im Rahmen der Studienordnung von 2003 (gültig bis 2017) können Studierende die Seminarangebote des Lehrstuhls für Bewegungserziehung und -therapie zum Thema Frühe Förderung wahrnehmen und Leistungsnachweise erbringen. Die neue Studienordnung für das Lehramt für Sonderpädagogik sieht zum WS 2011/12 einen Bachelor- und einen Masterstudiengang vor. Sie ist zu diesem Zeitpunkt noch nicht einsehbar, so dass offen bleibt wie das Thema Frühe Förderung demnächst präsentiert wird.

Im erziehungswissenschaftlichen Studium wurde im WS 2010/11 mit dem Lehrstuhl für Bewegungserziehung und -therapie ein Masterfach „Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit“ eingerichtet, welches nicht für Lehramtstudierende zugänglich ist. Die Umstrukturierung der Studiengänge hat ohne gegenseitige Abstimmung zeitversetzt stattgefunden. Für die Lehramtstudierenden der Sonderpädagogik und der Primarstufe bleibt

lediglich die Möglichkeit über das Masterfach „Ästhetische Bildung“ (Beginn im WS 2011/12) einen Schwerpunkt im Bereich Bewegung zu setzen und damit Basiskompetenzen zu grundlegenden Entwicklungsthemen zu erwerben.

4.2 Rahmenbedingungen im Studienseminar für das Lehramt für Sonderpädagogik

In NRW ist die Lehrerausbildung auf eine neue gesetzliche Grundlage gestellt worden. Mit dem neuen Lehrerausbildungsgesetz¹ vom 12. Mai 2009 gibt es einerseits Veränderungen in der universitären Ausbildungsstruktur andererseits werden der Vorbereitungsdienst und der Zugang zum Vorbereitungsdienst neu geregelt (vgl. GEW NRW 2010, S.3).

Für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und in den Ausbildungsschulen liegt ein Kerncurriculum im Entwurf vor (Stand 09.12.2010). Dieses beinhaltet folgende sechs obligatorische Handlungsfelder, in denen die Lehramtsanwärter während ihrer Ausbildung die entsprechenden Handlungskompetenzen erwerben, die für den Erziehungs- und Bildungsauftrag notwendig sind:

1. Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig gestalten
 2. Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen
 3. Leistungen herausfordern, erfassen, rückmelden, dokumentieren und beurteilen
 4. Schülerinnen und Schüler beraten
 5. Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chancen nutzen
 6. Im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten
- (Kerncurriculum 2010, S.3)

Die Handlungsfelder stehen in Wechselbeziehung zueinander und sind in allen schulischen Bildungs- und Erziehungsprozessen mit unterschiedlicher Gewichtung relevant. In jedem Handlungsfeld sind die jeweiligen Handlungssituationen mit den Erschließungsfragen und inhaltlichen Bezügen beschrieben und konkretisiert. Die schulischen Handlungsfelder werden mit den Schulen ausbildungsdidaktisch gemeinsam abgesprochen und inhaltlich gefüllt. Die Ziele des Vorbereitungsdienstes werden in Form von Standards und Kompetenzen formuliert.

Der Bereich Frühförderung für Sinnesgeschädigte und die Gestaltung von Übergängen im Bildungsverlauf finden im Entwurf des Kerncurriculums keinen Niederschlag. Die Ablehnung wird damit begründet, dass das Kerncurriculum für alle Schulformen Gültigkeit hätte

¹ Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehramter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV) vom 18. Juni 2009

und die Frühförderung inhaltlich nur im Elementarbereich anzusiedeln sei. In den vom Land Nordrhein-Westfalen ausgegebenen Bildungsgrundsätzen hingegen ist diese strikte Trennung nicht mehr vorgesehen. Bildungsförderung wird hier für Kinder im Alter von 0-10 Jahren verstanden. Der Bildungsplan sieht eine individuelle Gestaltung von Bildungsprozessen vor mit der Erwartung, dass „(...) beeinträchtigende Unterschiede weitgehend ausgeglichen werden“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung 2010, S.29). Dies impliziert eine Verknüpfung von Elementar- und Primarbereich in einem inklusiven Bildungssystem. Die Veränderung der Lehrerausbildung des Lehramtes an Grundschulen berücksichtigt diese Forderung bereits durch Einbeziehen der Bereiche „Frühes Lernen“, „Vorschulische Erziehung und Bildung“ sowie „Pädagogische Gestaltung des Übergangs“ (vgl. LZV §2, Abs. 1).

Die Rahmenvorgabe für den Vorbereitungsdienst von 2004 lässt ausdrücklich „Gestaltungsmöglichkeiten und ist entwicklungsoffen“ und erwartet „Orientierung an den realen Anforderungen des Lehrerberufes“ (vgl. RdErl. d. MfSJK 2004, Abs. 2 und 1). Eine Konkretisierung liegt in der Hand der Studienseminare. Im Rahmen von Planungen zur Umstrukturierung der Lehrerausbildung wäre es nur folgerichtig Frühförderung und Transition in den Entwurf des Kerncurriculums einzubeziehen als einen ersten Schritt, Inklusion und Kontinuität im Bildungsverlauf zu stützen.

4.3 Fort- und Weiterbildungen von Lehrkräften in der Frühförderung

„Lehrerfort- und Weiterbildung unterstützt die Sicherung der beruflichen Professionalität und trägt den veränderten Anforderungen an Erziehung und Bildung in Schule und Gesellschaft Rechnung“ (RdErl. des MSJK v. 6.5.2004, BASS 22-20). Gemäß Schulgesetzgebung besteht für Lehrerinnen und Lehrer Fortbildungspflicht und Fortbildungsrecht (vgl. § 59 Abs. 5 SchulG – BASS 1 – 1):

„Die Erfüllung der Fortbildungspflicht und des Fortbildungsrechts der Lehrerinnen und Lehrer wird zwischen den einzelnen Lehrkräften und der Schulleitung abgestimmt. Dabei werden die für die konkrete Aufgabenerfüllung erforderlichen Qualifikationen wie auch die von den Lehrkräften beabsichtigten Entwicklungsschwerpunkte angesprochen“.

Das Schulministerium in Nordrhein-Westfalen hat die Lehrerfortbildungsaktivität den Schulen in Eigenverantwortung übertragen. In dem oben genannten Runderlass des Ministeriums sind Strukturen und Inhalte zur Lehrerfort- und Weiterbildung erläutert. Diese an die Schulen übertragene Aufgabe sieht neben einer Fortbildungsplanung die Durchfüh-

rung von arbeitsplatzbezogenen, schulinternen Fortbildungen vor. Für diesen Zweck steht den Schulen ein jährlich zugewiesenes, von der Anzahl der Lehrkräfte und vom Landeshaushalt abhängiges Fortbildungsbudget zur Verfügung. Über Bezirksregierungen und Schulämter können Moderatorinnen und Moderatoren aus den in Aufbau befindlichen regionalen „Kompetenzteams NRW“² angefragt werden. Als Moderatoren sind Vertreterinnen und Vertreter der Schulpraxis tätig. Deren Reise- und Materialkosten sind aus dem Fortbildungsbudget zu zahlen. Die vom Ministerium, den Bezirksregierungen und Schulämtern festgelegten Fortbildungsangebote beziehen sich schwerpunktmäßig auf die Kernfächer sowie individuelle Förderung im Unterricht, nicht auf Inhalte Früher Förderung. Hierzu wird auf Fortbildungsangebote weiterer Träger und Bildungspartner verwiesen. Maßnahmen der staatlich geförderten Weiterbildung von Lehrkräften sind ausschließlich bezogen auf Angebote zur Qualifikationserweiterung von Leitungspersonen der Schule, zur Sicherung der Unterrichtsversorgung in Bedarfsfächern (Zertifikatskurse), die Qualifizierung von Beratungslehrkräften und von Lehrerinnen und Lehrern, die eine Qualifizierung gemäß § 59 oder § 60 LVO anstreben, sowie Qualifizierung in Bereichen, die Voraussetzung für die Erteilung von Unterricht sind (vgl. BASS 20-22).

Auf der Grundlage von Vereinbarungen zwischen dem Land Nordrhein-Westfalen und der Katholischen und Evangelischen Kirche ist die Teilnahme an kirchlichen Angeboten anerkannt (vgl. hierzu BASS 20-52/53). So unterstützt beispielsweise das Institut für Lehrerbildung Mülheim/Ruhr (IfL) auf Anfrage berufsbezogene Bildung durch eigene Veranstaltungen oder personelle und sachliche Ressourcen.

Im Veranstaltungskalender des NRW-Bildungsservers learn-line besteht für Veranstalter die Möglichkeit Angebote einzustellen. Derzeit bietet lediglich ein nichtstaatlicher Träger Fortbildungsangebote zu Inhalten Früher Förderung auf der Plattform des Schulministeriums an.

Darüber hinaus bestehen über temporäre Kooperationen zwischen Universität und (Förder-)Schulen Fort- oder Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte. Gebunden an Projekte oder Forschungsvorhaben sind diese zeitlich befristet, auch personell, und u. U. auf einen bestimmten Teilnehmerkreis festgelegt. Projektorientierte (Fortbildungs-) Seminare wurden beispielsweise über die „Werkstatt für bewegungsorientiertes Lernen“ (WboL) angeboten. Bei der WboL handelt es sich um ein gemeinsames Projekt der Bezirksregierung Köln und des Lehrstuhls für Bewegungserziehung und Bewegungs-

² siehe hierzu: www.kompetenzteams.schulministerium.nrw.de

therapie der Heilpädagogischen Fakultät an der Universität zu Köln, das 2008 beendet wurde. Die von einer Mitarbeiterin der Universität durchgeführten Veranstaltungen der WboL konnten Studierende, Lehramtsanwärter sowie Sonderpädagogen gleichermaßen nutzen. In diesem Sinne hat auch das Projekt Früh^eFörderung Seminare an der Universität und Workshops durchgeführt.

In Planung ist der Aufbau eines Fort- und Weiterbildungsangebots des Zentrums für Diagnostik und Förderung (ZeDiF) an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln. Angebotsumfang und Konditionen sind noch nicht näher erläutert.

Ein offenes, wechselndes Lernangebot für Studierende, Lehramtsanwärter und Lehrkräfte bietet bereits die „Lernwerkstatt“, eine Einrichtung der Universität zu Köln, angegliedert im Zentrum Netzwerk Medien an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln am Department für Heilpädagogik und Rehabilitation. Die Lernwerkstatt übernimmt fachrichtungsübergreifende Aus- und Fortbildungsaufgaben in allen drei Phasen der Lehrerbildung. Praxiserfahrene Moderatoren stellen während des Semesters in 90-minütigen Workshops oder im Rahmen mehrstündiger Gastveranstaltungen aktuelle erprobte und innovative Konzepte vor. Durch die Verknüpfung aller Phasen der Lehrerbildung, unabhängig von Fachrichtungen, wird ein Ideen- und Gedankenaustausch zwischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern unterschiedlicher pädagogischer Berufsgruppen intendiert. Die Veranstaltungen der Lernwerkstatt können von allen Interessierten der oben genannten Zielgruppen kostenfrei genutzt werden. Workshops zu Inhalten Früher Förderung haben mangels Moderatoren (bislang) noch nicht stattgefunden. Die bestehenden Strukturen der Lernwerkstatt lassen aufgrund der universitären Anbindung Möglichkeiten der Gestaltung zu.

Welche Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten stehen Lehrkräften im Bereich Frühförderung momentan zur Verfügung?

Eine staatliche Förderung explizit zur Qualifizierung von Frühförderkräften konnte nicht ermittelt werden. Die Planung und Koordinierung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zur Professionalisierung liegt somit ausschließlich in der Eigenverantwortung der Frühförderkraft und dem Frühförderteam.

In Abstimmung mit der Lehrerkonferenz haben Fachkräfte der Frühförderung die Möglichkeit eine gemeinsame berufsbezogene Veranstaltung durchzuführen, die anteilig staatlich finanziert wird. Darüber hinaus obliegt es dem Einzelnen sich auf eigene Kosten in der

unterrichtsfreien Zeit zu professionalisieren. Über die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen entscheidet die Schulleitung. Bei dienstlichem Interesse besteht Dienstunfallschutz.

Akademien, Firmen, Institute, Verbände und sonstige Einrichtungen offerieren überregionale Veranstaltungen zu Inhalten Früher Förderung. Das Wissen darüber ist eher zufällig, da die Informationen zu adäquaten Fortbildungsangeboten nicht an einer Stelle zusammengeführt und gelistet werden.

Die Möglichkeit, sich im Rahmen einer Weiterbildungsmaßnahme konkret zum Frühförderer und zur Frühförderin ausbilden zu lassen besteht lediglich für Fachkräfte im Bereich der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Die Ausbildung erfolgt auf der Basis eines berufsbegleitenden modular aufgebauten Curriculums. Träger der Weiterbildung ist der Verband der Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und –pädagogen e.V. (VBS-gs).

Der Forderung des Schulministeriums nach Fort- und Weiterbildung als Grundlage für Qualität in der Arbeit wird unter den bestehenden Voraussetzungen für die Lehrkräfte in der schulischen Frühförderung nicht entsprochen. Eine Anpassung an die Erfordernisse der Praxis darf nicht weiter versäumt werden.

5 Auswertung der Interviews, Fragebögen und Seminar-Rückmeldungen

In den Regierungsbezirken Detmold und Köln wurden Interviews mit Frühförderinnen an Förderschulen für Hören und Kommunikation sowie Sehen durchgeführt. Zusätzlich erfolgte eine quantitative Erhebung in Form von Kurzfragebögen in den entsprechenden Förderschulen der genannten Bezirke. Die Rückmeldungen von Studierenden und Lehrkräften aus Seminaren des Projektes Früh^eFörderung ergänzen die Auswertung (Zusammenfassung der Aussagen siehe Anhang).

Zur Skizzierung der Ausbildungssituation und des Berufsfeldes „Frühförderung in der Sonderpädagogik“ wurden mittels der Befragungen relevante Themenschwerpunkte herausgearbeitet, die im Folgenden zusammenfassend dargestellt werden.

a) Vorbereitung auf den Einsatz in der Frühförderung

In der ersten Ausbildungsphase/Studium:

Im Förderschwerpunkt *Hören und Kommunikation* wurden während des Studiums wenige bis gar keine Veranstaltungen zum Thema Frühförderung angeboten. Die Angebote bezogen sich auf Theorieseminare ohne einen Praxisbezug. Von den Befragten, die an Seminarangeboten teilgenommen haben, fühlten sich nur wenige angemessen auf das Thema vorbereitet.

Der Förderschwerpunkt *Sehen* hat im Vergleich dazu ein größeres Seminarangebot. Es bestand die Möglichkeit den Arbeitsschwerpunkt kennen zu lernen und auch als Prüfungsinhalt zu wählen. Trotzdem fühlte sich nur die Hälfte der Befragten ausreichend auf das Thema Frühförderung vorbereitet.

In der zweiten Ausbildungsphase/Studienseminar:

Für den Förderschwerpunkt *Hören und Kommunikation* gab es vereinzelt eine Informationsveranstaltung, teilweise auch ein begrenztes, nicht zufriedenstellendes Seminarangebot ohne Praxisbezug. Nur selten war die Möglichkeit für eine Hospitation oder Prüfungsmöglichkeit im Bereich Frühförderung gegeben.

Für den Förderschwerpunkt *Sehen* zeigte sich im Studienseminar eine ähnliche Situation: lediglich ein kleiner Teil der Befragten hatte die Möglichkeit Veranstaltungen wahrzunehmen. Ein Unterrichtsbesuch wäre vereinzelt möglich gewesen.

Für alle war der konkrete Einsatz in der Frühförderung „Neuland“ und erfolgte vor Ort über eine persönliche Einarbeitung, meistens mit der Unterstützung aus dem jeweiligen Frühförderteam.

Die Studieninhalte bildeten keine Basis für eine mögliche Anknüpfung von Frühförderungsthemen im Studienseminar. Der Praxisbezug fehlte gänzlich. Frühförderung schien während des Studiums als auch im Studienseminar nur ein Randthema zu sein.

b) Kompetenzen im Frühförderteam

Vorhandene Qualifikationen im Team sind eher zufällig und nicht in allen Teams vorhanden. Teilweise fehlt auch eine Vorstellung davon, wie diese Ressource den Kolleginnen zugänglich gemacht werden könnte. Manchmal gibt es keine Transparenz zu den vorhandenen Qualifikationen im Team. Positiv hervorgehoben wurden die Unterstützung, Begleitung und Beratung aus dem Team. Diese Aspekte beeinflussten auch die Zufriedenheit der Frühförderinnen.

Es fehlen in beiden Schulformen förderschwerpunktübergreifende Inhalte, ein fachlicher Austausch und auch Austausch von Moderatorinnen. Aus den Förderteams Hören und Kommunikation wurden folgende vorhandene Qualifikationen genannt: systemische Beratung, Video-Home-Training, videogestützte Fallbesprechung sowie an einzelnen Standorten Gebärdensprache und sensomotorische Zusatzausbildung.

Ein verschriftliches Frühförderkonzept ist nicht an allen Schulen in einem Curriculum verankert und für das Team verbindlich.

c) (Förder-)Prozess

Erstkontakt

Der Erstkontakt in der Frühförderung ist bei beiden Förderschwerpunkten vom Ablauf her ähnlich aufgebaut. Die Eltern nehmen mit der Schule Kontakt auf, eine der Frühförderinnen wird beauftragt, fährt in die Familie, beobachtet das Kind und führt ein Elterngespräch. Unter Einbeziehung der medizinischen Unterlagen schreibt sie ein Gutachten, schickt dieses zum Gesundheitsamt und zur Bezirksregierung. Nach der Genehmigung erfolgt dann die Förderung.

Mit welchen Anliegen kommen die Eltern?

Hören und Kommunikation: Ein wichtiges Anliegen der Eltern ist die bestmögliche Vorbereitung ihres Kindes auf die Schule. Häufig werden Fragen zum Übergang vom Kindergarten in die Schule gestellt. Bei jüngeren Kindern gibt es Fragen zur kindlichen Entwicklung und Möglichkeiten der Förderung. An dieser Stelle besteht ein hoher Beratungsbedarf. Häufig werden Fragen zum technischen Umgang mit unterstützenden Medien und zur Sprachförderung gestellt. Teilweise äußern Eltern im Erstgespräch noch kein genaues Anliegen, einige Eltern kommen auf Anraten der Klinik, generell wünschen sie eine gute Begleitung und Beratung.

Sehen: Die Anliegen der Eltern sind vielfältig. Einflussfaktoren sind das Alter des Kindes, Art und Umfang der Behinderung und der soziokulturelle Hintergrund der Eltern. Je älter das Kind ist, desto mehr wünschen sich Eltern ein kindbezogenes Arbeiten. Gesprächsinhalte der Elternberatung beziehen sich häufig auf die Entwicklung des Kindes, auf existenzielle Fragen wie z.B. Blindengeldantrag, die Beantragung eines Schwerbehindertenausweises, die Gestaltung der häuslichen Umgebung, des Arbeits- und Spielplatzes etc.. Bei

einigen Eltern gelingt der Zugang besser über den Kontakt mit den Kindern, andere wiederum sind offen und können ihre Anliegen gut artikulieren.

d) Diagnostik

Hören und Kommunikation: Die Frage nach der Anwendung diagnostischer Verfahren ergab eine Vielzahl unterschiedlicher Antworten und wenig Anhaltspunkte für eine einheitliche Struktur. Die Auswahl und der Einsatz scheinen nach den individuellen Maßstäben und Voraussetzungen der jeweiligen Frühförderin zu erfolgen. Meistens wird die Durchführung von der zuständigen Frühförderin übernommen. Manchmal wird die Diagnostik einer Kollegin oder einer außerschulischen Fachkraft übertragen. Bei dem Thema „Diagnostik der kindlichen Entwicklung“ war der Wissensstand der Befragten sehr unterschiedlich.

Sehen: In der 1. und 2. Ausbildungsphase gab es keine Vorbereitung zum Thema Diagnostik und Dokumentation. Das Thema „Diagnostik“ wurde im Frühförderteam aufbereitet. In der Regel erfolgt halbjährlich eine Überprüfung der relevanten Entwicklungsbereiche und eine Fortschreibung des Förderplans. Nach jeder Fördereinheit werden die Ziele stichpunktartig überprüft und dokumentiert. Der Förderplan wird von der Frühförderin, unter Diskussion und Abgleichung aller vorliegenden Berichte von an der Erziehung beteiligten Personen, geschrieben.

Alle Befragten signalisierten einen hohen Fortbildungsbedarf zu diesem Thema.

e) Bedeutung von Bewegung und Wahrnehmung

Hören und Kommunikation: Die Aussagen zur Bedeutung von Bewegung und Wahrnehmung in Bezug auf kindliche Entwicklungsförderung fielen unterschiedlich aus: Ein Teil der Befragten stellte die Bewegung als einen elementaren Bestandteil von Förderung dar, d. h. das Kind braucht basale Erfahrungen über alle Sinne. Der andere Teil hebt Themen wie Kommunikation, Interaktion, Sprachentwicklung, Vorbereitung auf eine Regelschule und Auseinandersetzung mit der Familie hervor.

Sehen: Bei einem Teil der Befragten wurde dieses Thema als wichtig erachtet und findet in der Förderung seine Relevanz. Bei dem anderen Teil spielt dieses Thema eher eine untergeordnete Rolle. Zum einen fühlen sich die Kolleginnen in diesem Bereich nicht kompetent, zum anderen ist der Fokus auf den Sinnesbereich Sehen gerichtet. Die Erfahrung der Kolleginnen zeigt jedoch eindeutig, dass das Sehen nicht isoliert betrachtet werden kann, sondern das Zusammenspiel aller Sinne in Verbindung mit der Bewegung grund-

gend ist. Eine Kollegin differenzierte die Entwicklungsbereiche nach Alter und Behinderung des Kindes. Das Thema Feinmotorik spielt eine größere Rolle, wenn es um die Vorbereitung auf die Schule geht, das Thema basale Förderung im Wahrnehmungs- und Bewegungsbereich spielt bei den jüngeren Kinder eine größere Rolle.

f) Kooperation - Vernetzung

Beziehungsgestaltung und Kooperation mit den Eltern:

Alle Befragten betonten die Bedeutung eines guten Kontaktes zu den Eltern und die Notwendigkeit ihrer Unterstützung während des Förderprozesses. Die Gesprächsthemen orientieren sich an den jeweiligen Bedürfnissen und sind daher vielfältig, z.B. die jeweiligen Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes, Fragen zur Diagnose und deren Auswirkungen auf die Entwicklung oder eine optimale Gestaltung der häuslichen Umgebung. Häufig wurde beim Übergang in die Schule die Unterstützung bei der Auswahl der Schule benötigt. Keiner der Befragten hat Probleme in der Elternberatung erwähnt, nur einmal wurde eine zusätzliche Begleitung in der Unterstützung begrüßt.

Kooperationen mit anderen Institutionen

Hören und Kommunikation: Obwohl der Aufbau von Kooperationen überwiegend bedeutsam bewertet wird, ist die Frühförderung vor Ort noch unterschiedlich intensiv vernetzt: Teilweise gibt es Kontakte zu den Logopädinnen, kaum Kontakte zu den Physiotherapeuten. Der Kontakt der Frühförderinnen zu Ärzten ist eigentlich nicht gegeben. Dieses wurde mit der elterlichen Autonomieachtung begründet. Mit Kliniken findet der Kontakt teilweise telefonisch statt, manchmal wird ein Kind dorthin von der Frühförderin begleitet. Informationsübertragung finden häufig per Mail statt, manchmal gibt es einen Austausch von Berichten oder in „Tür und Angel-Gesprächen“ zu unterschiedlichen Institutionen wie Kliniken, Arztpraxen, Logopäden, Frühförderzentren, CI-Zentren usw. Kooperationen mit Kindertagesstätten finden nicht überall statt, ebenso gibt es kaum Kooperationen von Förderschulen untereinander.

Eine gute Zusammenarbeit gelingt aufgrund von hohem Organisationsdruck vor Ort, mangelnder Transparenz oder Konkurrenzverhalten nicht an allen Stellen. Manche Frühförderinnen hatten keine Vorstellung, wie der Aufbau einer Kooperation gelingen kann.

Sehen: Die Bedeutung von Kooperationen für einen fachlichen Austausch und interdisziplinärer Arbeit ist erkannt. Daher wurden Arbeitskreise installiert, um einen Informations-

austausch zu ermöglichen. Es gibt landesweite Kooperationstreffen aller Förderschulen für Sehen, örtliche Arbeitskreise in Teilen des Landes NRW sowie einen halbjährlichen Austausch, zudem sich ein paar wenige Förderschulen organisiert haben. Dieser Austausch wird als Bereicherung erlebt, gleichzeitig bietet er die Möglichkeit, Kontakte zu knüpfen und sich über die neuesten Entwicklungen in Kenntnis zu setzen.

Die Kooperation innerhalb der konkreten Arbeit geht in erster Linie von der jeweiligen Frühförderin aus, ein guter Austausch besteht mit den Erzieherinnen und den Therapeutinnen im Kindergarten. Die Therapeutinnen in den Praxen haben kaum zeitliche Kapazitäten, es sei denn es geht auf Kosten einer Praxiseinheit. Die Kooperation mit den Ärzten ist nur in dringenden Angelegenheiten möglich. Ein durchgängig geäußerter Wunsch der Frühförderinnen ist: gemeinsam an einem „runden Tisch“ mit allen an der Förderung Beteiligten über das Kind zu sprechen.

g) Gestaltung von Übergängen

Hören und Kommunikation:

Familie – Kindergarten

Die Gestaltung der Übergänge wird unterschiedlich umfangreich umgesetzt und mit der jeweiligen Problemlage des Kindes begründet. Ein Teil der Befragten begleitet die Eltern beim Übergang in den Kindergarten über Beratungsgespräche und einem gemeinsamen Besuch (auch Hospitation) von Einrichtungen, damit Eltern eine geeignete Auswahl treffen können. Es wird im Vorfeld auch ein Gespräch mit Vertreterinnen der aufnehmenden Einrichtung geführt und das Kind wird in der ersten Zeit im Kindergarten mehrmals besucht.

Kindergarten – Schule

Beim Übergang in die Schule werden Vorschulkindertreffen auch für einen Informationsaustausch der Eltern veranstaltet. Hierdurch sollen diese in ihrer Entscheidungsfindung zur Schulauswahl unterstützt werden. Jedoch ist nicht an allen Schulen die Bereitschaft für ein Gespräch gegeben.

Sehen:

Familie - Kindergarten

Wenn die Eltern es wünschen und zulassen, suchen die Frühförderinnen gemeinsam mit ihnen nach einem geeigneten Kindergarten. Es erfolgen Hospitationen im Kindergarten,

bei einer Einzelintegration wird der Kindergarten entsprechend auf das Kind in Bezug auf die besonderen Förderbedürfnisse vorbereitet, z.B. Arbeitsplatzgestaltung, Informationen und Beratung zu der vorhandenen Sehschädigung evtl. in Form einer Fortbildung. Die Beantragung einer Integrationskraft kann auch ein Thema sein.

Kindergarten - Schule

Auf Wunsch der Eltern wird die Schule gemeinsam ausgesucht, es werden dort auch Hospitationsmöglichkeiten angeboten. Die Frühförderinnen beraten die aufnehmende Schule für den Förderschwerpunkt Sehen zu den notwendigen Rahmenbedingungen, die für das Kind vorhanden sein sollten. Teilweise können die Kinder einen Tag in der Woche anstelle des Kindergartens eine Vorklasse in der Förderschule besuchen, um den Kindern einen Einblick in die Schule zu ermöglichen. Diese besondere Maßnahme besteht seit drei Jahren. Voraussetzung für die Teilnahme ist, dass die Kinder keinen hohen Pflegebedarf haben.

h) Evaluation - Selbstevaluation

Im Bereich *Hören und Kommunikation* gibt es teilweise eine Evaluierung der Elternzufriedenheit über selbst erarbeitete Fragebögen. Der Elternfragebogen als Instrument der Rückmeldung zur Frühförderung wurde von den Kolleginnen positiv bewertet. Selbstevaluation findet, laut Aussagen, nicht statt - der Aspekt wurde interessiert als Anregung aufgenommen. Es bestehen Wünsche nach einem gemeinsamen Teamteaching, Supervision oder Begleitung durch eine Kollegin zwecks fachlichen Austausches.

Die befragten Frühförderinnen an den Förderschulen für *Sehen* führen eher einen informellen Austausch mit den Eltern durch. Selbstevaluation findet im Austausch mit den Kolleginnen im Team statt und im Rahmen der Förderpläne.

Fazit:

Eine mögliche Reflexion der eigenen pädagogischen Rolle und seinen Kompetenzen wurde nicht in Erwägung gezogen. Hier besteht in beiden Bereichen der Bedarf an Sensibilisierung für dieses Thema sowie ein entsprechendes Ausbildungsangebot.

i) Fortbildungen

Interviews – *Hören und Kommunikation*: Alle Befragten haben Wünsche nach Fortbildungen geäußert. Zwei Drittel der Frühförderinnen im Bereich Hören und Kommunikation beurteilten die bestehende Fortbildungssituation als unzureichend. Generell besteht ein

Wunsch nach mehr Angeboten. Die Bereitstellung von zeitlichen Ressourcen wurde gewünscht, um diese auch wahrnehmen zu können.

Die Frühförderinnen haben folgende Fortbildungsthemen genannt:

- Diagnostik und Dokumentation
- Wahrnehmung und Bewegung
- Basissinne
- Hören – Sprechen – Sprachauffälligkeiten als ein praxisorientiertes Angebot
- Supervision
- Fortbildungen generell zu allen frühförderrelevanten Themen!

Kurzfragebogen – *Hören und Kommunikation*: Von insgesamt 40 befragten Frühförderinnen der Bezirksregierung Köln und Detmold haben 34 den Fragebogen ausgefüllt, das sind 82,5 %.

Ergebnis:

Im Studium hat etwa die Hälfte der Befragten an Seminaren zum Thema Frühförderung teilgenommen. Im Studienseminar haben davon nur 20 % eine Kurzveranstaltung besucht. Dementsprechend fühlten sich über 90 % der Frühförderinnen für ihr Aufgabenfeld nicht angemessen vorbereitet.

Die vorhandene Fortbildungssituation beurteilten $\frac{2}{3}$ der Frühförderinnen als unzureichend.

Sehen (Interviews) – Alle Frühförderinnen wünschen sich mehr zeitliche und finanzielle Kapazitäten, mehr Möglichkeiten zur Teilnahme an Fortbildungen, die vom Arbeitgeber finanziert werden. Sie haben Inhalte zu folgenden Fortbildungsthemen gewünscht:

- Neuropädiatrie,
- Neuropsychologie,
- medizinische Kenntnisse in Bezug auf den Förderschwerpunkt Sehen,
- Diagnostik,
- Beratung in der Elternarbeit und Gesprächsführung
- Wahrnehmung und Bewegung.

Fazit:

Im Bereich des Förderschwerpunktes Sehen ist das Thema Frühförderung schon während des Studiums relevant. Für Studentinnen und Studenten, die sich für diesen Bereich interessieren, bestehen Möglichkeiten in diesem Arbeitsfeld Kompetenzen zu erwerben.

Die Thema Diagnostik und Beratung in der Elternarbeit waren sowohl im Studium als auch im Studienseminar noch ein untergeordnetes Thema, wobei das Studium der Befragten 15 Jahre oder länger zurücklag. Die Themen Konzeptentwicklung, Förderpläne und Dokumentation sowie Gesprächsführung waren zu dem Zeitpunkt noch nicht ausbildungsrelevant.

Die Entwicklungsthemen Wahrnehmung und Bewegung werden in ihrer Bedeutung erkannt, die Kolleginnen fühlen sich jedoch nicht umfangreich ausgebildet. Es besteht ein hoher Fortbildungsbedarf für diesen Themenbereich.

Die ausschließliche Tätigkeit in der Frühförderung wurde von allen Kolleginnen positiv bewertet und trägt zur Zufriedenheit bei.

Für neue Kolleginnen wirken sich der fachliche Austausch und die Unterstützung durch das Team förderlich auf die Arbeit in der Frühförderung aus.

Kurzfragebogen – *Sehen*: Von insgesamt 36 befragten Frühförderern in den Bezirksregierungen Köln und Detmold haben 32 den Fragebogen ausgefüllt, das sind 88,8 %.

Ergebnis:

Interessant ist der Vergleich der Aussagen aus den Kurzfragebögen, dass sich 81,2% der Befragten nicht angemessen auf die Arbeit in der Frühförderung vorbereitet fühlen, jedoch 68,7% die bestehenden Fortbildungsmöglichkeiten als ausreichend betrachten.

Während des Studiums hatten 43,8 % der Befragten die Möglichkeit, Seminare zum Thema Frühförderung zu besuchen, in der 2. Ausbildungsphase hatten 15,6% die Gelegenheit in einem geringen Umfang Einblick in das Thema Frühförderung zu erhalten. Hier stellt sich die Frage, welche Relevanz das Thema im Studienseminar hat.

Rückmeldungen von Frühförderinnen im Seminar Paderborn

Im Rahmen des Seminars „Entwicklungsprozesse von Kindern unterstützen und begleiten“ haben die Lehrerinnen der Förderschulen die Bedeutung von Bewegung und Wahrnehmung als Träger von Entwicklungsvorgängen kennen gelernt.

Darüber haben sich die Seminarteilnehmerinnen mit dem Thema „Sichere Bindung“ als wichtiges Fundament für die kindliche Entwicklung und als Basis für den Aufbau von Beziehungen auseinandergesetzt.

Sie haben ebenfalls die Sensibilisierung im Bereich Autonomie von Kindern und Eltern als wichtigen Baustein für die Elternberatung und die Begleitung der Selbständigkeit von Kindern angesehen. Im Seminar haben sie für das Erlangen kindlicher Autonomie Rahmenbedingungen geschaffen über das Medium „Bewegung“ und „Bewegungsräume“ und sind zu einer positiven Bewertung gekommen.

In der Reflexion wurden vielfach praxisorientierte Seminarinhalte zu Wahrnehmung, Bewegung in Bezug auf Sprachentwicklung und kindliche Entwicklung allgemein gewünscht. Einige Frühförderinnen äußerten Fortbildungsbedarf zu Hilfen im Umgang mit Auffälligkeiten im Bereich Motorik und Wahrnehmung, verschiedenen therapeutischen Ansätzen und adäquaten Möglichkeiten der Förderung. Es wurde auf das Fehlen von Inhalten im Studium zu Methoden und Interventionsmöglichkeiten in Bezug auf Frühförderung hingewiesen und hierzu ergänzende Angebote gewünscht.

Weiterhin sind Elternarbeit, Beratung und Gesprächsführung wichtige Themengebiete, in denen sich Frühförderinnen ebenfalls nicht immer genügend ausgebildet fühlen. Daher besteht hier ebenfalls Bedarf an Weiterbildung.

Vereinzelt wünschten sich die Frühförderinnen Fortbildungen zu den Themen Diagnostik und Bewegungsbeobachtung sowie Ressourcen stärkende Maßnahmen im Berufsalltag, Teamarbeit und Kooperation.

Rückmeldungen von Studierenden und Frühförderinnen aus dem Seminar „Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit unterstützen und begleiten“ - vom Wintersemester 2009/2010, Sommersemester 2010 und Wintersemester 2010/2011

In jedem Semester wurden mehrfach vertiefende Seminare und Fortbildungsmöglichkeiten zu den Themen Entwicklungsdiagnostik, Förderplanung, Gestaltung von Förderstunden und Fördermaßnahmen gewünscht. Im Rahmen der Bearbeitung der motorischen Entwicklung wurde von mehreren Teilnehmenden das Thema „Bedeutung der frühkindlichen Reflexe und ihre Auswirkungen auf schulisches Lernen“ als wesentlich erachtet. Der Wunsch nach einer weiterführenden Auseinandersetzung mit den Themen Bindung und Beziehungsaufbau wurde durchgängig in allen Semestern geäußert, ebenso das Thema Wahrnehmung und Bewegung, gekoppelt mit Praxiseinheiten zu den Bereichen Erlebnispädagogik, Rhythmik und Bewegungsspiele. Viele Teilnehmende waren an adäquaten Fortbildungsseminaren zu den Themenfeldern Elternarbeit, Beratung, Gesprächsführung sowie Kommunikationsfähigkeit interessiert. In diesem Zusammenhang wurde die Bedeu-

tung von Kooperationen, auch in Bezug auf die Gestaltung von Übergängen, deutlich. Zusätzlich wurden Maßnahmen der Selbststärkung für die Anforderungen in der Frühförderung als notwendig angesehen.