

Handbuch für heilpädagogische Gruppen

**Bildung und Betreuung von Kindern und
Jugendlichen mit Beeinträchtigung in Oö.
Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen**

Impressum:

MedieninhaberIn, HerausgeberIn:
Bildungsdirektion Oberösterreich
Sonnensteinstraße 20, A-4040 Linz
www.bildung-ooe.gv.at

Foto: Land Oberösterreich

© 2020, aktualisierte 4. Auflage



HANDBUCH FÜR HEILPÄDAGOGISCHE GRUPPEN

Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege aller Kinder, die in Oberösterreich leben – dieses Bekenntnis des oberösterreichischen Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzes bedeutet gleichzeitig ein Bekenntnis zur Vielfalt. Vielfalt in individuellen Unterschieden der Menschen, aber auch eine Vielfalt an Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen. Heilpädagogische Kindergarten- und Hortgruppen sind unerlässlicher Teil dieser Vielfalt und ermöglichen ein individuelles Reagieren auf die unterschiedlichen Bedürfnisse beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher.

Uns ist es besonders wichtig, die Qualität der pädagogischen Arbeit in den Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen sicher zu stellen.

Das "Handbuch für heilpädagogische Gruppen" unterstützt die pädagogischen Teams in diesen Gruppen bei der Erfüllung ihres Bildungsauftrages und trägt zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität bei.

Wir bedanken uns bei all jenen, die bei der Erarbeitung dieses Handbuchs mitgearbeitet haben und mit großem Engagement weiterhin den betreuten Kindern und Jugendlichen beste Bildungschancen ermöglichen.

Mag. Thomas Stelzer
Landeshauptmann

Mag.ª Christine Haberlander
Präsidentin der Bildungsdirektion OÖ

Dr. Alfred Klampfer
Bildungsdirektor

Alle dürfen alles lernen,
jeder darf auf seine Weise lernen
und jeder bekommt die Hilfen,
die er braucht.“

Prof. Georg Feuser

PRÄAMBEL

Bildung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigung in oberösterreichischen Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen

Das Land Oberösterreich bekennt sich mit seinem Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz zum Recht auf qualitätsvolle Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege für alle Kinder die in Oberösterreich leben.

"Everyone is different – all are equal".

Jeder Mensch ist verschieden und hat das Recht, in seiner Individualität und seinen unterschiedlichen Bedürfnissen wahrgenommen und angenommen zu werden. Es sind also "wir alle" und nicht nur "die anderen" die wir mit unserer Individualität zur gesellschaftlichen Vielfalt beitragen.

Um den unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen und ihrem Anrecht auf Bildung und Betreuung gerecht werden zu können, gibt es in der oberösterreichischen Bildungslandschaft im Bereich der Kinderbildung und -betreuung unterschiedliche Angebote.

Für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigung gibt es die Möglichkeit der Betreuung in einer Integrationsgruppe in Krabbelstube, Kindergarten oder Hort oder in einer heilpädagogischen Kindergarten- oder Hortgruppe.

Fachliche Grundlagen, wie der "Bundesländerübergreifende BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich" und das "Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen", tragen zur Sicherstellung hoher Bildungsqualität in oberösterreichischen Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen bei. Darüber hinaus präzisieren die vorliegenden Unterlagen "Handbuch für Integration" und "Handbuch für heilpädagogische Gruppen" die Aufgaben und Ziele von Integrations- und heilpädagogischen Gruppen und dienen als Grundlage für eine effektive Zusammenarbeit aller Beteiligten.

INHALTSANGABE

Präambel

1. Einleitung	3
2. Aufgaben von Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen	4
3. Planung und Reflexion	8
3.1 Situationsanalyse	8
3.2 Pädagogische Orientierung	10
3.3 Reflexion	10
3.4 Ziele	11
3.5 Veranschaulichung des Planungsprozesses	12
3.6 Praxisbeispiel	13
3.6.1 Bezogen auf die Gruppe	13
3.6.2 Bezogen auf das Kind	14
4. Bildungspartnerschaft	15
4.1 Bewältigungsmodell	16
4.2 Bindung, Pädagog/in/e-Kind-Beziehung	19
4.2.1 Bindungstheoretische Grundlagen	19
4.2.2 Pädagog/in/e-Kind-Beziehung	21
4.2.3 Eingewöhnung und sichere Pädagog/in/e-Kind-Beziehung	21
4.2.4 Eingewöhnung in Kindergarten und Hort	23
4.2.5 Gestaltung von weiteren Übergangsphasen und Nahtstellen	24
4.2.6 Nahtstelle Kindergarten – Schule	25
4.3 Bildungspartnerschaft – Zusammenarbeit mit Eltern	28
4.4 Gespräche mit Eltern/ Erziehungsberechtigten	30
4.4.1 Mögliche Arten von Gesprächen	30
4.4.2 Gesprächsverlauf	30
4.4.3 Die Kunst, Veränderungen zu bewirken	33
4.5 Zusammenarbeit mit externen Partnern	34
5 Teamarbeit	35
5.1 Voraussetzungen für Teamarbeit	36
5.1.1 Organisatorische Voraussetzungen	36
5.1.2 Förderliche Faktoren für gute Teamarbeit	36
5.2 Teamspielregeln	37
5.3. Feedbackregeln	38
Danksagung	40
Literatur	41
Literaturempfehlungen	42
Sonstiges	45
Links	45

1. EINLEITUNG

Heilpädagogische Kindergarten- und Hortgruppen haben einen fixen Platz im Bereich der Kinderbildung und -betreuung und sind aus der oberösterreichischen Bildungslandschaft nicht wegzudenken. Sie haben die Aufgaben von Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen unter Bedachtnahme auf Art und Grad der Beeinträchtigung der Kinder nach allgemein anerkannten Erkenntnissen der Heilpädagogik zu erfüllen.

Kleinere Gruppen und ein höherer Personalschlüssel ermöglichen eine sehr individuelle und auf die speziellen Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen abgestimmte Bildungs- und Erziehungsarbeit. Für viele Kinder mit schwerer Beeinträchtigung bedeutet der Besuch einer heilpädagogischen Gruppe den ersten Schritt hinaus aus der Familie. Dies ist für alle Beteiligten - Kinder, Eltern, pädagogische Teams - eine sehr große Herausforderung die intensive Zusammenarbeit erfordert. Die Begleitung der Entwicklung dieser Kinder ist eine der wichtigsten Aufgaben der am Bildungsprozess Beteiligten.

Das vorliegende "Handbuch für heilpädagogische Gruppen" ist in enger Zusammenarbeit mit Vertreter/innen aller heilpädagogischen Einrichtungen in Oberösterreich entstanden und es besteht breiter Konsens über Inhalte und Aussagen. Es werden zum einen fachliche Grundlagen definiert und zum anderen (Denk-) Anregungen zur Weiterentwicklung der praktischen Arbeit gegeben. Im Sinne der Individualisierung der Bildungsarbeit können daraus sowohl entwicklungsfördernde Angebote für Kinder und Jugendliche als auch Anregungen für eine Zusammenarbeit mit Eltern abgeleitet werden. Das Kapitel Teamarbeit soll in diesem Bereich praktische Unterstützung bieten und zur konstruktiven Zusammenarbeit aller Beteiligten beitragen. Die Reflexionsfragen in den einzelnen Kapiteln sollen eine intensivere Auseinandersetzung mit der jeweiligen Thematik und einen Transfer in die Praxis ermöglichen. Sie dienen als Diskussionsgrundlage, ersetzen jedoch nicht die schriftliche Dokumentation der Bildungsarbeit.

Neben dem "Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich" und dem "Modul für das letzte Jahr in elementaren Bildungseinrichtungen" ist dieses Handbuch nun eine weitere Grundlage für die pädagogische Arbeit und stellt einen Beitrag zur Qualitätssicherung in heilpädagogischen Gruppen dar.

Die im Handbuch verwendeten Symbole kennzeichnen folgende Inhalte:

Reflexionsfragen:



Tipps/Anregungen/Hilfestellungen:



Diese Punkte sind jedenfalls zu beachten:



„Bildung ist das, was übrig bleibt,
wenn wir alles vergessen,
was wir gelernt haben.“

Albert Einstein

2. Aufgaben von Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen

Gemäß §4 Oö. KBBG 2007 i.d.g.F. haben Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen die Aufgabe

1. „Die Bildungsarbeit auf Basis der jeweils aktuell allgemein anerkannten Erkenntnisse der einschlägigen Wissenschaften zu gestalten;
2. jedes Kind seinem Entwicklungsstand entsprechend unter Berücksichtigung allgemein anerkannter Grundsätze der Bildung, Erziehung, Betreuung und Pflege zu fördern;
3. die Selbstkompetenz der Kinder zu stärken und zur Entwicklung der sozial-, sach- und lernmethodischen Kompetenz beizutragen.“¹

Bildung wird als lebenslanger Prozess der aktiven Auseinandersetzung des Menschen mit sich selbst und der Welt verstanden. Kinder tragen zu ihrer Bildung selbst bei, indem sie in einer dynamischen Beziehung mit ihrer Umwelt ihre Kompetenzen – unterstützt durch Impulse ihrer sozialen und materialen Umwelt – ständig weiterentwickeln. Bildung in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen ist immer auch bewusste Anregung der kindlichen Aneignungstätigkeit durch die Erwachsenen.²

Bildungsprozesse vollziehen sich während des gesamten Alltags und sind nicht begrenzt auf didaktisch geplante (Förder-) Angebote der Pädagog/innen/en. Die Prinzipien für die ko-konstruktive Gestaltung von Bildungsprozessen

- Ganzheitlichkeit und Lernen mit allen Sinnen
- Individualisierung
- Differenzierung
- Empowerment
- Lebensweltorientierung
- Inklusion
- Sachrichtigkeit
- Diversität
- Geschlechtssensibilität
- Partizipation
- Transparenz
- Bildungspartnerschaft

orientieren sich an aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen.

¹Oö. KBBG 2007 i.d.g.F. §4(1)

² vgl. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 3f

Bezüglich näherer Erklärungen zu den Prinzipien wird auf den "Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich" verwiesen³.

Diese Prinzipien charakterisieren eine pädagogische Haltung und gelten generell für die Gestaltung von Bildungsprozessen, daher besitzen sie sowohl für den elementaren Bildungsbereich als auch für den Hortbereich Gültigkeit.

Als Ergebnis elementarer Bildungsprozesse gelten die Entwicklung und die Differenzierung von Kompetenzen. Neben Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz gewinnt die lernmethodische Kompetenz zusätzlich an Bedeutung. Darüber hinaus bezeichnet die Metakompetenz die Fähigkeit, die Erlernbarkeit und den Entwicklungsstand der eigenen Kompetenzen einzuschätzen und diese situationsbezogen anzuwenden.⁴

Hortgruppen unterstützen und ergänzen neben der Erfüllung oben genannter Aufgaben die Erziehung der Kinder durch die Schule. Die pädagogischen Fachkräfte haben dabei mit den Lehrkräften der Kinder zusammenzuarbeiten. Neben Möglichkeiten und Hilfen zur Erfüllung schulischer Aufgaben unter Anwendung aktueller Lerntechniken schafft der Hort auch Rahmenbedingungen für eine sinnvolle Freizeitgestaltung.

Heilpädagogische Gruppen haben ebenfalls die Aufgaben von Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen zu erfüllen - nach allgemein anerkannten Erkenntnissen der Heilpädagogik, unter Bedachtnahme auf Art und Grad der Beeinträchtigung der Kinder.⁵

Eine der wichtigsten Formen der Auseinandersetzung von Kindern mit der Umwelt und sich selbst ist das Spiel.

Lernen im Spiel

Das Spiel ist eine der wichtigsten Lernformen von Kindern, es ist die Lernform, die dem Kind am meisten Autonomie und Selbstbestimmung einräumt. Spielfähigkeit ist jedem Menschen angeboren.⁶

Als wichtigste Merkmale des Spiels gelten unter anderem:

- Spiel ist meistens eine von Kindern selbst gewählte Aktivität.
- Im Spiel lernen Kinder im handelnden Umgang mit den Dingen.
- Im Spiel können Kinder Gefühle und Gedanken die sie bewegen, spontan einbringen.

³Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 3f

⁴vgl. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 7

⁵vgl. Oö. KBBG i.d.g.F. §4(7)

⁶vgl. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 6

2. Aufgaben von Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen

- Im Spiel können es Kinder wagen, auch einmal neue, ungewohnte, verbotene Verhaltensweisen zu zeigen und deren Wirkung auszuprobieren.
- Spielsituationen erlauben es den Kindern, lebhafter und besser miteinander in Kontakt zu treten.
- Die sprachliche Kompetenz wird beim Spiel gefördert.
- Spiel bereitet Spaß, es wird lustvoll durchgeführt.⁷

Reflexionsfragen

Folgende Fragen dienen als Denkanstoß für die Umsetzung des gesetzlichen Auftrags in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen:



Umsetzung des gesetzlichen Auftrags in den Alltag einer Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung:

- Welche Alltagssituationen bieten Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für die Kinder? Wie werden diese von ihnen gestaltet und begleitet?
- Bietet der Tagesablauf in ihrer Gruppe einen sinnvollen Wechsel zwischen Anspannung und Entspannung, Bewegung und Ruhe?
- Werden in der pädagogischen Arbeit die wichtigsten Merkmale des Spiels beachtet?
- Entsprechen die angebotenen Spiel- und Beschäftigungsangebote den Interessen der Kinder? Fordern diese ihre Selbsttätigkeit heraus?
- Werden genügend Herausforderungen im Spiel geboten und werden diese von ihnen begleitet, so dass nächste Entwicklungsschritte angeregt und unterstützt werden?
- Wann und wo finden spezielle Förderangebote statt, immer zur gleichen Zeit, in einem extra Raum, in wechselnden Sozialformen etc. – warum?
- Wie / wodurch unterstützen sie die Neugierde und Spontaneität der Kinder?
- Durch welche Impulse von ihrer Seite wird das Spiel der Kinder variantenreicher und interessanter gestaltet? Sammeln sie praktische Beispiele.
- Wie / wodurch werden Kinder zum selbständigen Tun angeregt?
- Wie äußern die Kinder ihrer Gruppe ihre Wünsche bzw. bringen ihre Ideen und Einfälle ein und werden diese umgesetzt?
- Welche Bildungsprozesse beobachten sie im Laufe eines Tages und wie wurden diese initiiert und von ihnen begleitet?
- Spiegelt die Ausstattung der Spielbereiche die aktuellen Interessen der Kinder?

⁷ vgl. ZeitRaum Kindergarten, 2005, S. 106

Darüber hinaus stellen sich für den Hortalltag folgende Fragen:



Umsetzung des gesetzlichen Auftrags in die pädagogische Hortpraxis:

- Wo im pädagogischen Alltag können sie während des Hortnachmittags Bildungs- und Lernprozesse beobachten?
- Wie begleiten sie Bildungs- und Lernprozesse im Rahmen der Lern- und Aufgabenzeit und während der Freizeit?
- Welche Bildungs- und Lernprozesse werden von ihnen außerhalb der Lern- und Aufgabenzeit, z.B. in der Freizeit und im Alltag, initiiert?
- Die Aufgaben-/ Lernphase ist ein Teil des Tagesablaufs im Hort – welchen Stellenwert hat diese Phase im Tagesablauf ihrer Gruppe? Wie gestalten sie die Freizeitphase? Nach welchen Kriterien und mit welchen Zielen?
- Wie lange dauert die Aufgaben-/ Lernphase – ist die Dauer passend für das jeweilige Kind oder den/die Jugendliche/n? Gibt es einen Austausch mit der Schule bezüglich der Aufgabeninhalte und Aufgabenmenge?
- Gibt es Rituale zum Einstieg in die Lernzeit? Welche? Orientieren sich diese an den Bedürfnissen der Kinder?
- Wie bereiten sich die Kinder / Jugendlichen auf die Aufgabensituation vor? (Entspannung – Bewegung) Welche Anregungen geben sie dazu?
- Welche Materialien stehen den Kindern während der Aufgabensituation zur Verfügung (Bücher, Taschenrechner, Tafel, Tablet etc.)?
- Wie gestaltet sich der Arbeitsplatz der Kinder während der Aufgabensituation – worauf ist zu achten? Gibt es individuelle Unterschiede bei den Kindern?
- Wie können Kinder / Jugendliche in der heilpädagogischen Hortgruppe bei der selbständigen Erledigung ihrer Aufgaben unterstützt werden?
- Welche Bildungs- und Lernangebote werden für schwer-mehrfach-beeinträchtigte Kinder und Jugendliche angeboten die keine Hausaufgaben haben?
- Für welche bzw. wie viele Kinder / Jugendliche sind Einzelintegrationsmaßnahmen notwendig – in welchen Situationen ist Einzelintegration notwendig, wie gestaltet sich diese?
- Wie erfolgt der Austausch mit den Eltern: bez. Aufgaben des Hortes, Hausaufgabensituation, Freizeitgestaltung etc.?
- In welchem Rahmen werden die Eltern über den Stellenwert der Aufgabensituation in ihrer Hortgruppe informiert?

3. Planung und Reflexion

Die schriftliche Dokumentation und die Reflexion der Bildungsarbeit ist ein wesentliches Element der Planung.

Der vom Land Oberösterreich herausgegebene "Leitfaden zur Planung und Reflexion" beinhaltet die wichtigsten Aspekte, die bei der Planung und Reflexion der Bildungsarbeit zu beachten sind. Er bildet damit einen verbindlichen Rahmen, wie die Bildungsarbeit in öö. Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen dokumentiert wird.

Die Bildungs- und Erziehungsarbeit in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen basiert auf entwicklungspsychologischen, lernpsychologischen und soziologischen Erkenntnissen und hat das Ziel, frühe Bildungsprozesse der Kinder zu fördern und zu begleiten.

Planung schafft eine konkrete Arbeitsgrundlage für die Erfüllung des Bildungsauftrags, sie ist immer

- prozess-,
- situations- und
- stärkenorientiert.

Die Planungen für die gesamte Gruppe
und für einzelne Kinder (Förderpläne)
greifen immer ineinander.



3.1. Situationsanalyse

Ziel der Situationsanalyse ist, die für die weitere Planung der Bildungsarbeit notwendigen Informationen zu sammeln und zu durchleuchten.

Folgende Inhalte können daher von Bedeutung sein:

Stammdaten:

- Geburtsdatum
- Aufenthaltsdauer in der Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung
- Datum des Eintritts in die Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung
- Familiensituation
- Bring- und Abholform
- Erstsprache
- Form der Beeinträchtigung – Diagnose, Beschreibung
- Was ist noch zu beachten (z.B. Mobilität, Hilfsmittel, Sondierung, Pflegestufe, Kommunikationsmöglichkeit, Therapien, Allergien)

Zusatzinformationen:

- Schule, die besucht wird; Kontaktperson in der Schule
- Einzugsgebiet
- Religionsbekenntnis
- Dauer des Bustransports

Gruppenstruktur der heilpädagogischen Gruppe:

- Anzahl der Kinder/Jugendlichen
- Aufteilung Buben/ Mädchen
- Besuchsfrequenz der einzelnen Kinder

Altersstruktur der Gruppe:

- Anzahl der 3 ... 6, bzw. 6 ... 16-Jährigen
- Anzahl der Jahre, die die Kinder die Hortgruppe besuchen

Personalstruktur:

- Anzahl der Betreuungspersonen in der Gruppe
- Dienstenteilung

Räumliche Rahmenbedingungen:

- Welche bzw. wie viele Räumlichkeiten stehen der Gruppe wann zur Verfügung

Reflexionsfragen



Konsequenzen aus der Situationsanalyse zu Beginn des Arbeitsjahres

- Was hat sich im Vergleich zum letzten Arbeitsjahr verändert?
Was war stimmig, was hat gepasst?
Was soll sich verändern (Strukturen und Rahmenbedingungen, vorbereitete Umgebung, Tagesablauf, Regeln und Grenzen etc.)?
- Welche Schlussfolgerungen / Konsequenzen ergeben sich aus der Situationsanalyse?
- Was erwarte ich auf Grund der Situationsanalyse von dieser Gruppe im kommenden Arbeitsjahr?
- Was erwarte ich von diesem Arbeitsjahr (Erwartungen, Hoffnungen, Befürchtungen etc.)?

Reflexion am Ende des Arbeitsjahres

- Haben sich meine Hoffnungen erfüllt, Befürchtungen zerschlagen, Sorgen als unbegründet erwiesen etc.?
- Warum?

3.2. pädagogische Orientierung

Vor Beginn eines Arbeitsjahres ist es unerlässlich, sich über die eigene pädagogische Orientierung Klarheit zu verschaffen bzw. die eigenen bisherigen Aussagen dazu zu reflektieren.

Reflexionsfragen

- Welches Bildungsverständnis liegt meiner pädagogischen Arbeit zugrunde? Wie definiere ich meine Rolle in der Gruppe (Rollenverständnis)?
- Welche inneren Haltungen und welches Erzieher/innenverhalten liegen dem Bildungs- und Rollenverständnis zugrunde?
- "Bild vom Kind": was bedeutet „Kind-sein“ und kindliche Entwicklung für mich? Wie sehe ich Kinder mit Beeinträchtigung – welche Haltung habe ich ihnen gegenüber? Was motiviert mich, in diesem Bereich zu arbeiten?
- Welche Prinzipien charakterisieren das Zusammenleben in unserer Gruppe?
- "Allgemeine Bildungs- und Erziehungsziele": Welche Ziele verfolge ich mit meiner Arbeit in einer heilpädagogischen Gruppe?

3.3. Reflexion

Ausgangspunkt aller planerischen Überlegungen ist die Reflexion:

zu Beginn eines Arbeitsjahres z.B.

- Reflexion der Gruppensituation allgemein – Gruppenprozesse – Gruppendynamik
- Aktivitätspotential der Gruppe
- Rollen in der Gruppe, Geschlechterrollen
- Kontaktaufnahme der Kinder untereinander, Freundschaften – Gruppierungen, Konfliktlösungsstrategien

im Laufe eines Arbeitsjahres

- Erzieher/innenverhalten: hatte ich am Ende des Tages mit jedem Kind Kontakt, wie geht es mir mit einzelnen Kindern / mit der Gruppe, in welcher Situation bin ich besonders gefordert, Kooperation mit den direkten Mitarbeiter/inne/n, was gelingt mir besonders gut etc.
- wurden die aus der Reflexion abgeleiteten Ziele erreicht, waren die angebotenen Aktivitäten passend, waren die Methoden passend, was wird aus




der letzten Planung weitergeführt, was muss für einzelne Kinder spezifiziert oder adaptiert werden etc.

- welche Bildungsangebote haben sich aus Initiativen der Kinder ergeben – transaktionale Prozesse
- welche Bildungsangebote haben sich auf Basis meiner stärken- und ressourcenorientieren Beobachtung und deren Analyse ergeben
- Bildungspartnerschaft – Zusammenarbeit mit Eltern
- Zusammenarbeit mit externen Partnern
- wer war an der Planung / Reflexion aus dem Team beteiligt

3.4. Ziele, Bildungsinhalte, Methoden

Auf Basis dieser Reflexion werden neue bzw. überarbeitete Ziele formuliert.

Zielformulierungen sollten

- positiv und aktiv formuliert,
 - konkret,
 - erreichbar
 - und überprüfbar sein (worin wird deutlich, dass das Ziel erreicht wurde; Zeitpunkt der Zielerreichung etc.).
- 

Die Ziele beziehen sich auf die Förderung der

- Selbstkompetenz,
- Sozialkompetenz,
- Sachkompetenz und
- lernmethodischen Kompetenz.

Durch die Formulierung alters-, entwicklungs- und interessensgemäßer Ziele und Planung entsprechender Bildungsangebote werden die Prinzipien für Bildungsprozesse, wie z.B. Individualisierung, Differenzierung, Partizipation, deutlich.

Während eines Arbeitsjahres sollten die Kinder Gelegenheit haben, sich mit jedem der Bildungsbereiche gemäß „Bundesländerübergreifendem BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen“ intensiv und vertiefend auseinandersetzen zu können.

Überlegung der Methoden und Inhalte:

Die Auswahl der Bildungsinhalte orientiert sich an den Zielen, ein Ziel wird nie durch nur ein Bildungsangebot erreicht werden können.

- Welche Methoden werden überlegt, welche Inhalte werden angeboten um die angestrebten Ziele zu erreichen?
- Wodurch wird das Prinzip der Ganzheitlichkeit und des Lernens mit allen Sinnen spürbar und sichtbar?

Reflexion⁸

Die Reflexion beinhaltet unterschiedliche Aspekte, wie z.B.

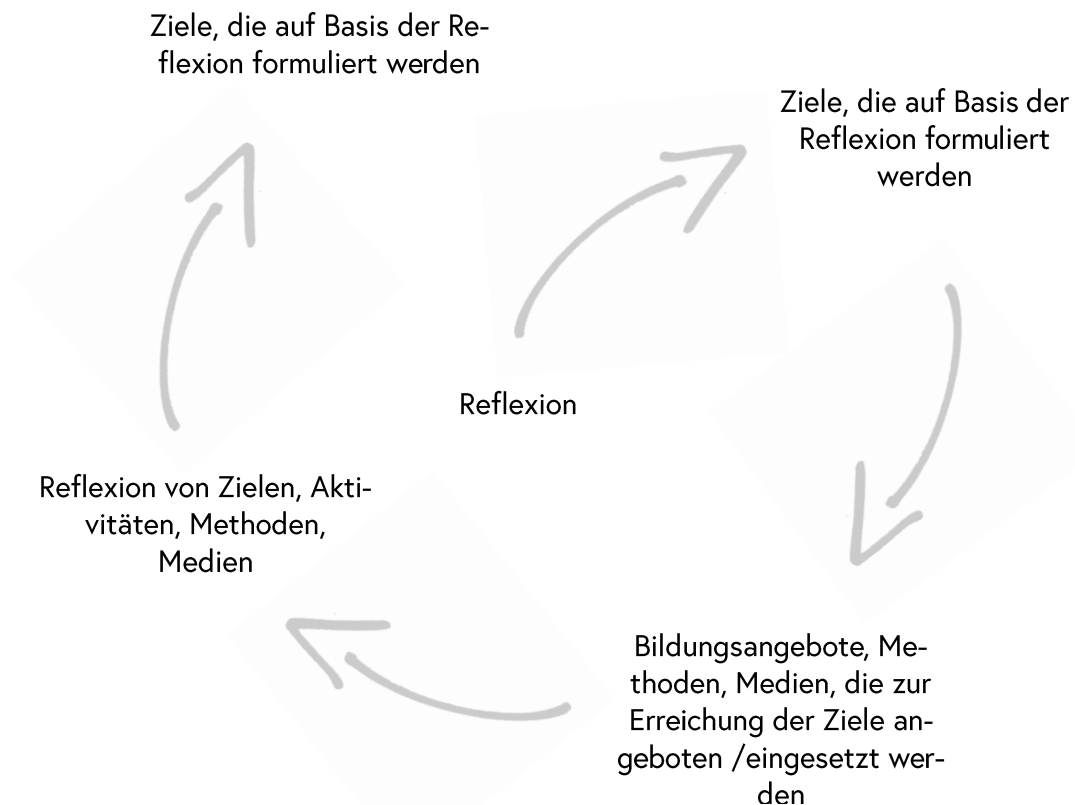
- Reflexion der Ziele, Methoden und Inhalte
 - wurde das Ziel, wurden die Ziele erreicht
 - was hat gut funktioniert / was hat weniger gut funktioniert – warum?
 - waren die Methoden passend
- Reflexion des Erzieher/innenverhaltens
- Reflexion der vorbereiteten Umgebung
- Reaktionen der Kinder

Welche Konsequenzen ergeben sich für den künftigen Planungsprozess aus der Reflexion?

- Formulierung neuer oder adaptierter Ziele

3.5 Veranschaulichung des Planungsprozesses

Diese Grafik verdeutlicht den oben beschriebenen Planungszyklus:



⁸ vgl. 3.3 Reflexion

3.6 Praxisbeispiele

Ein dreijähriges Mädchen mit deutlichem Entwicklungsrückstand und Verdacht auf Autismusspektrumsstörung, eingestiegen während des Kindergartenjahres – seit Jänner neu in der Gruppe.

Sie lässt keine Berührungen an Händen und Kopf zu, Handführung ist nicht möglich.



3.6.1 Bezogen auf die Gruppe

BEOBACHTUNG THEMA	ZIELE	METHODE	MESSBARKEIT INDIKATOR
<p>Kinder der Gruppe nehmen keinen Kontakt zum neuen Kind auf; gruppendynamische Prozesse haben sich verändert, auch die Kontaktaufnahme der „alten“ Kinder untereinander gelingt nur mit unserer Begleitung > Kontaktaufnahme der Kinder untereinander anbahnen</p> <p>> Bis zum Ende des Arbeitsjahres die (veränderte) Gruppenstruktur akzeptieren</p>	<p>Ich unterstütze und begleite die aktive Kontaktaufnahme der Kinder untereinander.</p> <p>Ich unterstütze die einzelnen Kinder dahingehend die anderen Kinder bewusst als Gruppenmitglieder wahrzunehmen.</p>	<p>vorbereitete Umgebung: spielen auf mehreren Ebenen (Bodenspielbereiche) und in unterschiedlichen Sozialformen ermöglichen, initiieren und begleiten</p> <p>Bildungsangebote: Spielsequenzen zw. einzelnen Kindern anbahnen, gemeinsames Singen und Musizieren etc.</p> <p>Fotos von Kindern und Bezugspersonen anbieten (Morgenkreis, im Tagesablauf), in Spiel- und Alltagssituationen bewusst auf andere Kinder hinweisen, Namen nennen</p>	<p>Ziel ist erreicht, wenn alle Kinder der Gruppe selbstständig und aktiv unterschiedliche Spielpartner wählen</p> <p>Die Kinder stellen am Ende des AJ einen Bezug her zwischen Fotos/Namen und konkreten Personen (z.B. Blickkontakt wird aufgenommen)</p>



3.6.2 Ziele bezogen auf das Kind

BEOBACHTUNG THEMA	ZIELE	METHODE	MESSBARKEIT INDIKATOR
<p>... lässt wenig bis keine Berührung zu, reagiert mit körperlicher Abwehr (abwenden, Hand wegziehen etc.); Handführung bei Essenseinnahme schwierig, > Berührungen zulassen</p>	<p>Ich unterstütze ... dabei, unterschiedliche Formen von Berührung an den Händen zu akzeptieren.</p> <p>Noch als Ziel zu formulieren: den eigenen Körper bewusster wahrnehmen.</p> <p>Noch als Ziel zu formulieren: unterschiedliche Formen der Kontaktaufnahme tolerieren</p>	<p>Vorbereitete Umgebung: Beschäftigungsmaterialien unterschiedlicher Beschaffenheit anbieten (weich, hart, kantig, rund, flüssig etc.) – Entwicklung von Vorlieben ermöglichen;</p> <p>Bildungsangebote: spezielle Angebote mit unterschiedlichen Materialien in unterschiedlicher Beschaffenheit (Sand, Kastanien, Korken, Kartoffelstärke etc.)</p> <p>Erziehverhalten: flüchtige gezielte Berührungen "nebenbei" im Tagesablauf und ritualisierte Berührungen z.B. im Morgenkreis, an den Händen berühren (Gegenstände als Mittler), Hände reichen etc.</p>	<p>Wir wissen, welche Art von Berührungen von akzeptiert werden? (nur leichte Berührungen, nur bestimmte Personen, nur bestimmte Materialien, etc.)</p>

4. Bildungspartnerschaft

"Bildungspartnerschaften sind Kooperationsbeziehungen zwischen elementaren Bildungseinrichtungen und den Familien der Kinder bzw. gegebenenfalls externen Fachkräften."⁹

Die Zusammenarbeit aller am Bildungsprozess Beteiligten zeichnet sich durch gegenseitiges Interesse und gegenseitige Wertschätzung aus und hat das Ziel, eine lern- und entwicklungsfördernde Umgebung für Kinder und Jugendliche zu schaffen.

Der Bildungspartnerschaft mit Eltern beeinträchtigter oder von Beeinträchtigung bedrohter Kinder und Jugendlicher kommt ein besonderer Stellenwert zu – dazu gehört auch, sich mit der Situation der betreffenden Familie auseinanderzusetzen. Die Beachtung von Bewältigungsprozessen ist ein wichtiger Bestandteil dieser Auseinandersetzung und kann dazu beitragen, Verständnis für Reaktionen und Aussagen von Eltern zu wecken, die im ersten Moment vielleicht Unverständnis hervorrufen.

Bewältigungsprozesse von Angehörigen¹⁰ – Entwicklung in der Betrachtung und Beschreibung von Bewältigungsprozessen

In der Beschreibung von Bewältigungsprozessen lässt sich ein Wandel feststellen. Wir wissen heute, dass der überwiegende Anteil der Eltern den Schicksalsschlag einer Beeinträchtigung ihres Kindes positiv bewältigt (Magill-Evans et al., 2001; Seltzer et al., 2001). Das war nicht immer so. In den 50er und 60er Jahren waren die ersten Beschreibungen sehr bedrückend. Die Belastung wurde als sehr stressbeladen und als übergroßes Leid, das sich kaum ändern ließe, beschrieben. Es war die Rede von chronischer Trauer (Wright, 1976) und Verlust des idealisierten perfekten Kindes (Solnit/Stark, 1961).

Das Konzept der Akzeptation war optimistischer und richtete sich in der Beobachtung von Eltern beeinträchtigter Kinder vor allem danach, ob Eltern die Beeinträchtigung ihres Kindes akzeptieren oder verleugnen würden. Eltern würden dabei verschiedene Phasen durchlaufen, tragischerweise würde jedoch nur ein Drittel der Eltern das Zielstadium erreichen (Schuchardt, 1989).

Das Konzept der permanenten Elternschaft (Kallenbach, 1992) beinhaltet ebenfalls die sehr nachteiligen Erwartungen für die Familie mit einem Kind mit Beeinträchtigung.

⁹ Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S.4

¹⁰ vgl. Krause, 2009, S. 43ff

Danach folgte eine Phase, die sich vor allem mit Stressbewältigung beschäftigte. (Dykens, 2005; Risdal/Singer, 2004). In Familien mit Kindern mit Beeinträchtigung gibt es, sowohl was die Intensität, als auch die Wahrnehmung von Stress betrifft, große Unterschiede. Dies wirft auch die Frage nach Schutz- und Risikofaktoren auf. Durch Längsschnittuntersuchungen rückten Begriffe wie Entwicklung und Anpassung in den Vordergrund und man fand heraus, dass Stressbewältigung ein Entwicklungsprozess ist. (Seltzer et.al., 2004) Depressionen spielen in der Bewältigung zwar eine große Rolle, jedoch bewältigen drei Viertel der Mütter die Situation ohne depressive Symptome (Singer, 2006). Auch bezüglich der Scheidungsrate von Eltern eines Kindes mit Beeinträchtigung gibt es sehr unterschiedliche Zahlen. Nach Risdal und Singer 2004 ist die Scheidungsrate um 5,9% höher als bei Eltern nichtbeeinträchtigter Kinder.

Die neueste Entwicklungslinie beschäftigt sich mit dem Benefit. Es geht nicht nur um konstruktive Bewältigung der Situation, sondern auch um den Profit, den manche Eltern aus ihrer Krise ziehen können. Viele Eltern verändern ihre Perspektiven, finden einen neuen Sinn in ihrem Leben und ändern nicht zuletzt auch ihre berufliche Laufbahn, da sich neue Interessen in Zusammenhang mit der Beeinträchtigung ihres Kindes ergeben (Poehlmann et al.,2005; Pakenham et al., 2004).

Die neuere empirische Forschung zeichnet insgesamt ein positives Bild über elterliche Bewältigungsressourcen (Krause, 2008). Dennoch dürfen die Resultate nicht verallgemeinert werden. Familien mit Kindern mit Beeinträchtigung tragen eine höhere Risikobelastung.

4.1. Bewältigungsmodell

In der einschlägigen Fachliteratur findet man verschiedenste Bewältigungsmodelle – im Folgenden soll eines dieser Modelle vorgestellt werden. Wie Eltern das Leben mit einem Kind mit Beeinträchtigung bewältigen und welche Phasen sie dabei durchlaufen – ein Erklärungsmodell.¹¹

Eltern sehen sich meist sehr plötzlich und unvermittelt vor die Situation gestellt, dass Ihr Kind eine Beeinträchtigung oder ein starkes Risiko dazu aufweist.

Die Idee der vier Phasen

Das Konzept der vier Stadien der Anpassung ist hilfreich, einen nachvollziehbaren, regelhaften, optimistischen und normalen Anpassungsprozess zu begreifen, den vermutlich die meisten Familien mit Kindern mit Beeinträchtigung durchlaufen.

¹¹ vgl. Miller, 1997

Dieses Modell erlaubt ein neues Verständnis und andere Sichtweisen der inneren Kräfte, die Eltern für ihre Anpassung nutzen.

Die Überlebensphase

Das Überleben beginnt mit einem Schockzustand.

Eltern zeigen Stresssymptome wie Schlafmangel, empfinden körperliche Beschwerden und fühlen sich schwach und sehr verletzlich.

Die meiste Energie wird dafür benötigt, mit der Situation gefühlsmäßig fertig zu werden.

Diese erste Phase ist geprägt von Trauer, Hilflosigkeit, Angst und Sorge, Schuldgefühlen und Selbstzweifeln, ebenso wie Wut und Aggression gegenüber der Umwelt.

Als Bewältigungsstrategie findet sowohl bewusstes, als auch unbewusstes Verdrängen statt.

Eltern brauchen in dieser Phase vor allem Verständnis, jemanden der zuhört, Sicherheit gibt und ganz konkrete Hilfestellungen.

Die Suchphase

Suchen ist eine Zeit der persönlichen Weiterentwicklung und Entfaltung, eine Zeit, in der ganz neue Stärken entdeckt werden können.

Die äußere Suche gibt Wissen. Dazu gehört die Suche nach einer Diagnose, nach Behandlungsmöglichkeiten und Möglichkeiten der Heilung und stärkt die Eltern in ihrer Kompetenz und Kontrolle.

Die innere Suche ist eine Entdeckungsreise ins Ich, eine Suche nach einem neuen Selbstverständnis, zu dem auch die Erkenntnis gehört, Mutter oder Vater eines Kindes mit Beeinträchtigung zu sein.

Die Normalisierungsphase

Normalisierung heißt, die Welt und sich selbst realistisch zu betrachten. Es heißt, die intensiven Gefühle der Überlebensphase zu überwinden. Es heißt zu spüren, wie der Druck des Suchens nachlässt.

Und es heißt, mehr Kontrolle und Ausgeglichenheit in den Alltag zu bringen.

Normalisierung bedeutet eine Veränderung der inneren Einstellung, die Definition von „normal“ verändert sich, und Eltern sehen die Beeinträchtigung und Bedürfnisse ihres Kindes mit anderen Augen.

Die Trennungsphase

Eltern eines Kindes mit Beeinträchtigung erleben häufig sehr früh, dass sie sich von ihrem Kind trennen müssen, durch längere Krankenhausaufenthalte oder auch durch eine außerfamiliäre Betreuung.

Es ist eine meist große zusätzliche Belastung, sich gleichzeitig damit zu beschäftigen, das Kind anzunehmen, wie es ist, und es auch früh los zu lassen.

Eltern eines Kindes mit Beeinträchtigung neigen zum Überbehüten und Festhalten. So ist es sowohl schwierig für sie, dem Kind Lernerfahrungen zu ermöglichen, als auch, es später in die Berufswelt zu entlassen bzw. im Rahmen des Möglichen ein selbständiges Leben des Kindes außerhalb der Familie anzustreben.

Weitere Themen, die für Eltern von Kindern mit Beeinträchtigung relevant sind:

- Elternschaft und Stress
- Eltern als Partner in einer Beziehung
- Spezielle Probleme von Alleinerziehenden, Patchworkfamilien
- Geschwister von Kindern mit Beeinträchtigung

Reflexionsfragen

- Welchen Einfluss können diese Phasen auf das Verhalten von Eltern in der Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung haben?
- Welche Auswirkungen haben diese Phasen auf die Gestaltung der Eingewöhnung der Kinder / Jugendlichen in Kindergarten und Hort, auf den Übergang in die Schule oder nächste (Bildungs-)Einrichtung?
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen diesen Phasen und der Gestaltung der Bildungspartnerschaft mit Eltern? Welchen?



„Der Mensch wird am
Ich zum Du.“
Martin Buber

4.2 Bindung, Pädagog/in/e-Kind-Beziehung

Grundlage des pädagogischen Handelns ist eine tragfähige Beziehung. Aus diesem Grund ist es unerlässlich, sich mit bindungstheoretischen Grundlagen auseinanderzusetzen.

Im Folgenden wird ein Erklärungsmodell vorgestellt:

4.2.1 Bindungstheoretische Grundlagen

Als Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung werden drei psychologische Grundbedürfnisse unterschieden¹²:

Bindung: Das Grundbedürfnis nach Bindung steht für das Bedürfnis, enge zwischenmenschliche Beziehungen einzugehen, sich sicher gebunden zu fühlen und sich als liebesfähig und liebenswert zu erleben.

Kompetenz: Dem Grundbedürfnis nach Kompetenz liegt der Wunsch nach einer effektiven Interaktion mit der Umwelt zugrunde, durch die positive Ergebnisse erzielt und negative verhindert werden können.

Autonomie: Autonomie steht für das Grundbedürfnis nach freier Bestimmung des eigenen Handelns und selbstbestimmte Interaktion mit der Umwelt.

Werden diese Grundbedürfnisse ausreichend befriedigt, kann sich das Kind aktiv mit seiner Umwelt auseinandersetzen und die individuellen Entwicklungsaufgaben entsprechend bewältigen.

¹² vgl. Becker – Stoll, 2009

Überblick über Bindungsstile und -organisation¹³

Beziehungsstile	Bildungsverhaltensorganisation in der Dyade	Fürsorgeverhalten, Elternverhalten
Sicher	Direkte und offene Kommunikation und Zugang zu Gefühlen; Nähe zur Bindungsperson bei Belastung; Bindungsperson bildet sichere Basis bei der Exploration	Feinfühliges Wahrnehmung und prompte und angemessene Reaktion auf die kindlichen Bedürfnisse und Gefühlsäußerungen; Zulassen von Körperkontakt und Akzeptieren des Kindes
Vermeidend	Eingeschränkte Kommunikation und Zugang zu den Gefühlen, beziehungsvermeidende Haltung bei Belastung; überaktivierte Exploration bei geringer Intensität	Unfeinfühliges Umgang mit kindlichen Bedürfnissen, Zurückweisung bei Gefühlsäußerungen und Körperkontakt
Ambivalent	Übersteigertes Gefühlsausdruck, ärgerlich, angespannt; anklammernd und hilflos bei Belastung; Bindungssystem überaktiviert, Exploration nicht möglich	Inkonsistenter, nicht einschätzbarer Umgang mit den kindlichen Bedürfnissen, fehlende Grenzen zwischen elterlichen und kindlichen Bedürfnissen, elterliche Bedürfnisse dominieren
Desorganisiert	Unklarer, widersprüchlicher Gefühlsausdruck, z.T. geängstigt durch Bindungsperson, deutlicher Annäherungsvermeidungskonflikt gegenüber Bindungsperson, später kontrollierend und Rollenumkehr, Exploration beeinträchtigt	Ängstigender Umgang mit dem Kind, Traumatisierung durch Misshandlung, Missbrauch oder der Vernachlässigung; Elternteil selbst traumatisiert und geängstigt beim Umgang mit dem Kind

¹³ vgl. Suess, 2003

4.2.2 Pädagog/in/e-Kind-Beziehung

Die Beziehungen zwischen dem Kind und dem/der Pädagog/in/en werden durch fünf Eigenschaften beschrieben¹⁴:

Sicherheit: Kinder spielen intensiver und erkunden ihre Umwelt aufgeschlossener, wenn die Pädagog/inn/en bei diesen eigenaktiven Tätigkeiten des Kindes unterstützend wirken.

Zuwendung: Eine liebevolle und emotional warme Kommunikation ist die Grundlage einer Bindungsbeziehung, bei der das Kind und die Pädagog/inn/en Freude am Zusammensein und an einer gemeinsamen Interaktion haben.

Stressreduktion: Befindet sich das Kind in einer misslichen Lage, wird es Trost und Unterstützung suchen. Mit dem Ziel, den Stress zu mildern, helfen Pädagog/inn/en dem Kind, seine negativen Emotionen zu regulieren, Irritationen und Ängste zu überwinden und zu einer positiven emotionalen Stimmungslage zurückzukehren.

Explorationsunterstützung: Das eigenständige Erkunden entwickelt sich insbesondere dann, wenn das Kind bei Unsicherheiten und Angst zu den Pädagog/inn/en zurückkehren oder sich rückversichern kann. Ein/e Pädagog/in/e wird das Kind gleichzeitig zu neuem Erkunden ermutigen.

Assistenz: Gelangt das Kind bei schwierigen Aufgaben an die Grenzen seiner Handlungsfähigkeit, braucht es zusätzliche Informationen und Unterstützung. Besteht eine sichere Pädagog/in/e-Kind-Bindung, sucht das Kind diese Hilfen vorrangig bei dieser Bindungsperson.

- Kindern, die eine sichere Bindungsbeziehung zu ihren Eltern entwickelt haben, fällt es leichter als unsicher gebundenen, auch zu anderen Erwachsenen vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen.
- Pädagog/in/e-Kind-Bindungen sind weder durch die Qualität der Mutter-Kind-Bindung festgelegt, noch können sie die Beziehung zur Mutter ersetzen.
- Selbst im Gruppengeschehen kann beobachtet werden, wie sich Kinder in misslichen und belastenden Situationen ihren Betreuungspersonen zuwenden, um sich trösten zu lassen und Sicherheit zu gewinnen.

¹⁴ vgl. Becker – Stoll, 2009

4.2.3 Eingewöhnung und sichere Pädagog/in/e-Kind-Beziehung¹⁵

- Die Gestaltung der Eingewöhnung ist entscheidend für die weitere Karriere des Kindes in außerfamiliärer Betreuung.
- Ziel einer behutsamen Eingewöhnung ist es, dass das Kind, ausgehend von der sicheren Basis seiner primären Bindungsperson, die zunächst fremde Umgebung kennen lernen und zu seiner Bezugsperson Vertrauen fassen kann.
- Ein deutliches Anzeichen von gelungener Eingewöhnung ist, wenn das Kind aktiv bei seiner Bezugsperson in Krabbelstube / Kindergarten / Hort Trost sucht und findet.
- Die Eingewöhnung soll über einen längeren Zeitraum elternbegleitend, bezugspersonenorientiert und abschiedsbewusst durchgeführt werden:

Elternbegleitend bedeutet, dass das Kind in Anwesenheit und Begleitung seiner wichtigsten Bezugsperson die fremde Umgebung der Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung und seine/n Pädagog/inn/en kennen lernen kann. Die begleitende Bezugsperson dient dem Kind als sichere emotionale Basis, von der aus es dieses neue Umfeld erkunden kann.

Bezugspersonenorientiert bedeutet, dass sich die Pädagogin/der Pädagoge in dieser Eingewöhnungsphase dem Kind ganz widmet und versucht, zu ihm eine vertrauensvolle Beziehung aufzubauen, um so selber zu einer sicheren Basis für das Kind in der Kinderbetreuungseinrichtung zu werden.

Abschiedsbewusst heißt, dass es einen klaren Abschied gibt, zu dem bald das verinnerlichte Vertrauen auf die Rückkehr der Bezugsperson gehört.

Das Wissen über bindungstheoretische Grundlagen und unterschiedliche Bindungsstile und ein qualitätsvolles Konzept zur individuellen Eingewöhnung unterstützen sowohl Kinder als auch Eltern bei der Bewältigung dieser Transition.¹⁶

¹⁵ vgl. Becker – Stoll, 2009

¹⁶ vgl. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 22

4.2.4 Eingewöhnung in Kindergarten und Hort



Reflexionsfragen

- Wie wird die Eingewöhnung in der Kinderbildungs- und -betreuungs-einrichtung gestaltet? Gibt es ein aktuelles Eingewöhnungskonzept?
- Wann und in welchem Rahmen wurden die Eltern über das Eingewöhnungskonzept informiert?
- Wird die Gestaltung der Eingewöhnung individuell auf jedes Kind / jeden Jugendlichen abgestimmt?
- Was bedeutet die Eingewöhnungssituation für die bestehende Gruppe?
- Wie werden besonders sensible Alltagssituationen, z.B. Wickeln, Nahrungsaufnahme etc. im Sinne der Wahrung der Intimsphäre der Kinder / Jugendlichen gestaltet?
- Wie werden die Eltern in dieser Zeit individuell eingebunden (Gespräche, Austausch etc.)?
- Welche Adaptierungsmaßnahmen sind notwendig (vorbereitete Umgebung, Hilfsmittel, Raumgestaltung etc.)?
- Sind notwendige Hilfsdienste, z.B. medizinisches Fachpersonal, organisiert?
- Sind die organisatorischen Aspekte des Tagesablaufes, z.B. Bustransporte, geklärt?
- Wie werden Reflexionsgespräche mit den Eltern / Bezugspersonen nach der Eingewöhnungszeit gestaltet?

4.2.5 Gestaltung von weiteren Übergangsphasen und Nahtstellen

Auch der Wechsel von einer Bildungseinrichtung in eine andere bedarf einer professionellen Gestaltung.



Reflexionsfragen

Übergang Kindergarten – Schule / Hort

- Was bedeutet der Übergang in die Schule für das Kind? Was ändert sich? Gibt es Ängste, Bedenken beim Kind / bei den Eltern?
- Was bedeutet es für die Kindergartengruppe, dass ein oder mehrere Kinder die Gruppe verlassen?

- Wie wird der Übergang in die Schule gestaltet? Gibt es ein Konzept?
- Gibt es in der Gruppe Rituale für diese Zeit?
- Gibt es Kontakte mit der Schule (Übergabegespräche, o.ä.)? Haben die Eltern ihr (schriftliches) Einverständnis gegeben?
- Gibt es "Abschlussgespräche" mit Eltern und Kindern?

Übergang aus dem Hort

- Wie geht es dem Kind / Jugendlichen mit dem Wechsel? Ändert sich die Wohnsituation? Wohin wechselt das Kind (Beruf, andere Institution etc.) – was bedeutet dies für alle Beteiligten?
- Wie geht es der Gruppe (Beachtung gruppenspezifischer Prozesse)?
- Was bedeutet diese Zeit für die Eltern?
- Wie schließen Mitarbeiter/innen die Zeit mit dem Kind/Jugendlichen ab? Wie findet man einen positiven Abschluss?

4.2.6 Nahtstelle Kindergarten - Schule

Zeitleiste Nahtstelle Kindergarten – Schule bei Kindern mit Integrationsstatus

	Rechtsträger	SQM/FIDS	KBBE	Eltern
September				
Oktober			Einverständnis der Eltern zur Informationsweitergabe an das FIDS einholen	Elternberatungen zum Thema Einschulung in Anspruch nehmen
November			Einverständnis der Eltern zur Informationsweitergabe an das FIDS einholen	Elternberatungen zum Thema Einschulung in Anspruch nehmen
Dezember		<p>1. Koordinationsgespräch zw. SQM, FIDS, ev. SO und KBBE</p> <p>Die KBBE berichtet über die besondere Problematik der jeweiligen Kinder. Die Schulbehörde erhält so erste fachliche Informationen um geeignete Rahmenbedingungen für diese Kinder vorzubereiten.</p>	<p>1. Koordinationsgespräch zw. SQM, FIDS, ev. SO und KBBE</p> <p>Die KBBE organisiert einen Gesprächstermin und berichtet dort über die besonderen Bedürfnisse der jeweiligen Kinder. Die Schulbehörde erhält so erste fachliche Informationen um geeignete Rahmenbedingungen für diese Kinder vorzubereiten.</p>	

4. Bildungspartnerschaft

Jänner		1. Koordinationsgespräch zw. SQM, FIDS, ev. SO und KBBE	1. Koordinationsgespräch zw. SQM, FIDS, ev. SO und KBBE	
Februar		Schulinterne Besprechungen		
März		Schulinterne Besprechungen		
April	RT und Kindergarten treffen die Entscheidung ob für ein ev. schulbefreites Kind Platzressourcen vorhanden sind und dieses noch ein weiteres Jahr ihre Einrichtung besuchen kann.	2. Koordinationsgespräch SQM oder FIDS organisieren das Gespräch; SQM berichtet, welche Möglichkeiten die Kinder in den Schulen vorfinden werden, welche Punkte noch zu klären sind bzw. welche Alternativen zur Verfügung stehen. Auch über eine ev. Schulbefreiung muss hier gemeinsam beraten und entschieden werden.	2. Koordinationsgespräch mit SQM, FIDS und SO SQM oder FIDS organisieren das Gespräch; SQM berichtet, welche Möglichkeiten die Kinder in den Schulen vorfinden werden, welche Punkte noch zu klären sind bzw. welche Alternativen zur Verfügung stehen. Auch über eine ev. Schulbefreiung muss hier gemeinsam beraten und auch entschieden werden	

4. Bildungspartnerschaft

Mai		<p>Information über Beratungsergebnisse an die Eltern</p> <p>Bei Schwierigkeiten werden Eltern von der Schulbehörde nicht alleine gelassen. Sie arbeitet gemeinsam mit den Eltern an einer konstruktiven Lösung des Problems.</p>		<p>Schulbehörde nimmt Kontakt mit Eltern auf und informiert sie über mögliche Rahmenbedingungen in der Schule. Bei Schwierigkeiten werden Eltern von der Schulbehörde nicht alleine gelassen. Sie arbeitet gemeinsam mit den Eltern an einer konstruktiven Lösung des Problems.</p>
Juni		<p>Information über Beratungsergebnisse an die Eltern</p>		<p>Schulbehörde nimmt Kontakt mit Eltern auf und informiert sie über mögliche Rahmenbedingungen in der Schule.</p>
Juli		<p>Information über Beratungsergebnisse an die Eltern</p>		<p>Schulbehörde nimmt Kontakt mit Eltern auf und informiert sie über mögliche Rahmenbedingungen in der Schule.</p>
August		<p>Information über Beratungsergebnisse an die Eltern</p>		<p>Schulbehörde nimmt Kontakt mit Eltern auf und informiert sie über mögliche Rahmenbedingungen in der Schule.</p>

4.3. Bildungspartnerschaft – Zusammenarbeit mit Eltern

Kein Kind, kein/e Jugendliche/r kommt alleine, wenn es/sie/er in einem Kindergarten oder Hort aufgenommen wird – indirekt bringt jede/jeder ihre/seine gesamte Familie mit.

Das, was diese Familie bewegt, spüren Pädagog/inn/en im Kontakt mit den Kindern / Jugendlichen und auch mit den Eltern: Wertvorstellungen der Familie, Zukunftspläne, Probleme und Belastungen, Geschlechterrollen und Beziehungsmuster.

So viele Familien es gibt, so viele Lebensentwürfe und Vorstellungen von Bildung und Erziehung gibt es – daher wird es gegenüber Eltern auch in Erziehungsfragen ein "Richtig" oder "Falsch" kaum geben.

Eltern sind Experten, wenn es um ihre Kinder geht – es geht also darum, eine vertrauensvolle, auf gegenseitiger Achtung und Akzeptanz basierende Zusammenarbeit mit den Eltern zu entwickeln, Eltern mit ihren Kompetenzen wahrzunehmen. Nicht immer wird die Zusammenarbeit konfliktfrei sein, aber ist es Ziel der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten / Hort und Eltern jeweils die andere Seite ändern zu wollen – gleichsam als Voraussetzung für die weitere Zusammenarbeit?¹⁷

Das Wohl des Kindes steht für alle am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten im Vordergrund:

- bei den Eltern das Wohl des eigenen Kindes,
- bei den pädagogischen Fachkräften das Wohl des einzelnen Kindes und
- das der gesamten Gruppe.

Gemäß §15 Oö. Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz 2007 i.d.g.F. haben pädagogische Fachkräfte einen regelmäßigen Austausch mit den Eltern sicherzustellen. Wichtig ist, sich darüber klar zu werden, welche Ziele mit einem regelmäßigen professionellen, d.h. gut vor- und nachbereiteten Austausch erreicht werden sollen und wie dieser gewährleistet werden kann.

"Die Eltern"?

Diese Formulierung legt nahe, dass es sich bei "den Eltern" um eine homogene Gruppe mit ähnlichen Erwartungen, Interessen, Wünschen und gleichen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen handelt.

Vielmehr ist es aber eine Tatsache, dass die Gruppe der Eltern in Kindergarten oder Hort häufig eine sehr heterogene Gruppe darstellt, in unterschiedlichen Lebenslagen, mit unterschiedlichen Lebensentwürfen.

Daher wird deutlich, dass es die eine Form der Zusammenarbeit mit Eltern, die immer Erfolg verspricht, nicht geben kann.

¹⁷ vgl. Klein, 1998, S.20f



Mögliche Formen der Zusammenarbeit mit Eltern

Erstkontakte mit Eltern – Informationsgespräche über die Einrichtung

- Was bietet der Kindergarten / Hort, was kann geleistet werden etc.

Bei der Kindergarten- oder Horteinschreibung

- Anamnese
- Austausch gegenseitiger Erwartungen / Ziele: Eltern <> Kindergarten / Hort
- Bild des Kindes / Jugendlichen aus Sicht der Eltern
- Vorlieben, Abneigungen des Kindes, des/der Jugendlichen
- Individuelle Eingewöhnungsmodalitäten festlegen
- Kontaktmöglichkeiten zw. Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung und Elternhaus festlegen
- Pädagogische Konzeption der Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung zur Verfügung stellen
- Klärung organisatorischer Fragen
- Über organisatorische Belange der Gruppe informieren
- Abklärung notwendige Hilfsmittel
- In Horten: wie wird der Weg zw. Schule und Hort zurückgelegt

Während des Arbeitsjahres

- Regelmäßige Entwicklungsgespräche (1-2x pro Arbeitsjahr: Reflexion der Beobachtungen - Austausch, Ziele der Eltern & Pädagog/inn/en, etc.)
- Gespräche mit Eltern bei Bedarf
- Tür- und Angelgespräche bzw. Implementierung einer Informationsschiene bei Buskindern
- Elternabende
- Helfer/innen/konferenzen
- Möglichkeiten für Elternbesuche, Elternhospitationen
- Unterstützte Kommunikation (z.B. Angebote der Firma LifeTool etc.)
- Tage der offenen Tür, gemeinsame Feste
- Elterncafe, Ausflüge unter Einbindung der Eltern
- Infotafeln – Anschlagtafeln: sowohl mit organisatorischen als auch mit pädagogischen Inhalten
- Elternbriefe: mit organisatorischen und pädagogischen Inhalten

- Kindergarten- und Hortzeitungen
- Elternmappen, Elternhefte
- Portfolio, Fotobuch, Kalenderbuch
- etc.

Diese Aufzählung soll Anregungen für die Zusammenarbeit mit Eltern geben und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

4.4 Gespräche mit Eltern/Erziehungsberechtigten

4.4.1 Mögliche Arten von Gesprächen

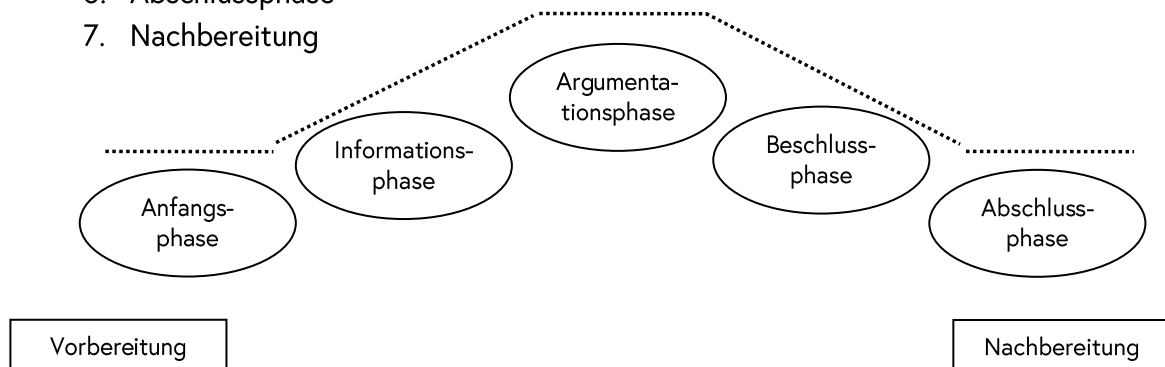
- Entwicklungsgespräche (mind. 1mal jährlich)
- Anlassbezogene Gespräche bei besonderen Vorkommnissen (Konflikte, Probleme etc.)
- Helfer/innen/konferenzen
- etc.

4.4.2 Gesprächsverlauf

Jedes Gespräch das geführt wird verläuft anders, aber klare effektive Gespräche haben bestimmte einheitliche Charakteristika und ähnliche Verlaufsstrukturen. Eine Grobstruktur kann bei der Gesprächsführung als Orientierung dienen.

Die Grundstruktur der meisten Gespräche lassen sich neben Vor- und Nachbereitung in fünf Phasen gliedern¹⁸:

1. Vorbereitung
2. Anfangsphase
3. Informationsphase
4. Argumentationsphase
5. Beschlussphase
6. Abschlussphase
7. Nachbereitung



¹⁸ vgl. Benien, 2007, S. 47

Der folgende Leitfaden dient als Unterstützung zur Vorbereitung von (Entwicklungs-) Gesprächen:



Organisatorische Überlegungen

- Termin mit allen Beteiligten vereinbaren
- Raum organisieren
- Zeitrahmen abstecken
- Werden Getränke angeboten?
- Störfaktoren ausschalten – ungestörten Rahmen schaffen (Schild an die Tür, kein Telefon etc.)

Vorbereitung

- Durchsicht aller Kindbeobachtungen, Reflexion und anderweitiger Aufzeichnungen
- Gibt es Veränderungen im System, z.B. veränderte Familiensituationen?
- Sammlung aller Fakten (Sozialarbeiter/innen, Frühförder/innen, Schule etc.)
- Welches Ziel hat das Gespräch, was will ich erreichen?
- Reflexion der eigenen Befindlichkeit – habe ich Vorurteile etc., welche Erwartungen an bzw. Befürchtungen zum Gespräch habe ich – was könnten mögliche Themen sein?
- Mit welchen Gesprächspartnern habe ich es zu tun – welche Sprache wähle ich?
- Welchen kulturellen Hintergrund hat die Familie – kann sich dieser auf das Gespräch auswirken (Wertehaltungen, Rollenbilder etc.)?
- Besteht die Notwendigkeit schriftlicher Vereinbarungen?
- Wird während des Gesprächs mitprotokolliert? Wenn ja, Eltern und Teilnehmer/innen darüber informieren; wer protokolliert?
- Wer nimmt am Gespräch teil – Rollen der Teilnehmer/innen klären, wer moderiert?
- Sitzordnung überlegen
- Welche Gesprächshaltung nehme ich ein?
- Für ein Gleichgewicht der Teilnehmer sorgen (wenn möglich nicht eine Mutter/einen Vater alleine zum Gespräch mit 6 Fachkräften einladen)
- Eltern sind Gesprächspartner! – darum auch mit ihnen ins Gespräch kommen, sie erzählen lassen etc.

- Bei kritischen Gesprächen Ausstiegsszenarien überlegen – an welchem Punkt breche ich das Gespräch ab, wie und wo kann ich mir Unterstützung/Hilfe holen etc.

Argumentationsphase

- Beim Thema bleiben
- Inhalte am Ende des Gesprächs zusammenfassen

Abschlussphase

- Einen positiven Gesprächsabschluss finden
- Wie haben die Eltern das Gespräch erlebt?
- Befindlichkeit der Eltern klären

Nachbereitung eines Gesprächs

- Eine kurze Zeitspanne zur Nachbereitung einplanen – nicht sofort das nächste Gespräch ansetzen
- Protokoll über den Gesprächsverlauf verfassen:
 - Wie verlief das Gespräch?
 - Wurde das gesetzte Ziel erreicht, warum – warum nicht?
- Was muss ich für das nächste Gespräch beachten?

"Killerphrasen" und Signalwörter, die in Gesprächen zu vermeiden sind:

- "Wie doch jeder weiß"
- "Das weiß man doch", „Das ist allgemein bekannt“
- "Das haben wir immer so gemacht"
- Immer (z.B. "Das ist immer ein Problem")
- Alle
- Jeder
- Nie

Mögliche "Argumente" und Aussagen von Gesprächspartner/inne/n, mit denen die Fachlichkeit/Professionalität in Frage gestellt wird:

- "Sie haben noch keine Kinder und wissen nicht, wie das ist"
- "Die Experten haben aber gesagt ..."
- "Die Ärzte sagen ..."
- Eltern argumentieren mit ihrem anderen kulturellen Hintergrund
- Vorurteile werden unterstellt, o.ä.

4.4.3 Die Kunst, Veränderungen zu bewirken¹⁹

Viele Veränderungsprozesse scheitern, nicht weil es an Ideen mangelt, sondern es an der Umsetzung hapert. Es gibt zahlreiche Untersuchungen darüber, was sich bei bedeutenden Veränderungsprozessen im Menschen vollzieht. Die dort beobachtbare Abfolge von Phasen lässt sich auch auf jeden Prozess übertragen, bei dem Veränderungen erwartet werden, die so nicht gewollt werden.

Es werden 4 Phasen durchlaufen:

- Schreck
- Festhalten
- Loslassen
- Anpassen



"Wer Veränderungsprozesse durchsetzen oder dauerhaft etwas bewirken möchte und in der Lage ist zu berücksichtigen, durch welche Phase sein Gegenüber gerade geht, kann situativ angemessen kommunizieren."²⁰

4.5. Zusammenarbeit mit externen Partnern

Im Hinblick auf die transparente Gestaltung des Bildungsgeschehens ist es von Bedeutung, die Komplexität der pädagogischen Praxis für Eltern und Öffentlichkeit nachvollziehbar zu machen. Die Zusammenarbeit zeichnet sich durch gegenseitiges Interesse und Wertschätzung aus und macht die gemeinsame Verantwortung für das Kind, den/die Jugendliche/n deutlich.²¹

Kooperationspartner vor Ort können sein:

- Andere Krabbelstuben-, Kindergarten- oder Hortgruppen im Gebäude oder in der Gemeinde
- Schulen
- Bildungsdirektion Oberösterreich Abteilung Präs/ 7 Elementarpädagogik
- Fachberater/innen für Integration
- Kinder- und Jugendhilfe
- Ambulanzen
- Transportunternehmen
- Andere Institutionen
- Therapeut/inn/en, Ärzte, Hilfsmittelversorgung
- Praktikant/inn/en, Ausbildungsstätten

¹⁹ Weisbach, 2003, S. 417

²⁰ Weisbach, 2003, S. 418

²¹ vgl. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan, 2009, S. 4

4. Bildungspartnerschaft

- Frühförderstellen
- Tageseltern
- Fachbereich Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- etc.

Beratungsstellen, an die man betroffene Eltern verweisen kann:

- Der Ratgeber "Wege finden" enthält einen sehr guten Überblick über mögliche Beratungsstellen (die Broschüre ist kostenlos über die Homepage des Landes Oberösterreich www.land-oberoesterreich.gv.at zu beziehen)
- Diverse Beratungs- und Informationsstellen von Rechtsträgern (links im Anhang)
- Kinderschutzzentren, Familienberatungsstellen, diverse Selbsthilfegruppen, Kinderhilfswerk etc.
- Kinder- und Jugendhilfe
- Kinder- und Jugendanwaltschaft
- Fachbereich Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik (FIDS)
- etc.

„Zusammenkunft ist ein Anfang.
Zusammenhalt ist ein Fortschritt.
Zusammenarbeit ist der Erfolg.“

Henry Ford

5. TEAMARBEIT

In fast allen Stellenanzeigen wird von Bewerberinnen und Bewerbern "Teamfähigkeit", "Teamarbeit" gefordert. Die meisten Menschen sprechen auch wenn sie von ihrem Arbeitsumfeld reden, von einem "Team" – "wir sind ein Team", "bei uns im Team", "wir entscheiden das im Team" etc.

Auch in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen wird in "Teams" gearbeitet. Aber was charakterisiert ein "Team"? Wer im selben Raum an einer ähnlichen Aufgabe arbeitet ist noch lange kein Team.

Ein Team kann definiert werden als "eine überschaubare Anzahl von Personen mit einander ergänzenden Fähigkeiten, die sich alle gleichermaßen für eine gemeinsame Sache, gemeinsame Ziele und Vorgehensweisen engagieren und einander gegenseitig zur Verantwortung ziehen"²².

In Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen gibt es unterschiedliche Formen von Teams - Gruppenteams, das Team der Pädagog/inn/en, das Team der pädagogischen Assistent/inn/en etc. Darüber hinaus ist die Zusammensetzung dieser Teams in der Regel sehr unterschiedlich, es gibt junge, ältere oder altersgemischte Teams, Teams mit übereinstimmenden pädagogischen Vorstellungen oder Teams, deren Mitglieder in dieser Hinsicht unterschiedlich denken und handeln.

Das „ideale Team“?

Die Frage nach dem "idealen Team" ist schwer zu beantworten – jede Gruppe ist auf Grund der Wechselwirkung zwischen Individuum und Gruppe anders. So erleben manche Teams die verschiedenen Entwicklungsstufen als Bereicherung für alle Beteiligten, andere leiden oder zerbrechen daran, wenn diese Entwicklungsunterschiede, etwa gekoppelt mit unterschiedlichen pädagogischen Vorstellungen, zu unüberbrückbaren Gegensätzen führen.

Unterschiedliche pädagogische Vorstellungen können Diskussionen anregen und zur Weiterentwicklung der Mitarbeiter/innen beitragen – oder sie spalten ein Team.

²² Niermeyer, 2001, S. 12

5.1 Voraussetzungen für gute Teamarbeit



5.1.1 Organisatorische Voraussetzungen

- Die Rollen im Team sind klar und beschrieben: wer hat welche Aufgaben / Funktionen / Verantwortlichkeiten, die Aufgaben der Leiterin/des Leiters sind klar etc.
- Die Abläufe sind geklärt: wie / in welchem Rahmen funktioniert Informationsaustausch, Informationsfluss – Dienstweg einhalten!, Leiter/in ist informiert etc.
- Es gibt einen zeitlichen und organisatorischen Rahmen für Teambesprechungen: wer arbeitet wann, wo, warum an welchem Thema, gibt es ein Protokoll, wer verfasst das Protokoll, wer hat wie Zugang zum Protokoll, wird das Protokoll unterschrieben und damit zur Kenntnis genommen etc.
- Es gibt eine Auseinandersetzung mit der Frage zu Maßnahmen zur Psychohygiene im Team – was kann die/der Leiter/in anbieten; Möglichkeit zur Supervision (Einzel-, Team-, Fallsupervision)

5.1.2 Förderliche Faktoren für gute Teamarbeit



methodische Kompetenzen

- Wissen darüber, was ein Team ist, welche Formen von Teams gibt es, Teamentwicklungsphasen etc.
- Gesprächs- und Konfliktkultur der einzelnen Teammitglieder
- "Handwerkszeug" der Leitung, wie mit Konflikten im Team umgegangen wird, Moderationsfähigkeiten etc.

persönliche Kompetenzen

- Fähigkeit zur Selbstreflexion:
 - Welche Rolle / Aufgabe habe ich im Team?
 - Welchen Beitrag leiste ich für das Team?
 - Welchen Nutzen habe ich vom Team?
- Welche Grundhaltung habe ich zur Arbeit im Team?
- Welche Grundhaltung haben wir als Team?

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, Strukturen und Formen für Teamarbeit, die abhängig von den Rahmenbedingungen, der jeweiligen Institution, der jeweiligen Situation und des Bedarfs gewählt werden, z.B.:

- Teambesprechungen im Gruppenteam
- Besprechungen der gruppenführenden Pädagog/inn/en
- Besprechungen im Gesamtteam
- Besprechungen in Projektteams
- Besprechungen der pädagogischen Assistent/inn/en
- Besprechungen in interdisziplinären Teams
- etc.

Maßnahmen zur Teamentwicklung sind ein wichtiger Bestandteil der Arbeit in heilpädagogischen Gruppen:

- durch die Leitung gemeinsam mit dem Team
- durch Supervision/Coaching
- durch externe fachliche Begleitung/Beratung
- mittels gemeinsamer Fortbildung
- durch Teambildungsmaßnahmen
- etc.



5.2 Teamspielregeln²³

- Wir verhalten uns anderen gegenüber so, wie wir von anderen behandelt werden wollen.
- Wir sind uns untereinander Partner zur Verfolgung eines gemeinsamen Zieles – wir konkurrieren nicht miteinander.
- Wir kommunizieren offen und ehrlich miteinander.
- Wir leisten Anerkennung für das, was die/der Einzelne schafft.
- Wir üben sachliche Kritik – es wird über Inhalte, nicht über Personen gesprochen.
- Wir halten uns an verbindliche Vereinbarungen und Entscheidungen.
- Wir melden Bedenken stets vor der Entscheidung an – oder wir akzeptieren und tolerieren.
- Wir handeln so, dass andere einen Nutzen davon haben – egal ob im Team oder nach außen.
- Wir bereiten uns so auf Besprechungen vor, dass Beiträge geleistet werden, von denen alle etwas haben.
- Wir geben Informationen schnell weiter. Kriterium für die Weitergabe ist nicht Politik, sondern der Nutzen für das Team.

²³ Niermeyer, 2001, S. 180



Reflexionsfrage

- Gelingt uns das Einhalten dieser Teamspielregeln?

5.3 Feedbackregeln²⁴

- Beschreiben Sie Ihre Wahrnehmung.
- Bewerten Sie Verhalten nicht.
- Werten Sie nicht die Person als Ganzes.
- Beziehen Sie sich auf konkrete Situationen.
- Sprechen Sie in einem partnerschaftlichen Ton.
- Vermeiden Sie Allgemeinplätze.
- Sprechen Sie in Wünschen und Informationen.
- Sprechen Sie aus der Ich-Perspektive heraus.
- Versuchen Sie nicht, die Probleme anderer zu lösen, sondern ermutigen Sie zur Lösungssuche.
- Beobachten Sie sich selbst, ob das was Sie sagen, Ihnen selbst in dieser Art und Weise helfen würde.
- Bedanken Sie sich für die Aufmerksamkeit und beenden Sie das Gespräch stets ermunternd.



Reflexionsfragen

- Wo liegen unsere Stärken und Schwächen als Team?
- Welchen Entwicklungsbedarf hat das Team, um besser miteinander arbeiten zu können?
- Welche Vorstellungen von "Teamarbeit" existieren in der Gruppe?
- Behandeln wir uns gegenseitig mit Respekt, unabhängig von Rolle und Status?
- Beteiligen sich alle bei Sitzungen/Besprechungen an Diskussionen? Wenn nein, warum nicht?
- Ist die Teamarbeit zwischen den Teammitgliedern ein Modell für die Zusammenarbeit zwischen den Kindern/Jugendlichen?
- Bekommen neue Mitarbeiter/innen die Informationen die sie brauchen? Welche Informationen brauchen sie? Von wem? Wie?
- Ist das Können und Wissen aller Mitarbeiter/innen bekannt? Werden die Mitarbeiter/innen ermutigt, ihr Können in ihre Arbeit einzubringen?

²⁴ Niermeyer, 2001, S. 181

5. Teamarbeit

Werden die Mitarbeiter/innen ermutigt, ihr Wissen und Können zu erweitern?

- Bieten Mitarbeiter/innen anderen Gruppenteams Hilfe und Unterstützung an? Wenn nein, warum nicht?

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

BD:	Bildungsdirektion Oberösterreich
FBI:	Fachberatung für Integration
FIDS:	Fachbereich Inklusion/Diversität/Sonderpädagogik
KDG:	Kindergarten
KBBE:	Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtung
KBBG:	Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz
KS:	Krabbelstube
SQM:	Schulqualitätsmanager/in
RT:	Rechtsträger
SO:	Sonderschule

DANKSAGUNG

Folgende Einrichtungen waren an der Entstehung dieses Handbuches beteiligt:

Amt der Oö. Landesregierung
Caritas für Menschen mit Behinderung
Diakonie Zentrum Spattstraße
Evangelisches Diakoniewerk Gallneukirchen
Institut Hartheim
Lebenshilfe OÖ.
Magistrat Linz
Hilfswerk Oberösterreich

Die Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen und Fachleute während der Erarbeitungsphase war eine große Bereicherung und ermöglichte einen intensiven fachlichen Austausch. Dieser Austausch und die Ausführungen im Handbuch für heilpädagogische Gruppen leisten einen nicht unerheblichen Beitrag zur Qualitätssicherung in heilpädagogischen Kindergarten- und Hortgruppen in Oberösterreich.

LITERATUR

Amt der Oberösterreichischen Landesregierung. Planung und Reflexion – Leitfaden Kindergarten, Leitfaden Hort, 2004

Becker – Stoll, F. (2009). Sichere Bindung an die Erzieherin – Voraussetzung für gelingende Bildung, In: Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft e.V. (Hrsg.), Frühe Kindheit die ersten sechs Jahre 06/09

Benien, K.. Schwierige Gespräche führen, Reinbeck: rororo, 2007

Biewer, G.. Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009

Booth, T. et al. Index für Inklusion (Tageseinrichtung für Kinder), Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln, deutschsprachige Ausgabe, Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.), Frankfurt, 2006

Charlotte Bühler Institut. Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Eigentümer und Hrsg.), 2009

Geiling, U., Hinz, A. (Hrsg.). Integrationspädagogik im Diskurs – Auf dem Weg zu einer inklusiven Pädagogik?, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2005

Grubich, R., et al. Inklusive Pädagogik – Beiträge zu einem anderen Verständnis von Integration, Aspach: edition innsalz, 2005

Klein, Lothar. Neue Wege in der Elternarbeit (Teil 1): Lernen, die Familie als Ganzes zu sehen, online unter www.kindergartenpaedagogik.de (18.4.2011)

Leupold, E.. Handbuch der Gesprächsführung, Problem- und Konfliktlösung im Kindergarten, Freiburg: Herder, 1995

Miller, Nancy B.. Mein Kind ist fast ganz normal, Leben mit einem behinderten oder verhaltensauffälligen Kind: Wie Familien gemeinsam den Alltag meistern lernen, Trias, 1997

Niermeyer, R.. Teamarbeit, Führen und Erfolge sichern, Freiburg: Haufe, 2001

Oö. Kinderbetreuungsgesetz, LGBl. Nr. 39/2007 in der Fassung des Landesgesetzes LGBl. Nr. 30/2010

Schnell, I., Sander, A. (Hrsg.). Inklusive Pädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2004

Suess, G. J., Pfeiffer, W., Pfeifer K. (Hrsg.). Frühe Hilfen. Die Anwendung von Bindungsforschung in Erziehung, Beratung, Therapie und Vorbeugung, 3. Auflage 2003, Psychosozialverlag

Verlag der Fachzeitschrift Unsere Kinder (Hrsg.). ZeitRaum Kindergarten, Linz, 2005

Weisbach, Ch.. Professionelle Gesprächsführung, München: dtv, 2003

ANHANG

LITERATUREMPFEHLUNGEN

FACHLITERATUR

Affolter, Félicie. Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache, Necker-Verlag, 2006

Ayres, Jean. Bausteine der kindlichen Entwicklung, Springer Verlag, 2008

Bacqué, Marie-Frédérique. Mut zur Trauer, Die Akzeptanz eines notwendigen Lebensgefühls, dtv, München, 1996

Erkert, Andrea. Spiele zum Abbau von Aggressivität, Don Bosco Verlag, 2003

Fröhlich, Andreas. Die Mütter schwerstbehinderter Kinder, Heidelberg, 1993

Fröhlich, A., Haupt, U.. Entwicklungsförderung schwerstbehinderter Kinder, Therapiemittel und Übungen zur ergotherapeutischen Behandlung graphomotorischer Schwierigkeiten bei POS/ ADS-Kindern, Hase&Koeler Verlag, 1995

Hergenhan, Anton. Aggressive Kinder?, Systemisch heilpädagogische Lösungen, Verlag modernes lernen, 2010,

Hüther/Bonney. Neues vom Zappelphilipp, ADS verstehen, vorbeugen und behandeln, Walter Verlag, 2002

Huppertz, Norbert. Hortpädagogik, Eine Einführung in Theorie und Praxis, pais, Pais – Verlag, 2000

Kampfer, Angelika. Aufgenommen: Leben mit Down – Syndrom, Böhlau, 2003

Kesper, Gudrun. Mototherapie bei sensorischen Integrationsstörungen, Ernst Reinhard, 1997

Kißgen Rüdiger. Bindungstheorie und Bindungsforschung, Teil 1: Grundlagen, Netzwerk Medien, Universität zu Köln (über internet bestellbar: nmsek@hf.uni-koeln.de)

Koenen/Mumbach. ADS verstehen und ganzheitlich heilen, Herder, 2005

Krause, Matthias. Elterngespräche Schritt für Schritt, Ernst Reinhardt Verlag, 2009

Kristen, Ursi. Unterstützte Kommunikation, Eine Einführung, Verlag Selbstbestimmtes Leben

Neuhäuser, Gerhard. Syndrome bei Menschen mit geistiger Behinderung, Lebenshilfe – Verlag, Marburg 2007

Nordt, Gabriele. Methodenkoffer zur Qualitätsentwicklung in Tageseinrichtungen für Schul- und Vorschulkinder, Cornelsen Verlag Scriptor, 2005

Ott, Alexandra. Spielen mit beiden Händen – trotz Hemiparese, verlag modernes Lernen Dortmund, 1992

Pauli/Kisch. Geschickte Hände: Feinmotorische Übungen für Kinder in spielerischer Form, Verlag modernes lernen, Dortmund, 2008

Passolt, Michael. Mototherapeutische Arbeit mit hyperaktiven Kindern, Ernst Reinhardt, 1996

Senckel, Barbara. Mit geistig Behinderten leben und arbeiten, C.H.Beck München, 2004

Senckel, Barbara. Du bist ein weiter Baum, Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung, München, 1998

Simonsohn, Barbara. Hyperaktivität – warum Ritalin keine Lösung ist, Goldmann, 2001

Spallek, Roswitha. Große Hilfe für kleine Chaoten, Patmos, 2005

Theilen, Ulrike. Mach doch mit! Lebendiges Lernen mit schwerstbehinderten Kindern, Ernst Reinhardt, 1999

Tietze, Wolfgang (Hrsg). Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder, beltz, Weinheim, Berlin, Basel, 2002

Zimmer, Renate. Handbuch der Sinneswahrnehmung, Herder, 1995

Auditorium Netzwerk – Filme von Klaus E. und Karin Grossmann (Pioniere der Bindungsforschung)

"Deutsche Liga für das Kind in Familie und Gesellschaft (Initiative gegen frühkindliche Deprivation) e.V.", Charlottenstr. 65, 10117 Berlin, <http://www.liga-kind.de/> (Filme und Zeitschriften, Artikel über Bindungen)

Links – Übersicht: Bindungsstile:

<http://www.eb-regensburg.de/pdf-Dateien/ScheuererBindungLAG04.pdf>

<http://www.kindergartenpaedagogik.de/546.html>

LITERATUR FÜR ELTERN:

Miller, Nancy B.. Mein Kind ist fast ganz normal, Leben mit einem behinderten oder verhaltensauffälligen Kind: Wie Familien gemeinsam den Alltag meistern lernen, Trias, 1997

Ratgeber "Wege finden" – zu beziehen über die homepage des Landes Oberösterreich (www.land-oberoesterreich.gv.at)

Borlinghaus, Karolin. Down – Syndrom: Vorurteile und Antworten, Edition 21, G & S Verlag, 2009

Baumann, Johanna. Mama i bin guat drauf, Der Weg mit meiner behinderten Tochter, erhältlich unter gemeinde@anthering.at

PRAXISBÜCHER

Gebärdenunterstützt Singen:

Götze, Elvira. Bis Weihnachten ist's nicht mehr weit!, Loeper Literaturverlag (ISBN-13: 978-3860591833)

Lebeu, Irene. Mit den Händen Singen – Liederbuch mit methodischem Begleitheft zur Gebärdensprache, ISBN-13: 978-3860591383)

KINDER- UND JUGENDBÜCHER

Cave Kathrin, Riddell Chris. Irgendwie Anders, Oetinger Verlag, 1994 (über ein Wesen, welches anders aussieht und einen Freund findet)

Gänger Elisabeth, Severin Katrin. Ein Fest für Merle: verstehen eines Kindes mit Hörschädigung, Anja Verlag, 1996

Bilderbücher von
Huainigg, Franz – Joseph

Mueller Dagmar H., Szesny, Susanne. Lukas ist wie Lukas, Ravensburger Verlag, 2006 (über ein Kind mit Down Syndrom)

Sansone, Adele. Florian lässt sich Zeit, Tyrolia Verlag, 2007 (über ein Kind mit Down Syndrom)

Stellmacher Hermien, Lieffering Jan,. Nie mehr Oma – Lina – Tag, Gabriel Verlag, 2005 (über Tod, Verlust)

FACHZEITSCHRIFTEN

Unsere Kinder
Kapuzinerstraße 84, 4020 Linz
0732/ 7610/2090

heilpädagogik
Fachzeitschrift der Heilpädagogischen Gesellschaft Österreich
Verlag Kaiser, 2011 Höbersdorf
Verlag-Kaiser@aon.at

Online – Zeitschrift:
Heilpädagogik online

TPS – Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita
Evangelische Fachzeitschrift für die Arbeit mit Kindern
Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder
www.tps-redaktion.de

Praxis der Psychomotorik, verlag modernes lernen
Entdeckungskiste, Verlag Herder

SONSTIGES

LifeTool gemeinnützige GmbH
E-mail: office@lifetool.at
Homepage: www.lifetool.at

Familientherapiezentrum des Landes Oberösterreich
E-Mail: ftz.post@ooe.gv.at
Homepage: www.familientherapie-zentrum.at

Kinderschutz – Zentren
Homepage: www.kinderschutz-linz.at
www.wigwam.at
E-mail: kaenguru@kinderfreunde.cc
Homepage: www.kinderfreunde.cc/kaenguru
E-mail: kischu.braunau@aon.at
Homepage: <http://see.you.at/kischu-braunau>
E-mail: info@tandem.or.at
E-mail: impuls@sozialzentrum.org

Gesellschaft für ganzheitliche Förderung und Therapie
Homepage: www.gfgf.at

LINKS

www.bildung-ooe.gv.at/Elementarpaedagogik.html
www.ooe.lebenshilfe.org
www.caritas-ooe.at
www.diakoniewerk.at
www.hilfswerk.at
www.institut-hartheim.at
www.miteinander.com
www.spattstrasse.at