



SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Die **Herner Materialien**

zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten
in Kindertageseinrichtungen



Herausgegeben vom Institut für soziale Arbeit e.V.

Vorwort



In Nordrhein-Westfalen leben mehr als fünf Millionen Familien. Allein diese Zahl deutet darauf hin: Die Familie hat für viele Menschen in unserem Land einen hohen Stellenwert und ist für den Zusammenhalt unserer Gesellschaft von großer Bedeutung. Aber die Anforderungen an Eltern und Kinder haben sich deutlich gewandelt: Der Alltag ist komplizierter geworden, und nicht immer ist es leicht, die Herausforderungen eines Lebens mit Kindern zu meistern.

Den meisten Familien gelingt dies in vorbildlicher Weise. Doch der Zusammenhalt der Generationen und das liebevolle Miteinander sind nicht überall selbstverständlich. Die Risiken für Benachteiligungen, Ausgrenzungen und individuelle Fehlentwicklungen haben sich vor allem für Kinder und Jugendliche erhöht. Manche Eltern fühlen sich schlichtweg überfordert. Und oft sind es Ohnmacht, Scham oder Unwissenheit, die sie davon abhalten, nach Hilfe zu fragen.

Wir müssen deshalb gemeinsam nach Wegen suchen, wie wir diese Familien besser erreichen und unterstützen können. Wichtig ist vor allem, dass unsere Systeme so aufgestellt sind, dass sie nicht erst dann greifen, wenn sich die Krise verfestigt hat und das Wohl des Kindes gefährdet ist. Es muss unser Ziel sein, Fehlentwicklungen frühzeitig zu erkennen. Denn: Ohne frühes Erkennen gibt es keine wirksame Vorbeugung!

Unsere Hilfesysteme sind derzeit allerdings noch mehr auf Krisenmanagement als auf frühes Erkennen und Vorbeugung ausgerichtet. Umgekehrt wäre es besser. Wir schaffen die Neujustierung, wenn wir die bereits bestehenden Hilfen und Einrichtungen besser miteinander vernetzen und die Angebote noch stärker am tatsächlichen Bedarf orientieren. Genau in diese Richtung zielt der Aufbau sozialer Frühwarnsysteme. Wir wollen damit rechtzeitig kompetente Hilfe bereitstellen, sobald Konflikte drohen.

Damit Hilfen frühzeitig und zielgerichtet wirken, darf Kooperation nicht dem Zufall überlassen werden. In den Kommunen sollten die Fachkräfte der Gesundheits-, Kinder- und Jugendhilfe dauerhaft zusammenarbeiten, um ein möglichst dichtes Netzwerk entstehen zu lassen.

Diese interdisziplinäre Verzahnung der einzelnen Arbeitsansätze sowie der Arbeits- und Wirkungsweisen in den unterschiedlichen Einrichtungen erfordert ein verlässliches und ein auf die örtlichen Gegebenheiten ausgerichtetes Konzept.

Ich hoffe, dass die Herner Materialien den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Kindertageseinrichtungen und Familienzentren dabei und im Umgang mit Kindern aus prekären Lebensverhältnissen eine Hilfe sind, damit wir unserem Ziel, Nordrhein-Westfalen zum kinder- und familienfreundlichsten Land in Deutschland zu machen, einen Schritt näher kommen.

Armin Laschet
Minister für Generationen, Familie, Frauen und
Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

Impressum

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN Die **Herner Materialien** zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten

Herausgeber: Institut für soziale Arbeit e.V.
Stadtstraße 20 · 48149 Münster · Telefon +49 251 925 36-0
info@isa-muenster.de · www.isa-muenster.de

2007 © für die Gesamtpublikation Institut für soziale Arbeit e.V.
2007 © für Teil 2 by Stadt Herne
2007 © für die Teile 1, 3a-c, 4, 5 by den Autoren

Gestaltung und Herstellung: KJM GmbH, Münster

Druck: Griebisch & Rochol Druck GmbH & Co KG, Hamm

gefördert vom:

Ministerium für Generationen,
Familie, Frauen und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen



stadt **herne**

Inhaltsverzeichnis

Die „Herner Materialien“ – Kindertageseinrichtungen als Kern eines Sozialen Frühwarnsystems 1

KARIN ALTGELD ■ SYBILLE STÖBE-BLOSSEY

Teil 1: Die Kindertageseinrichtung als Kern eines Netzwerks im Sozialen Frühwarnsystem: Ein Überblick 2

1	Soziale Frühwarnsysteme – Grundlagen	2	2.3	Die Ergebnisse des Projektes: Vernetzung, Arbeitsinstrumente, Beratung, Qualifizierung	7
2	Ein Soziales Frühwarnsystem zur Früherkennung und Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten im Vorschulalter – Das Projekt „SoFrüh“ in Herne	3	2.4	Resümee: Vom Modell zur Nachhaltigkeit	12
			3	Erfahrungen und Perspektiven	13
2.1	Ausgangssituation: Verhaltensauffälligkeit im Vorschulalter – ein Problem von wachsender Bedeutung	4	3.1	Projektorganisation: Erfolgsfaktoren für Vernetzung	13
2.2	Vorgehen im Projekt: Beteiligungsorientierte Bestandsaufnahme von Problemen und Lösungsansätzen	4	3.2	Infrastrukturen und Inhalte	14
			3.3	Haltungen und Orientierungen	16
			4	Literatur	19

FRANK WECKER

Teil 2: Die Herner Materialien 21

Konzept der Herner Materialien	21	Ausmaß der notwendigen Vorbereitung und Übung	35
Die Bestandteile der Herner Materialien zum Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern	22	Einbezug alltäglicher Beobachtungen/ Ereignisse/ „Produkte“	35
Übersicht	24	„Ressourcen- oder Defizitorientierung“	35
Ablaufschema H1 und Verlaufprotokoll B2	25	Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4	37
Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung B3	25	Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5	38
Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4	25	Zur Vorbereitung	38
Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5	26	Zum Ausfüllen	38
Protokollbogen für Teamgespräche B6	27	Zur Nachbereitung	38
Hinweise zur Einbeziehung von Eltern H7	27	Einschätzbogen B5	39
Protokollbogen für Elterngespräche B8	27	Protokollbogen Teamgespräch B6	43
Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9	27	Hinweise zur Einbeziehung der Eltern H7	44
Hinweise zu externen Fachdiensten H10	28	Protokollbogen Elterngespräch B8	47
Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten B11	28	Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9	48
Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis B12	28	Interventionen in der Gruppe/ in den Rahmenbedingungen	48
Hinweise zum Datenschutz und zur „Kindeswohlgefährdung“ H13	28	Interventionen bzgl. der Gesamtsituation des Kindes	48
Ablaufschema H1	29	Interventionen in der direkten Interaktion mit dem Kind	48
Verlaufprotokoll B2	30	Interventionen bzgl. der familiären Situation	48
Protokollbogen B3	33	Hinweise zu externen Fachdiensten H10	50
Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4	34	Protokollbogen Fachdienste B11	54
Erfasste Aspekte	34	Informationsbogen Kinderärztliche Praxis B12	55
Zeitpunkt und Häufigkeit der Erfassung	34	Hinweise zum Datenschutz und zur Kindeswohlgefährdung H13*	58
Nennung von Altersbezugsgrößen	35		
Testverfahren mit normierten Vergleichswerten	35		
Art der „Datenerhebung“	35		

* Die Hinweise zum Datenschutz wurden 2003/04 von Sybille Stöbe-Blossey in Abstimmung mit dem Fachbereich Kinder-Jugend-Familie sowie dem Datenschutzbeauftragten der Stadt Herne erstellt und 2007 unter Mitwirkung von Frank Wecker überarbeitet.

STEPHAN RIETMANN ■ MARTIN HILLENBRAND

Teil 3a: Das Borkener Entwicklungsnetzwerk (BEN) – Ein fachkraftorientierter Handlungsansatz zur funktionalen Integration von Betreuung und Beratung 61

1	Entstehungskontext des Entwicklungsnetzwerkes	61	5	Entwicklungspsychologisches Vorgehen: Das BEN-Beobachtungsmaterial	66
2	Kompetenzen der Beratungsstelle zur Gestaltung eines Entwicklungsnetzwerkes	61	6	Zwischenbilanz zum Borkener Entwicklungsnetzwerk	68
3	Theoretische Leitideen des Borkener Entwicklungsnetzwerkes	62	7	Empfehlungen zur Gestaltung eines Entwicklungsnetzwerkes	69
4	Aufbau und Pflege des Entwicklungsnetzwerkes	63	8	Ausblick: Entwicklungsnetzwerk und das Landesprojekt Familienzentren	70
4.1	Konzeptionsphase und Interessenanalyse	63	9	Literatur	71
4.2	Implementierungsphase	64			
4.3	Nachhaltigkeitsphase	65			

ANDREA MONKENBUSCH

Teil 3b: Soziales Frühwarnsystem für die Lebenslage „Kindergartenkinder“ 72

1	Entstehung des Projektes: „Entwicklung von sozialen Frühwarnsystemen in der Stadt Gütersloh“	72	3.5	Einführung des Sozialen Frühwarnsystems	74
2	Projektgruppe und -Teilnehmer/innen	72	3.6	Ergebnisse des Sozialen Frühwarnsystems für die Lebenslage der Kindergartenkinder	74
3	Bisherige Ergebnisse	72	4	Ausblick	75
3.1	Klar definierter Gegenstandsbereich	72	5	Zusammenfassung und Bewertung	75
3.2	Entwicklung der Indikatoren	72	6	Anlage	76
3.3	Festlegung von Schwellenwerten	73		Wahrnehmen – Warnen – Handeln	76
3.4	Entwicklung von Reaktionsketten und transparenten Formen der Zusammenarbeit	74		Rückmeldebogen Soziales Frühwarnsystem für Kleingartenkinder	78

ANKE MAIER

Teil 3c: Kita-Vorsorgebogen zur Vorlage bei der U8/U9 Verbesserte Früherkennung durch Zusammenarbeit von Eltern, Erzieher/inne/n und Kinderärzt/inn/en 79

Kurzbeschreibung	79	Erfahrungen in Kindertageseinrichtungen	84
Ausführliche Beschreibung	79	Ärztliche Kompetenz in der seelischen Gesundheitsvorsorge	84
Ausgangssituation	79	Zukunft der Vorsorgeuntersuchungen	85
Schwierigkeiten bei der Diagnostik	80	Vernetzung von Jugend- und Gesundheitshilfe	85
Schlüsselposition der ErzieherInnen	80	Soziales Frühwarnsystem:	
Zielsetzung	80	„Wahrnehmen, Warnen, Handeln“	85
Arbeitskreis „Initiative seelisch gesundes Kind“	80	Relevanz für Familienzentren	86
Erzieherbeobachtungsbogen	81	Umsetzung in anderen Kommunen	86
Ablaufschema	82	Teilnahme an dem Verfahren	86
Umsetzung in der Kindertageseinrichtung	82	Stellungnahmen aus Recklinghausen	87
Umsetzung in der kinderärztlichen Praxis	82	Anlagen	
Datenschutz	83	Kita-Vorsorgebogen Elternbrief	88
Erprobungsphase	83	Kita-Vorsorgebogen	89
Aktuelle Situation	83	Kita-Leitfaden für Erzieher/innen	93
Ergebnisse	83	Kita-Leitfaden für Kinderärzte/innen	94
Erfahrungen mit der Elternakzeptanz	84		

ELKE KATHARINA KLAUDY

Teil 4: Schulungskonzeption für das Soziale Frühwarnsystem 95

Allgemeine Hinweise zu den Schulungskonzeptionen	95	3 Multiplikator/inn/enschulungen:	99
Schulungsmaterialien	95	Train the Trainer	99
Foliensatz 1	95	Dauer	99
Foliensatz 2	96	Zielgruppe	100
Foliensatz 3	96	Ergänzende methodische Hinweise	100
Methodische Hinweise und Schulungskonzepte	96	Nachtreffen Multiplikator/inn/enschulung	101
1 Informationsveranstaltung	96	Anlagen	
Zielgruppe	97	Foliensatz 1 Soziale Frühwarnsysteme –	
Ergänzende methodische Hinweise:	97	Hintergrund und Vernetzung	102
2 Teamqualifizierung	98	Foliensatz 2 Soziale Frühwarnsysteme –	
Zielgruppe	98	Herner Materialien	108
Ergänzende methodische Hinweise	98	Foliensatz 3 Soziale Frühwarnsysteme –	
		Inhaltliche Ergänzungen	113

KARIN ALTGELD

Teil 5a: Erfolgreiche Kooperationen schmieden – Eine Praxisanleitung für Kindertageseinrichtungen 115

Verschaffen Sie sich das notwendige Wissen über das Leistungsangebot in Ihrer Kommune!	116	Systematische Suche potentieller Kooperationspartner	119
Verfolgen Sie klare, wohlformulierte Ziele!	116	Die Kooperation im Alltag gestalten: Wertschätzung zeigen – Konflikte produktiv nutzen	120
Typisierung der Kooperationspartner	117	Der Aufbau sozialer Frühwarnsysteme – Ein wichtiger Schritt zur Entwicklung von Familienzentren	122
Typ I: Lose Kooperation	117		
Typ II: Punktuell intensive Kooperation	118		
Typ III Kontinuierlich-intensive Kooperation	118		
Zusammenfassung:			
Kriterien zur Typisierung von Kooperationen	119		

ELKE KATHARINA KLAUDY

Teil 5b: Die Einführung der Herner Materialien in der Kindertageseinrichtung 125

1 Leitgedanken zur Einführung der Herner Materialien	125	Phase 2: Auseinandersetzung mit den Herner Materialien	129
Moderation	126	Ablaufschema (H1)	129
2 Hinweise zur Einführung durch Teamtage und Teamsitzungen	126	Verlaufsprotokoll (B2) und ergänzende Protokollbögen (B6, B8, B11)	129
Einführung über einen Teamtag	126	Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung (B3)	129
Tipps zur Anwendung der Beobachtungsbögen	127	Folgende Schritte sollten beachtet werden	130
Einführung über mehrere aufeinander folgende Teamsitzungen	127	Einschätzbogen Verhalten und Aspekte der Lebenssituation (B5)	130
Phase 1: Auseinandersetzung mit der Herner Definition von Verhaltensauffälligkeit	128		

Die Autoren

Teil 1:

Dr. Sybille Stöbe-Blossey, Diplom-Sozialwissenschaftlerin, Leiterin der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ (BEST) des Instituts Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen; Kontakt: sybille.stoebe-blossey@uni-due.de

Karin Altgeld, Diplom-Sozialwissenschaftlerin, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ (BEST) des Instituts Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen; Kontakt: karin.altgeld@uni-due.de

Anika Torlümke, Studentische Mitarbeiterin in der Forschungsabteilung „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ (BEST) des Instituts Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen; Kontakt: anika.torluemke@uni-due.de

Teil 2:

Frank Wecker, Diplom-Psychologe, Psychologischer Psychotherapeut und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut, Leiter der Erziehungsberatungsstelle der Stadt Herne; Kontakt: frank.wecker@herne.de

Teil 3a:

Dr. Stephan Rietmann, Diplom-Psychologe, Projektleiter BEN, Leiter der Psychologischen Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern des Caritasverbandes Borken; Kontakt: beratungsstelle@caritas-borken.de

Martin Hillenbrand, Diplom-Psychologe in der Psychologischen Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern des Caritasverbandes Borken; Kontakt: beratungsstelle@caritas-borken.de

Teil 3b:

Andrea Monkenbusch, Stadt Gütersloh, Fachbereich Jugend; Kontakt: andrea.monkenbusch@gt-net.de

Teil 3c:

Dr. Anke Maier, Arbeitskreis „Initiative seelisch gesundes Kind“, Kinder- und Jugendgesundheitsdienst des Kreisgesundheitsamtes in Recklinghausen; Kontakt: anke.maier@kreis-recklinghausen.de

Teil 4:

Elke Katharina Klaudy, Erzieherin, Diplom-Sozialarbeiterin, Diplom-Pädagogin. Tätig in Forschungsprojekten zu Themenfeldern der Kindertagesbetreuung, Qualitäts- und Organisationsentwicklung sowie als Referentin und Trainerin; Kontakt: elke-katharina.klaudy@gmx.net

Teil 5:

Karin Altgeld, Elke Katharina Klaudy, s.o.

Die „Herner Materialien“ – Kindertageseinrichtungen als Kern eines Sozialen Frühwarnsystems

Soziale Frühwarnsysteme zielen darauf ab, Probleme in unterschiedlichen Lebenslagen von Kindern und Familien frühzeitig zu erkennen, niederschwellig Hilfen zugänglich zu machen und die Qualität, Effektivität und Effizienz durch eine Kooperation aller potenziell beteiligten Fachkräfte und Institutionen zu verbessern. Vor diesem Hintergrund hat das Land Nordrhein-Westfalen von 2001 bis 2004 ein Modellprojekt gefördert, das vom Institut für Soziale Arbeit e.V. (ISA, Münster) wissenschaftlich begleitet und an sechs Standorten mit unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt wurde. Einer dieser Standorte war die Stadt Herne, wo der Fachbereich Kinder – Jugend – Familie ein Projekt zur frühen Erkennung und Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten im Vorschulalter initiierte und dafür ein Netzwerk mit den Kindertageseinrichtungen als Kern aufbauen wollte. Die Projektleitung wurde der Forschungsgruppe „Bildung und Erziehung im Strukturwandel“ (BEST; Institut Arbeit und Technik (IAT), Gelsenkirchen, jetzt: Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen) übertragen.

Dieses Projekt war in mehrfacher Hinsicht über Herne hinaus von Interesse:

- Mit dem Thema „Verhaltensauffälligkeit“ wurde ein Problem von wachsender Bedeutung aufgegriffen. Im Projekt wurden die „Herner Materialien“ erarbeitet. Dabei handelt es sich um ein systematisch aufgebautes Set von Verfahrensregelungen und Beobachtungsbögen, das für Tageseinrichtungen in allen Kommunen nutzbar ist.
- Die Gestaltung von Instrumenten und Verfahren kann auch auf andere Themenfelder (Gesundheit, Sprache, Kindeswohlgefährdung, ...) übertragen werden. Entscheidend ist, dass diese Instrumente und Verfahren so klar strukturiert werden, dass sie für Erzieher/innen in der Praxis handhabbar sind und diese in die Lage versetzen, eine Art „Clearing-Funktion“ wahrzunehmen, Probleme zu erkennen und die Familien ggf. an für den Einzelfall kompetente Ansprechpartner/innen zu verweisen.

■ Es wurden Erfahrungen mit der möglichen Rolle von Tageseinrichtungen als Ort der Früherkennung und des niederschweligen Zugangs zu Hilfen gesammelt. Diese Erfahrungen können für den flächendeckenden Aufbau von Familienzentren im Land Nordrhein-Westfalen (www.familienzentrum.nrw.de) genutzt werden. In diesem Kontext konnten auch Erfolgsbedingungen für den Aufbau von lokalen Netzwerken ausgewertet werden.

Vor diesem Hintergrund beauftragte das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration (MGFFI) des Landes Nordrhein-Westfalen das ISA im Herbst 2006 mit der Durchführung eines Transfer-Projektes. Inhalte dieses Projektes sind eine Auswertung und Überarbeitung der Materialien, die Erstellung von weiteren Handreichungen, Schulungen von Erzieher/innen sowie Informationsveranstaltungen für Multiplikator/innen. Das Projekt wird in Kooperation mit Mitarbeiter/innen der Forschungsgruppe BEST und der Stadt Herne umgesetzt.

Die vorliegende „SoFrüh-Mappe“ ist das Ergebnis dieses Projektes. Sie enthält in **Teil I** eine Übersicht über Soziale Frühwarnsysteme, die von der Kindertageseinrichtung als Kern ausgehen, beispielhaft dargestellt anhand des Projektes in Herne. **Teil II** umfasst die überarbeitete Version der „Herner Materialien“. **Teil III** bietet Informationen zu ausgewählten anderen Projekten in Nordrhein-Westfalen, die ähnliche Zielsetzungen verfolgen. In **Teil IV** werden Konzepte und Materialien für Schulungen über Soziale Frühwarnsysteme bereitgestellt.

Teil 1: Die Kindertageseinrichtung als Kern eines Netzwerks im Sozialen Frühwarnsystem: Ein Überblick

KARIN ALTGELD ■ SYBILLE STÖBE-BLOSSEY
UNTER MITARBEIT VON ANIKA TORLÜMKE

Was ist eigentlich ein Soziales Frühwarnsystem, welche Rolle können Kindertageseinrichtungen darin spielen, wie kann ein solches System aufgebaut werden? Auf diese Fragen soll der folgende Überblick einige Antworten geben. Nach einer allgemeinen Einführung in das Thema (1) wird zunächst das Herner Projekt dargestellt (2). Abschließend werden auf der Basis einer Auswertung der dortigen Erfahrungen einige Schlussfolgerungen formuliert (3).

1 Soziale Frühwarnsysteme – Grundlagen

Soziale Frühwarnsysteme gehen mit einer systematischen Herangehensweise über klassische Präventionsansätze hinaus und führen drei Basiselemente zusammen:

- **Wahrnehmen** einer riskanten Entwicklung (in einem möglichst frühen Stadium),
- **Warnen** im Sinne des Aufzeigens von Handlungsbedarf,
- **Handeln** nach einem zwischen den Beteiligten abgestimmten Verfahren.

Die Gründe für die Entwicklung sozialer Frühwarnsysteme lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Risiken und Gefahren für Kinder und Familien entstehen nicht von heute auf morgen, sie kündigen sich meist schon viel eher an. Jedoch werden schwache Signale riskanter Entwicklungen oft gar nicht oder nur unzureichend erfasst. Und selbst wenn sie wahrgenommen werden, ist systematisches Handeln eher die Ausnahme. Wo aber frühzeitige Hilfen versagen bzw. nicht stattfinden, sind später oftmals erhebliche Folgen für Kinder und Familien zu beklagen.

Dabei geht es nicht darum, dem Hilfesystem eine zusätzliche Säule hinzuzufügen. Vielmehr ist es gerade ein Ziel und ein Kernelement Sozialer Frühwarnsysteme, eine Versäulung aufzubrechen. In den vergangenen Jahren sind nämlich immer stärker spezialisierte Hilfesysteme entstanden. Dies ist einerseits eine positive Entwicklung, die auf gesellschaftliche Probleme differenzierte Antworten gibt und Ausdruck ei-

ner gewachsenen Fachlichkeit und Professionalisierung ist. Andererseits führt die Spezialisierung dazu, dass der ganzheitliche Blick auf die Person, die Probleme und die Ressourcen der Betroffenen verloren geht. Verschärft wird diese Problematik dadurch, dass das Bildungswesen, das Gesundheitssystem und die Kinder- und Jugendhilfe als jeweils eigene Politik- und Handlungsfelder betrachtet werden, zwischen denen es wenige Brücken gibt. Und diese Felder sind auch in sich wieder zergliedert in Teilbereiche – so ist es keineswegs selbstverständlich, dass es innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe eine Verknüpfung zwischen Kindertageseinrichtungen und den Hilfen zur Erziehung gibt.

So ist es nicht verwunderlich, dass in der sozialpolitischen Debatte der letzten Jahre verstärkt auf die Komplexität und Interdependenz von Problemen hingewiesen wurde (Schridde 2005). Jede einzelne Institution verfügt nur über eine begrenzte Problemwahrnehmung und ein durch formale Zuständigkeiten eingeschränktes Spektrum an Handlungsoptionen. Akteure nehmen Probleme selektiv wahr, entwickeln Lösungsstrategien vor dem Hintergrund ihres institutionellen Wissens und Interesses und berücksichtigen nicht Wechselwirkungen und externe Effekte, was zu suboptimalen Lösungen unter wohlfahrtsstaatlichen Gesichtspunkten führt (Goos-Wille/Blanke 2005). Es wurde vielfach darauf hingewiesen, dass zwischen den verschiedenen Produzenten sozialer Dienstleistungen die Kommunikation unzureichend ist und Barrieren und Gegensätzlichkeiten bestehen – etwa zwischen ambulanter und stationärer Versorgung, zwischen sozialem und Gesundheitssektor, zwischen Schule und Jugendhilfe, zwischen allgemeinen sozialen Diensten und Spezialdiensten (vgl. Dewe/Wohlfahrt 1991b:20f. mit weiteren Verweisen). Die durch Spezialisierungsprozesse ausgelöste Diversifikation sozialer Dienste (vgl. v. Santen/Seckinger 2003:13ff. mit weiteren Verweisen) verschärft diese Problematik. Etwa am Beispiel der Förderung benachteiligter Stadtteile lässt sich gut verdeutlichen, dass einzelne Institutionen für sich allein nicht zu einer adäquaten Problemlösung in der Lage sind: „Weil soziale

Probleme in benachteiligten Stadtteilen nicht vor den Türen der Schulen, sozialen Einrichtungen oder der Ämter halt machen, lassen sich die Probleme einzelner Agenturen des Sozialstaates nur adäquat im Rahmen organisationsübergreifender Leistungsprozesse bewältigen.“ (Schridde 2005:306) Vernetzung soll damit zur Entwicklung von Lösungsansätzen für komplexe Probleme beitragen, die von einzelnen Institutionen nicht bewältigt werden können. Vor diesem Hintergrund ist die Entwicklung entsprechender Strukturen ein wesentliches Kennzeichen sozialer Frühwarnsysteme.

Im Hinblick auf die Entwicklung von Vernetzung konstatiert Martin R. Textor, dass es inzwischen vielerorts psychosoziale Arbeitskreise, Stadtteilkonferenzen und Aktivitäten zur Vernetzung von Jugendhilfeeinrichtungen und anderen psychosozialen Diensten gibt. „Jedoch sind Kindertagesstätten nur selten vertreten, wozu sicherlich ihr ‚Zwittercharakter‘ beiträgt – sie sind sowohl Teil des Bildungswesens (Elementarbereich) als auch des Jugendhilfesystems (§§ 22 ff. SGB VIII).“ (Textor 1999b:6) Die mangelnde Einbindung von Kindertagesstätten in Vernetzungsaktivitäten bzw. Jugendhilfenetzwerke betrachtet er aus mehreren Gründen als unverständlich – etwa deshalb, weil Tageseinrichtungen mit sehr vielen Familien in Kontakt kommen und ein grundsätzlich positives Image haben, so dass sie eigentlich prädestiniert sind, niederschwelliger Ansprechpartner und Vermittlungsinstanz zu sein. Insofern ist es eigentlich nahe liegend, sie als Kern eines sozialen Frühwarnsystems zu betrachten.

Dass diese Sichtweise dennoch nicht selbstverständlich ist, hat unterschiedliche Gründe. Sie liegen in

- dem traditionellen Selbstverständnis des „Kindergartens“,
- dem (begrenzten) fachlichen Selbstverständnis des Erzieher/innen-Berufs,
- dem Qualifikationsniveau und der Ausrichtung der Ausbildung,
- der in vielen Bereichen lange Zeit nur halbherzig gepflegten Kultur der Fachberatung,
- der engen Personalausstattung und in den Dienstplänen von Tageseinrichtungen fehlenden Zeit für Vernetzungsaktivitäten.

Mit der systematischen und flächendeckenden Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen zu Familienzentren wird seit Anfang 2006 in Nordrhein-Westfalen eine konzeptionelle

Umsteuerung betrieben. Familienzentren sollen ein niederschwelliges Angebot an Beratung und Unterstützung für Kinder und Familien bereitstellen und dies mit Familienbildung verknüpfen. Unterschiedliche Dienstleistungen für Familien sollen somit in die Tageseinrichtung integriert werden; Vernetzung wird zu einem wesentlichen Themenfeld. Auch wenn nur ein Teil der Tageseinrichtungen zum Familienzentrum werden wird, wird sich die Rolle der Tageseinrichtung und nicht zuletzt die Sichtweise auf diese Rolle verändern.

2 Ein Soziales Frühwarnsystem zur Früherkennung und Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten im Vorschulalter – Das Projekt „SoFrüh“ in Herne

Eine wachsende Zahl von Kindern im Vorschulalter zeigt Verhaltensauffälligkeiten – Aggressivität, Unruhe, Angst, Kontaktschwierigkeiten und andere Probleme werden immer häufiger festgestellt. Verhaltensauffälligkeiten im frühen Kindesalter lösen sich in der Regel nicht in „Luft“ auf, sondern verstärken sich eher mit zunehmendem Lebensalter der Kinder. Wenn auch die Klagen über die steigende Bedeutung von Verhaltensauffälligkeit sich häuften, so fehlten doch verwertbare Erkenntnisse über den tatsächlichen quantitativen Stellenwert des Problems. Vor allem aber gab es kein System, das die Früherkennung und Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten, die nicht auf Entwicklungsverzögerungen zurückzuführen sind, strukturell unterstützt hätte: Während es beispielsweise Ansprechpartner und Hilfsangebote gibt, wenn ein Kind eine Behinderung oder Entwicklungsverzögerung hat, fühlten sich die Kindertageseinrichtungen mit dem Problem „Verhaltensauffälligkeit“ weitgehend allein gelassen.

Diese Situation war für den Fachbereich Kinder – Jugend – Familie der Stadt Herne der Anlass, das Thema aufzugreifen, als das Land Nordrhein-Westfalen den Modellversuch „Soziale Frühwarnsysteme“ initiierte. Im März 2002 startete somit in Herne das Projekt „Entwicklung eines Sozialen Frühwarnsystems zur Erkennung und Bearbeitung von Verhaltensauffälligkeiten im Vorschulalter“ (SoFrüh) mit dem Ziel, in Wanne, einem Stadtteil mit besonderen sozialen Problemlagen, ein solches System exemplarisch zu entwickeln.

Um eine frühzeitige Förderung von Kindern zu erreichen, müssen erstens Probleme früh

erkannt und zweitens den Familien niederschwellige Hilfen zugänglich gemacht werden. Ein solches Angebot, so die Grundidee des Projektes, kann über die Tageseinrichtungen für Kinder vermittelt werden, denn fast alle Drei- bis Sechsjährigen besuchen inzwischen einen Kindergarten. Ziel des Projektes ist es deshalb, die Tageseinrichtungen in ihrer Rolle der Früherkennung zu stärken und sie zu befähigen, geeignete Fördermaßnahmen zu initiieren. Im Folgenden werden Ausgangssituation, Vorgehen und Ergebnisse des Projektes dargestellt.

2.1 Ausgangssituation: Verhaltensauffälligkeit im Vorschulalter – ein Problem von wachsender Bedeutung

Erzieher/innen berichten in wachsendem Maße von Verhaltensproblemen; Grundschulen weisen darauf hin, dass sich immer mehr Kinder nach der Einschulung als schwer in den Schulalltag integrierbar erweisen. Besonders schwerwiegend scheint diese Problematik dann zu sein, wenn das soziale Umfeld in besonderem Maße Probleme aufweist. Ein solches Umfeld findet sich im Herner Stadtbezirk Wanne. Die Sozialraumdaten, die zu Beginn des Projektes erhoben wurden, zeigten das folgende Bild: Die Arbeitslosigkeit lag hier mit 20,1 %¹ deutlich über dem Durchschnittswert der Stadt Herne (16,1 %); die bereits hohe Sozialhilfequote von 4,7 % bezogen auf Herne gesamt wurde im Stadtbezirk Wanne mit 5,5 % noch überschritten. Erheblicher Handlungsbedarf bestand in Wanne insbesondere in der Integrationspolitik: Der Anteil der ausländischen Bevölkerung war hier mit 16,9 % deutlich höher als der Stadtdurchschnitt (12,5 %). Zwei der sieben statistischen Bezirke des Stadtbezirks Wanne wiesen mit 25,8 % bzw. 22,5 % noch deutlich höhere Werte auf.

Im Projekt beteiligten sich alle 14 Tageseinrichtungen für Kinder des Stadtbezirks Wanne, wovon vier in evangelischer, drei in katholischer, sechs in städtischer Trägerschaft waren und eine Einrichtung der Lebenshilfe angehörte. Insgesamt besuchten ca. 1000 Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren diese Einrichtungen.

Im Sinne der Schaffung eines niederschweligen Angebotes ging es darum, ein System zu entwickeln, das die Tageseinrichtungen mög-

lichst wirksam unterstützt, um diese wiederum in die Lage zu versetzen, den Familien die erforderlichen Hilfestellungen zu geben oder zu vermitteln. Auf diese Weise sollte das Soziale Frühwarnsystem dazu dienen, dass Verhaltensauffälligkeiten von Kindern im Vorschulalter möglichst frühzeitig erkannt und bearbeitet werden. Das im Stadtteil Wanne zu entwickelnde System sollte Modellcharakter haben, um später auf das gesamte Stadtgebiet von Herne übertragen zu werden.

Zu einem wesentlichen Element des Projektes hat sich die Projektbegleitende Arbeitsgruppe (PAG) entwickelt, die sich aus Vertreter/inne/n des Fachbereichs Kinder – Jugend – Familie, der Tageseinrichtungen, der Erziehungsberatungsstelle, des Allgemeinen Sozialdienstes und der Heilpädagogischen Fachberatung sowie den Fachberaterinnen der einzelnen Träger von Tageseinrichtungen zusammensetzt. Diese Gruppe tagte im etwa zwei- bis dreimonatlichen Rhythmus. Sie wirkte an der Konzeptentwicklung mit, nahm Multiplikatorenfunktionen wahr und behandelte in eigenständigen Arbeitsgruppen verschiedene Fragestellungen. Dazu gehörten beispielsweise die Erarbeitung eines Gesamtkonzeptes für ein niederschwelliges Angebot, die Erstellung von umfangreichen Materialien zur Beobachtung und Einordnung von Verhaltensauffälligkeiten und die Entwicklung eines Fortbildungskonzeptes.

2.2 Vorgehen im Projekt: Beteiligungsorientierte Bestandsaufnahme von Problemen und Lösungsansätzen

Um die inhaltlichen Schwerpunkte des Projektes näher zu definieren, war es wichtig, die Sichtweise aller (potenziell) beteiligten Akteure einzubeziehen und sowohl ihre Problemwahrnehmung als auch ihre Vorstellungen über mögliche Lösungsansätze kennen zu lernen. Daher wurden in einer ersten Projektphase Interviews in allen 14 Tageseinrichtungen für Kinder in Wanne durchgeführt. Darüber hinaus wurden Akteure der „unterstützenden Infrastruktur“ befragt – Personen und Institutionen also, von denen zu erwarten war, dass sie im „SoFrüh-Netzwerk“ Beiträge zur Problemlösung leisten könnten. Ergänzend wurde im Frühjahr 2003 eine Elternbefragung gestartet, um die Zufriedenheit und die Erwartungen der Eltern im Hinblick auf die Einrichtungen zu klären. Die Ergebnisse dieser Befragungen sollen im Folgenden vorgestellt werden.

¹ Die als Grundlage des Projektes genutzten Sozialraumdaten beziehen sich auf den Stichtag 31.12.1999 (falls nicht anders ausgewiesen).

2.2.1 Befragung von möglichen Akteuren eines „SoFrüh-Netzwerks“

Gestartet wurde zunächst eine Befragung der Erzieher/innen. Dabei nahmen in jeder Einrichtung in der Regel jeweils die Leitung und ein/e Erzieher/in am Gespräch teil. Hier wurde schnell deutlich, dass es sich bei dem Thema „Verhaltensauffälligkeit“ in der Tat um ein Problem handelt, das in den Einrichtungen eine große Rolle spielt. Das Interesse am Projekt und damit verbunden die Hoffnung, Unterstützung beim Umgang mit diesem Problem zu erhalten, waren sehr groß, und fast alle Einrichtungen gaben an, dass sie sich durch eine wachsende Anzahl an verhaltensauffälligen Kindern belastet fühlten – teilweise so stark, dass eine „normale“ pädagogische Arbeit im Alltag als kaum noch möglich bezeichnet wurde. Alle Befragten erwarteten einen weiteren Anstieg von Verhaltensauffälligkeiten, wobei allerdings auch darauf hingewiesen wurde, dass die Sensibilität für dieses Thema sich vergrößert hat.

Nach Auffassung der Erzieher/innen sind es vor allem die folgenden Risikofaktoren, die mit Verhaltensauffälligkeit im Zusammenhang stehen:

- „Erziehungsunfähigkeit“ der Eltern (laisser-faire-Haltung/zu wenig Konsequenz)
- Eheprobleme/Scheidung der Eltern
- Zu wenig Kommunikation in den Familien
- Finanzielle Probleme der Eltern
- Arbeitslosigkeit und Abhängigkeit von Sozialhilfe
- Zu häufiger Medienkonsum
- Ideeller Werteverfall und starke Konsumorientierung
- Überbehütung, die zu Unselbstständigkeit führt.

Auf der Grundlage der Gesprächsergebnisse, einer Literaturobwertung und fachlicher Diskussionen wurde eine Definition von Verhaltensauffälligkeit erarbeitet, die der weiteren Projektarbeit als gemeinsame Basis zugrunde gelegt wurde (vgl. Abbildung 1).

„Verhaltensauffälligkeit“ – „Herner Definition“

Als „Verhaltensauffälligkeit“ werden Verhaltensweisen bezeichnet, die

- von der alterstypischen Entwicklung abweichen
- wiederholt auftreten
- einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes einzuschränken drohen
- mit Hilfe von „alltäglichem“ pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum nicht verändert werden können

UND

- nicht auf Entwicklungsverzögerungen oder Funktionseinschränkungen zurückzuführen sind.

Beispielhaft für Verhaltensauffälligkeiten in diesem Sinne sind:

- aggressives, regelverletzendes Verhalten; Gewalt gegenüber Personen und/oder Sachen;
- starke motorische Unruhe; Hyperaktivität;
- ängstliches, schüchternes, überangepasstes Verhalten; Kontaktscheu; Sprachverweigerung;
- depressive Verstimmungen (häufiges Weinen, keine Lebensfreude);
- große Schwächen beim Aufbau und bei der Aufrechterhaltung von sozialen Kontakten; fehlende Integration in die Gruppe;
- fehlende Bereitschaft, sich auf altersgemäßes Spiel oder auf altersgemäße Anforderungen einzulassen;
- Probleme beim Essen (extremes Matschen, Würgen usw.);
- distanzloses, schamloses oder sexualisiertes Verhalten; ungewöhnlich hohes Bedürfnis nach Zuwendung und Körperkontakt;
- Defizite in der kommunikativen Ausdrucksfähigkeit.

Abbildung 1: „Herner Definition“ zur Verhaltensauffälligkeit

Auf der Basis dieser Definition wurden die Einrichtungen noch einmal schriftlich befragt. Zentrales Ergebnis dieser Befragung war, dass (bezogen auf das Kindergartenjahr 2001/2002) insgesamt ein Drittel aller Kinder in den Wan-ner Tageseinrichtungen als verhaltensauffällig eingeschätzt wurde. Dabei gab es erhebliche Unterschiede zwischen den Einrichtungen: Die Anteile lagen zwischen 10 % (in einer professionellen Einrichtung mit gemischtem Einzugsgebiet) und 47 % (in einer städtischen Einrichtung in einem als besonders schwierig eingeschätzten Umfeld). Auffällig ist auch der hohe Anteil an Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern, die die deutsche Sprache nicht beherrschen. Von diesen Kindern werden von den Erzieher/inne/n 52,7 % als verhaltensauffällig eingeschätzt.

Bei über der Hälfte der als verhaltensauffällig eingeschätzten Kinder haben die Tageseinrichtungen den Eltern empfohlen, eine Beratung oder Behandlung in Anspruch zu nehmen. Etwa gut zwei Drittel der Eltern kamen dieser Empfehlung nach. Die Problematik, dass ein Teil der

Eltern nicht bereit ist, sich mit den Schwierigkeiten ihres Kindes auseinanderzusetzen, wird von vielen Erzieher/innen als großes Problem empfunden, so dass immer wieder die Frage aufgeworfen wurde, wie sich die Erreichbarkeit der Eltern verbessern ließe.

Die Vernetzung im Sozialraum gehörte zu den wesentlichen Zielsetzungen des Projektes – und zwar sowohl die Vernetzung der Tageseinrichtungen mit den Institutionen der „unterstützenden Infrastruktur“ als auch die Kooperation dieser Institutionen untereinander. Zur „unterstützenden Infrastruktur“ im Sozialraum gehören unterschiedliche Institutionen – Erziehungsberatungsstelle, freie Praxen in der Heilpädagogik, Ergotherapie, Logopädie und Psychotherapie, Gesundheitsamt, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kinderärzte/-ärztinnen, Allgemeiner Sozialdienst des Fachbereichs Kinder – Jugend – Familie. Angesichts der Bedeutung der unterstützenden Infrastruktur einerseits und der Intensivierung der Kooperation zwischen den Akteuren andererseits wurden in der Befragung der Tageseinrichtungen Informationen über die Bewertung dieser Infrastruktur und über die Zusammenarbeit erhoben. Die Befragungen der Erzieher/innen wurden, quasi komplementär, ergänzt durch eine Befragung der genannten Institutionen. Dabei wurde deutlich, dass die Zusammenarbeit zwischen diesen Institutionen untereinander bzw. mit der Stadt oft ein größeres Problem darstellt als die Kooperation mit den Tageseinrichtungen.

Die Leistungen der Institutionen der unterstützenden Infrastruktur wurden in den Tageseinrichtungen von der Qualität her meistens positiv bewertet. Kritisiert wurde eine quantitative Unterversorgung, die zu langen Wartezeiten führt. Darüber hinaus war es für die Erzieher/innen oft schwer zu überblicken, welche Institution im Einzelfall ein geeigneter Ansprechpartner für die Eltern sein könnte und welche Schritte einzuleiten sind, um notwendige Hilfen zu erhalten. Als sehr problematisch wurde in der Befragung der Tageseinrichtungen die Zusammenarbeit mit den niedergelassenen Kinderärzten dargestellt. Hier wurde kritisiert, dass (Verhaltens-)Probleme heruntergespielt werden, bei Vorsorgeuntersuchungen keine Rolle spielen und daher zu selten diagnostiziert und behandelt werden, dass die Kompetenzen der Erzieher/innen nicht anerkannt werden und ihr Wissen zu wenig für den Behandlungsprozess genutzt wird. Schwierigkeiten wurden außerdem im Hinblick auf die Kooperation mit dem Allgemeinen Sozialdienst

(ASD) formuliert: Hier fühlten sich einige Tageseinrichtungen nicht hinreichend unterstützt und waren unsicher darüber, ob und mit welchen Problemen sie sich an den ASD wenden könnten.

Als problematisch und unübersichtlich erwiesen sich die unterschiedlichen Zugänge und Finanzierungsstrukturen der unterstützenden Institutionen (über Verordnungen des Arztes, über das Sozialamt, über die Jugendhilfe): So sind je nach Praxis-Anbieter ärztliche Verordnungen oder Kostenzusagen des Sozialamtes notwendig, während für die Beratungsangebote der Jugendhilfe ein freier Zugang besteht. Die unzureichende Transparenz der Versorgungssysteme und die als oft mangelhaft empfundene Verfügbarkeit der Hilfestellungen (Wartezeiten) tragen offensichtlich dazu bei, dass die letztlich gewählte Maßnahme nicht immer passgenau dem festgestellten Bedarf entspricht. Dabei spielt vermutlich auch eine Rolle, dass hinsichtlich bestimmter kindbezogener Fördermaßnahmen (z. B. Logopädie) bei den Eltern eine geringere „Schwelle“ besteht als gegenüber Hilfestellungen, die sich auf das familiäre Zusammenleben insgesamt beziehen (z. B. Erziehungsberatung).

Große Unsicherheit bestand im Hinblick auf den Datenschutz. Der Austausch mit Institutionen, die mit einem Kind befasst sind, wird generell als für die Arbeit mit dem Kind sehr wichtig eingestuft; man weiß jedoch oft nicht, inwieweit man berechtigt ist, mit Dritten über ein Kind zu sprechen. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Kooperation mit den Eltern nicht herstellbar ist.

In der Befragung der Erzieherinnen wurde vielfach das Fehlen eines Ansprechpartners für die Erzieher/innen selbst bedauert: Den Fachkräften fehlt die Möglichkeit, sich beraten zu lassen, wenn es etwa um den Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten von Kindern im Alltag der Einrichtung oder um die Vermittlung von geeigneten Hilfsangeboten für Kinder geht.

Ein wesentliches Thema war schließlich die Ausbildung. Von ihrer Ausbildung her, so zeigte die Befragung, fühlen sich die Erzieher/innen auf den Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten schlecht vorbereitet. Aus den Erfahrungen mit Praktikant/inn/en folgerten viele der Befragten, dass sich an den Qualifizierungsinhalten bis heute nichts geändert hat.

Die Befragungsergebnisse bildeten zum einen die Basis für die Entwicklung von Arbeitsschritten und führten zu der Entwicklung der vier Maßnahmepakete, die unter 3. dargestellt werden. Zum anderen hatte die Befragung den Charakter eines Aktivierungsinstrumentes: Sie machte das Projekt in den Tageseinrichtungen und den potenziellen Kooperationspartnern bekannt und bot die Möglichkeit der Partizipation, indem Einschätzungen, Problemwahrnehmungen und Lösungsvorschläge eingebracht werden konnten. Damit wurde eine Grundlage für die Identifikation mit dem Projekt gelegt.

2.2.2 Die Elternbefragung

Im Frühjahr 2003 wurde eine Elternbefragung gestartet, um zu erfahren, wie sich die Situation aus Sicht der Eltern darstellt. Alle Eltern von Kindergartenkindern in Wanne (n=961) erhielten einen kurzen Erhebungsbogen, in dem es vor allem um die Frage ging, inwieweit sich die Eltern im Falle von Verhaltensauffälligkeiten von den Tageseinrichtungen unterstützt fühlen und welche Erwartungen sie an die Tageseinrichtungen stellen. Die Rücklaufquote betrug 36,5 %, was für Befragungen dieser Art einen hohen Wert darstellt. Folgende zentralen Ergebnisse kristallisierten sich bei der Befragung heraus:

Die große Mehrheit gab an, sehr zufrieden (46,6 %) bzw. zufrieden (45,1 %) mit dem Kontakt zu sein. Nur ein geringer Teil der Eltern schien weniger (7 %) oder gar nicht zufrieden (1,1 %). Deutschsprachige und nichtdeutschsprachige Eltern unterscheiden sich bei der Bewertung praktisch nicht. Eltern, deren Kinder Verhaltensauffälligkeiten zeigen, sind etwas häufiger unzufrieden; mit 14,3 % (gegenüber 5,5 % bei anderen Eltern) ist dieser Anteil aber immer noch sehr gering.

Als ein maßgeblicher Faktor für die Zufriedenheit mit der Einrichtung kann bei den Eltern, deren Kinder Verhaltensauffälligkeiten zeigen, die empfundene Betreuungsintensität angesehen werden: 69,9 % der Eltern, die mit dem Einrichtungskontakt zufrieden sind, haben den Eindruck, dass sich die Erzieher/innen intensiv um ihr Kind kümmern; von den unzufriedenen Eltern sind es nur 15,1 %. Ein erheblicher Faktor für die Zufriedenheit mit dem Einrichtungskontakt ist demnach die Unterstützungsleistung bei dem Umgang mit Verhaltensproblemen.

Es zeigt sich auch, dass Eltern, deren Kinder Verhaltensprobleme zeigen, häufiger mit Erzie-

her/innen über Erziehungsfragen sprechen. Bei 65,7 % der Eltern, die Verhaltensprobleme ihres Kindes konstatieren, haben derartige Gespräche mehrfach stattgefunden. Bei den übrigen Eltern lag dieser Anteil nur bei 37,4 %. Nur 20 % der Eltern, die selber Probleme im Verhalten ihrer Kinder sahen, gaben an, kein Gespräch geführt zu haben, bei den übrigen Eltern war es fast die Hälfte (43,3 %). Verhaltensprobleme führen also zu häufigerem Gesprächskontakt. Der Anteil von 20 % der Eltern, die trotz der Verhaltensprobleme ihres Kindes noch kein Gespräch geführt haben, stellte zwar eine eindeutige Minderheit dar, ist aber sicher immer noch zu hoch.

Insgesamt zeigten die Ergebnisse der Befragung, dass viele Eltern eine Unterstützung durch die Tageseinrichtung wünschen, wenn ihr Kind Verhaltensprobleme hat, und dass ihre Zufriedenheit mit der Einrichtung erheblich davon beeinflusst wird, inwieweit sie diese Unterstützung finden. Damit fand sich der Ansatzpunkt des Projektes bestätigt, die Tageseinrichtungen in ihrer Rolle als Ansprechpartner für die Familien zu stärken.

2.3 Die Ergebnisse des Projektes: Vernetzung, Arbeitsinstrumente, Beratung, Qualifizierung

Auf der Basis der Befragungsergebnisse wurden im Projekt verschiedene Konzepte entwickelt und Maßnahmen in Angriff genommen, welche sich im Wesentlichen zusammenfassen lassen unter den vier Aspekten:

- Vernetzung im Sozialraum;
- Entwicklung eines Arbeitsinstrumentariums für die Tageseinrichtungen;
- Einrichtung einer „SoFrüh-Beratung“ als Beratungsmöglichkeit für die Tageseinrichtungen;
- Verbesserung der Qualifizierungssituation für Erzieher/innen.

(vgl. Abbildung 2).

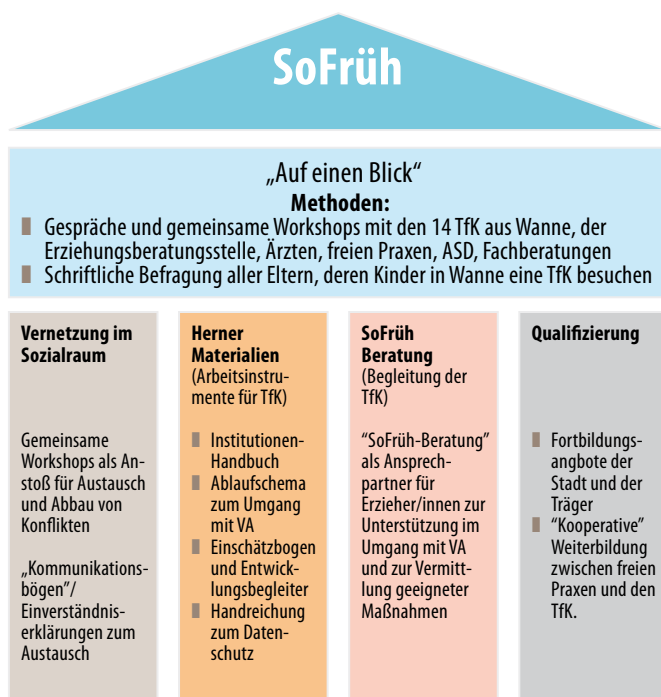


Abbildung 2: SoFrüh „Auf einen Blick“

2.3.1 Vernetzung im Sozialraum

Mit dem Ziel einer besseren Vernetzung im Sozialraum wurden auf der Basis der dargestellten Problemanalyse im Rahmen des Projektes verschiedene Verfahren und Vereinbarungen für eine Optimierung der Zusammenarbeit ins Leben gerufen, die teilweise übergreifend, teilweise auf einzelne Gruppen bezogen sind:

Ein zentrales Instrument zur Verbesserung der Zusammenarbeit wurde in der Schaffung von mehr Transparenz gesehen. Daher erhielten im April 2003 alle relevanten Institutionen einen Fragebogen und wurden gebeten, ihr Leistungsprofil und die Voraussetzungen, Wege und Abrechnungsmöglichkeiten für die Inanspruchnahme darzustellen. Auf dieser Grundlage wurde ein Handbuch für alle Tageseinrichtungen in Wanne erstellt. Dieses Handbuch enthält nicht nur Adressen und Telefonnummern der relevanten Institutionen, sondern darüber hinaus eine genaue Beschreibung des jeweiligen Leistungsprofils und der Zugangswege.

Was den Datenschutz betrifft, so gibt es eine breite Literatur, jedoch ist diese in der Regel stark juristisch orientiert und für den Alltag in Tageseinrichtungen nur bedingt nutzbar. Da das Projekt auf eine bessere Vernetzung abzielte, ging es darum, nicht Datenschutzfragen zu problematisieren, sondern vor allem deutlich zu machen, welcher Informationsaustausch un-

ter welchen Voraussetzungen möglich ist und wo die rechtlichen Grenzen liegen. Aus diesem Grunde wurde eine Handreichung erarbeitet, die kurz und übersichtlich Handlungsmöglichkeiten und Grenzen darstellt. Ergänzt wurde diese Handreichung durch Musterformulare, mit denen das Einverständnis von Eltern für den Informationsaustausch mit anderen Institutionen eingeholt werden kann.

Zur Verbesserung von Kooperationsbeziehungen zwischen bestimmten Gruppen wurden im Januar 2003 zwei Workshops veranstaltet, bei denen die Leiter/innen der Tageseinrichtungen und die Mitarbeiter/innen des ASD miteinander über Schwierigkeiten und Verbesserungsmöglichkeiten in der Zusammenarbeit diskutierten. Dabei zeigte sich, dass dort, wo langjährige persönliche Kontakte bestehen, viele Probleme gemeinsam gelöst werden können. Einige der Beteiligten trafen bei diesem Workshop erstmals persönlich zusammen und nutzten die Gelegenheit zu klärenden Gesprächen. Um die Entwicklung solcher persönlichen Kontakte zu fördern, wurden für die Folgezeit in etwa sechs bis zwölfmonatigem Abstand informelle Treffen von Tageseinrichtungen und ASD geplant. Darüber hinaus wurde eine Stadtteil-Karte erstellt, aus der die Tageseinrichtungen ersehen können, welche/r Sozialarbeiter/in für welchen Wohnbereich zuständig ist, so dass sie sich nun direkt an die „richtigen“ Ansprechpartner/innen wenden können.

Auch mit Vertreter/inne/n der Kinderärzte/innen wurde ein Gespräch gesucht. Dabei stellte sich heraus, dass zumindest ein Teil der Ärzte/innen zu einer intensiveren Kooperation bereit war und daran Interesse zeigte. Es wurde darauf hingewiesen, dass einige Probleme dadurch entstehen, dass Eltern die Informationen aus Tageseinrichtungen nur lückenhaft oder missverständlich an die Ärzte/innen weitergeben. Daher wurde ein kurzer Protokollbogen entwickelt, auf dem die Erzieher/innen ihre Beobachtungen eintragen können. Dieser Bogen kann über die Eltern an die Ärzte/innen weitergeleitet werden. Ein solches Verfahren hat den Vorteil, dass eindeutige, nicht so leicht übersehbare Informationen übermittelt werden können, und dass die Ärzte für eventuelle Verordnungen eine zusätzliche Begründung erhalten, was im Zuge von Budgetzwängen und Wirtschaftlichkeitsprüfungen nicht unwichtig ist.

Im Rahmen des Arbeitsschwerpunkts „Vernetzung im Sozialraum“ zeigte sich, dass Ver-

besserungen in der Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Institutionen erreicht werden können, wenn eine systematische Organisation von Workshops und Arbeitstreffen erfolgt. Die hieraus entstehenden Kontakte ermöglichen einen schnelleren Informationsfluss, da durch die gemeinsamen Arbeitstreffen und -aufgaben zwischen den Personen ein erhebliches Vertrauen geschaffen wird.

2.3.2 Entwicklung und Einführung eines Arbeitsinstrumentariums für die Tageseinrichtungen: Die „Herner Materialien“

Systematische Hilfsmittel, wie etwa Beobachtungsbögen oder strukturierte Protokolle, wurden im Jahr 2002 nur in wenigen Einrichtungen eingesetzt. Dies hing damit zusammen, dass auf dem Markt befindliche Angebote vielfach als schwer handhabbar und praxisfern eingeschätzt wurden. Aus diesem Grunde fasste die projektbegleitende Arbeitsgruppe den Beschluss, selbst ein Instrumentarium zu entwickeln. Diese Absicht wurde im Laufe des Jahres 2003 von einer zu diesem Zweck gegründeten Arbeitsgruppe realisiert. Diese Arbeitsgruppe entwickelte ein Set von Beobachtungsbögen und Verfahrenshilfen, das inzwischen allgemein als die „Herner Materialien“ bezeichnet wird und im Mittelpunkt der vorliegenden „SoFrüh-Mappe“ steht (vgl. Teil II).

In der Zwischenzeit wurden im Zuge der nordrhein-westfälischen Bildungsvereinbarung (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW 2003), die auf eine Qualifizierung und Erweiterung der Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen abzielt, unterschiedliche Verfahren der Bildungsdokumentation entwickelt und eingeführt. Damit hat sich die Nutzung von Beobachtungsinstrumenten in Tageseinrichtungen in wenigen Jahren stark ausgeweitet; allgemeine Verfahren der Entwicklungsdokumentation kommen inzwischen fast flächendeckend zum Einsatz. Anders sieht dies nach wie vor im Hinblick auf spezielle Instrumente aus, die, wie die „Herner Materialien“ gezielt auf ein bestimmtes Themenfeld (hier die Verhaltensauffälligkeiten) ausgerichtet sind. Daher sind die „Herner Materialien“ durch die Weiterentwicklung von allgemeinen Dokumentationsbögen keineswegs überholt – im Gegenteil: Sie sind vom Konzept her so angelegt, dass sie mit unterschiedlichen Verfahren der Entwicklungsdokumentation sinnvoll kombiniert werden können.

Eine solche Kombination war im Konzept von Anfang an vorgesehen, denn die Materialien sehen im Kern die Nutzung von drei aufeinander aufbauenden Beobachtungsbögen vor:

- Ein unspezifischer Protokollbogen für Beobachtungen kann eingesetzt werden, wenn der Eindruck besteht, dass Auffälligkeiten vorliegen. Er dient dazu, erste Beobachtungen zu systematisieren und eine Grundlage für Team- und Elterngespräche zu liefern.
- Ein Bogen zum Entwicklungs-Screening soll bei der Beantwortung der Frage helfen, ob Entwicklungsverzögerungen vorliegen, die eventuell Ursache für die Auffälligkeiten sein können. Hier griff die Arbeitsgruppe auf eine kurz zuvor in einer Nachbarstadt entwickelte Vorlage zurück (Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter; Beyer et al. 2004). Stattdessen können auch andere, der inzwischen vielerorts vorliegenden Verfahren der Entwicklungsdokumentation, eingesetzt werden.
- Ziel des sog. Einschätzungsbogens ist ein „breiterer Blick“ auf das auffällig erscheinende Kind. Die Verhaltensauffälligkeit soll damit in einen größeren Zusammenhang gestellt werden, so dass eine Betrachtung vor dem Hintergrund seines gesamten Sozial- und Spielverhaltens und unter Berücksichtigung wichtiger Rahmenbedingungen möglich wird. Der Bogen umfasst nicht nur die Einschätzung von Häufigkeiten bestimmter Verhaltensweisen, sondern beinhaltet auch die Bewertung des jeweiligen Problemdrucks. Er enthält auch Indikatoren zur Einschätzung der familiären Rahmenbedingungen und kann damit auch im Kontext der Einordnung von Kindeswohlgefährdung genutzt werden.

Die Bögen sind in ein Verlaufsschema eingebettet, die den Erzieher/inne/n eine Orientierung darüber geben sollen, in welchen Situationen welche Bögen genutzt werden können und welche sonstigen Schritte einzuleiten sind. Zu den Bögen wurden konkrete Anwendungshilfen formuliert, in denen auch auf die Grenzen der Instrumente und auf die Risiken einer unreflektierten Verwendung hingewiesen wird. Eine zentrale Rolle für die Anwendung der Materialien spielt neben der Einbeziehung der Eltern auch der kollegiale Austausch im pädagogischen Team der Tageseinrichtung, wo korrigierende und/oder ergänzende Rückmeldungen in die Planungen einfließen können.

Darüber hinaus enthalten die „Herner Materialien“ das erwähnte Institutionenhandbuch, die Handreichung zum Datenschutz, Formulare für Einverständniserklärungen zur Entbindung von der Schweigepflicht und die Kommunikationsbögen für den Kontakt mit den Kinderärzt/inn/en. Bei der Überarbeitung 2006 wurden einige Elemente neu hinzugefügt (Protokollbogen für Gespräche, Hinweise für Interventionen und Elterngespräche).

Im Herbst 2003 wurden drei eintägige Schulungen veranstaltet, in denen ein/e bis zwei Erzieher/innen pro Einrichtung der Umgang mit den Materialien vermittelt wurde. Diese Erzieher/innen sollten in ihren Einrichtungen Multiplikator/inn/enfunktionen wahrnehmen. Darüber hinaus wurde den Einrichtungen ein Coaching-Angebot gemacht, dass von etwa der Hälfte der Einrichtungen in Anspruch genommen wurde. Für eine Erprobungsphase, die von November 2003 bis März 2004 lief, wurde jeder Gruppe ein Gesamtexemplar der „Herner Materialien“ zur Verfügung gestellt. Anschließend anhand von schriftlichen Befragungen und Workshops mit den beteiligten Erzieher/innen eine Auswertung der Erfahrungen vorgenommen.

Inhaltlich fiel die Beurteilung insgesamt sehr positiv aus: Fast alle Erzieher/innen schätzten die „Herner Materialien“ insgesamt als für die Zielsetzung gut geeignet ein. Als problematisch erwies sich, wie nicht anders erwartet, der mit der Einführung verbundene Zeitaufwand: 86,8 % waren der Auffassung, dass der Aufwand anfangs zu hoch sei, mit wachsender Routine aber akzeptabel sein würde. Auch im Hinblick auf die einzelnen Materialien wurde teilweise der Zeitaufwand für die Integration in die pädagogische Arbeit als Engpassfaktor eingeschätzt. Insgesamt aber war die Akzeptanz sehr hoch, so dass davon auszugehen ist, dass ein Instrumentarium geschaffen wurde, welches die Einrichtungen tatsächlich als Unterstützung ihrer Arbeit ansahen und einsetzen konnten.

Zum Abschluss des Projektes wurden die „Herner Materialien“ auf die Tageseinrichtungen außerhalb von Wanne übertragen. An einer diesbezüglichen Informationsveranstaltung im Herbst 2004 nahmen Vertreter/innen fast aller Einrichtungen teil. Sie nutzten dann auch die anschließende Möglichkeit, an jeweils eintägigen Schulungen teilzunehmen. Dabei zeigte sich, dass es durchaus möglich war, die erarbeiteten Materialien auch für diejenigen nutzbar

zu machen, die nicht an der Entwicklungsphase beteiligt waren. Voraussetzung dafür waren jedoch die Schulungen, die eine Einführung und die Möglichkeit zur Auseinandersetzung boten. Als mittelfristige Wirkung dieser Auseinandersetzungen wurde von vielen Einrichtungen eine Qualifizierung und Professionalisierung im Team ausgemacht.

In einer Nachbefragung einiger Einrichtungen im Herbst 2006 zeigte sich, dass die Einrichtungen nach Abschluss des Projektes höchst unterschiedlich mit den Materialien umgingen. Bei einigen war die Nutzung der Materialien – bzw. bestimmter Elemente davon – in den Alltag übergegangen, bei anderen war sie im Sande verlaufen. Überlagert wurde die Anwendung der Materialien durch die unterschiedlichen, im Zuge der Bildungsvereinbarung eingeführten, Beobachtungsbögen. Die einzelnen Träger gingen hier unterschiedliche Wege. Dabei war nicht in hinreichendem Maße klar, dass die Nutzung von allgemeinen Beobachtungsbögen sich in die Arbeit mit den „Herner Materialien“ einfügt, sie jedoch keineswegs ersetzt. In einigen Tageseinrichtungen wurden Beobachtungsbögen eingeführt, die nicht unbedingt mit dem Schema der „Herner Materialien“ kompatibel waren. Aus diesem Grunde wurde dieses Problemfeld bei der Überarbeitung der Materialien aufgegriffen, so dass nun eine Information darüber zur Verfügung steht, welche Kriterien Bögen erfüllen sollten, die sich sinnvoll mit den „Herner Materialien“ kombinieren lassen. Wesentlich ist dabei der Aspekt, dass solche Bogen tatsächlich entscheidungsrelevante Informationen über den Entwicklungsstand eines Kindes liefern. Dazu benötigen die Bögen Vergleichswerte, um anhand altersentsprechender Entwicklungen Probleme erkennbar zu machen.

2.3.3 Einrichtung einer „SoFrüh-Beratung“ als Beratungsmöglichkeit für die Tageseinrichtungen

Angesichts des großen Beratungsbedarfs der Einrichtungen wurde von Seiten der Institutionen der unterstützenden Infrastruktur vielfach durchaus die Bereitschaft zu einer intensiveren Zusammenarbeit mit den Tageseinrichtungen geäußert; auch die Beratung von Erzieher/innen findet teilweise statt. Eine Ausweitung war allerdings für die meisten Institutionen kaum vorstellbar, weil die Ressourcen fehlten. Die Beratung von Erzieher/innen im Vorfeld einer Fallübernahme wird durch kein System finanziert und muss quasi „nebenher“ geleistet werden.

Im Zuge des Projektes wurde daher geprüft, wie ein solches zusätzliches niedrighschwelliges Beratungsangebot (im Projekt „SoFrüh-Beratung“ genannt) institutionalisiert werden könnte. Wegen der fachlich-inhaltlichen Nähe käme hier vor allem die Erziehungsberatungsstelle in Betracht (Anbindung an ein multiprofessionelles Fachteam, Verfügbarkeit von diagnostischen Instrumenten, direkte Übergabe zu weitergehenden Hilfen).

Arbeitsbeschreibung der SoFrüh-Beratung	
Arbeitsauftrag:	
<input type="checkbox"/>	Beratung der Erzieher/innen zu pädagogischen Handlungsmöglichkeiten
<input type="checkbox"/>	Der professionelle diagnostische „Erstblick“ auf das Kind
<input type="checkbox"/>	Beratung der Erzieher/innen zu Möglichkeiten der Information und Einbeziehung der Eltern
<input type="checkbox"/>	Beratung zur Weiterverweisung
<input type="checkbox"/>	Regelmäßige und aufgabenkonzentrierte Vernetzung mit den anderen Fachberaterinnen
<input type="checkbox"/>	Mitgestaltung und Mitorganisation von Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen
<input type="checkbox"/>	Regelmäßige und aufgabenkonzentrierte Vernetzung bspw. durch Organisation eines „Runden Tisches SoFrüh“
<input type="checkbox"/>	Weiterentwicklung von Materialien (insbesondere der „Herner Materialien“)
<input type="checkbox"/>	Bei Bedarf: Unterstützung bei Kontakten mit den Eltern
<input type="checkbox"/>	Bei Bedarf: Unterstützung bei Kontakten mit den helfenden „Spezialisten“
Qualifizierung der SoFrüh Beratung:	
Dipl.-Sozialpäd./Dipl.-Sozialarbeiter/Dipl.-Heilpäd.; Berufserfahrung in der Beratung/pädagogisch-therapeutische Arbeit mit Kindern; Diagnostische Kenntnisse (Entwicklungs- und Persönlichkeitsdiagnostik); Vorerfahrung mit Kindern im Alter bis zur Einschulung	

Abbildung 3: Arbeitsbeschreibung der SoFrüh-Beratung

Die Finanzierung einer solchen Stelle konnte schließlich politisch abgesichert werden, was angesichts der Finanzsituation nicht einfach war. Das Umfeld für die Etablierung sozialer Dienstleistungen ist in einer Kommune, die in hohem Maße vom wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturwandel und damit von massiven Haushaltsproblemen betroffen ist, naturgemäß schwierig. In die Projektlaufzeit fiel zusätzlich erschwerend die Entscheidung des Landes, die Zuschüsse für kommunale Erziehungsberatungsstellen zu kürzen. Um Einschränkungen des Angebots zu verhindern, musste dies von der Stadt Herne kompensiert werden. Dennoch wurde aufgrund der zentralen Bedeutung der „SoFrüh-Beratung“ für die Verwirklichung der Projektziele die Stelle eingerichtet und konn-

te im Juli 2006 besetzt werden. Auch in dieser Umsetzungsphase erfolgte noch einmal eine enge Abstimmung mit den beteiligten Trägern, die in einem dem Jugendhilfeausschuss vorgelegten Konzept mündete. Erste Erfahrungen zeigen, dass das Angebot auf ein großes Interesse stößt und die zeitnahe Einzelfallunterstützung vor Ort sehr positiv bewertet wird.

2.3.4 Verbesserung der Qualifizierungssituation für Erzieher/innen – Entwicklung eines Weiterbildungskonzeptes

Im Rahmen des Projektes wurde die Frage aufgeworfen, inwiefern einerseits eine Verbesserung der Qualifizierungssituation „vor Ort“ erreicht werden kann. Andererseits ging es darum, ein strategisches Weiterbildungskonzept zu gestalten, um den Qualifizierungsbedürfnissen langfristig gerecht zu werden. Zur Bearbeitung dieses Themas wurden im Rahmen des Projektes ein Arbeitskreis „Qualifizierung“ und eine Unterarbeitsgruppe „Kooperative Weiterbildung“ gebildet. Die Arbeitsergebnisse wurden in einem Weiterbildungskonzept zusammengefasst.

Die Unterarbeitsgruppe „Kooperative Weiterbildung“ setzte sich aus jeweils einem Vertreter der freien Praxen (Ergotherapie, Logopädie, Heilpädagogik, Psychologie), der Erziehungsberatungsstelle, der verschiedenen Fachberatungen, des Berufskollegs und eine(r)/m Erzieher/in zusammen. Hauptaufgabe war es, eine Konzeption für eine Fortbildung zu erarbeiten, die den Erzieher/innen eine größere Sicherheit bei der Einschätzung des Entwicklungsstandes im Kindergarten Eintrittsalter von drei Jahren vermitteln sollte. Folgende Besonderheit zeichnete die Weiterbildung aus: Jeweils ein/e Vertreter/in der freien Praxen sollte dieses Thema aus ergotherapeutischer, logopädischer, heilpädagogischer und psychologischer Sicht erläutern². Die Fortbildung fand unter den TFK großen Anklang – für die beteiligten Referent/inn/en war insbesondere der Blick aus einer anderen Profession auf die Thematik befruchtend, so dass es sich in der Tat um eine „Kooperative Weiterbildung“ handelte. Der Kooperationswille der Beteiligten zeigte sich insbesondere darin, dass die Referent/inn/en die Fortbildung unentgeltlich konzipiert und durchgeführt haben.

² Durchgeführt wurde die „Kooperative Weiterbildung“ von drei Vertreter/innen der freien Praxen und einem Psychologen der Erziehungsberatungsstelle.

Die Arbeitsgruppe Qualifizierung, die aus Mitgliedern der projektbegleitenden Arbeitsgruppe bestand, initiierte darüber hinaus zwei weitere Schulungen zu den Themenfeldern „Gewalt und Aggression“ und „Verhaltensauffällige Kinder – schwache Eltern? Eltern stärken“, die mit externen Referent/inn/en durchgeführt wurden. Im Rahmen der ersten Schulung wurden prototypische Fälle mit kollegialer Intervention bearbeitet, die im Kindergartenalltag so oder ähnlich real vorkommen. Die folgende Fortbildung „Verhaltensauffällige Kinder – schwache Eltern? Eltern stärken“ befasste sich mit dem Thema, wie Erzieher/innen günstige Rahmenbedingungen für die Gesprächsgestaltung mit Eltern von verhaltensauffälligen Kindern schaffen können, welche besonderen Beziehungsaspekte hierbei zu beachten sind und wie eine Motivierung der Eltern zur gemeinsamen Arbeit gelingen kann.

Alle Schulungen wurden von den TfK sehr gut angenommen, so dass die PAG das bereits erwähnte Weiterbildungskonzept verabschiedete, das auf eine systematische Qualifizierung von Multiplikator/inn/en zum Thema „Verhaltensauffälligkeit“ setzt. Dem Konzept nach sollen nach einer „Kooperativen Weiterbildung“ – die ja bereits beschrieben wurde – drei weitere Schwerpunkte folgen:

■ **Stärkung der betroffenen Familien**

Ziel dieses Schwerpunktes ist es, mit den Erzieher/inne/n Wege eines niederschweligen Gesprächsangebots zu erarbeiten und hierbei konkrete Hilfsmöglichkeiten zur Einbeziehung der Eltern in die TfK aufzuzeigen. Eltern sollen sich durch ein solches Angebot stärker mit „ihrer Einrichtung“ identifizieren können und als Unterstützer gewonnen werden.

■ **Stärkung der Einrichtung/Mitarbeitenden**

Im Rahmen dieses Fortbildungsschwerpunktes sollen das Beobachtungs- und Reflexionsvermögen der Erzieher/innen geschärft werden, um das Verhalten und die Entwicklung von Kindern besser erkennen bzw. einschätzen zu können.

■ **Stärkung der Kinder**

Unter diesem Fortbildungsschwerpunkt sollen insbesondere Methoden vermittelt werden, wie Deeskalationsmöglichkeiten im Alltag und Handlungsalternativen geschaffen werden können, um letztlich Kinder in ihren individuellen Entwicklungsmöglichkeiten zu stärken.

Dem Konzept nach sollen zu jedem Fortbildungsschwerpunkt mindestens drei Einzelveranstaltungen stattfinden. Um eine Nachhaltigkeit und eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik zu gewährleisten, ist der Zeitrahmen auf mindestens zwei Tage für jede der zehn Fortbildungsveranstaltungen anzusetzen. Sie sollten als zusammenhängende Qualifizierungsmaßnahme über zwei Jahre, mit der Möglichkeit von Reflektionstreffen zwischen den Einzelveranstaltungen, angeboten werden.

Was die Organisation der Veranstaltungen betrifft, so wurde eine trägerübergreifende Zusammenarbeit angestrebt. Zusätzliche Ressourcen aus Projektmitteln standen ab dem Jahre 2005 nicht mehr zur Verfügung, so dass auf das Regelangebot der einzelnen Träger zurückgegriffen werden musste. Da es wenig sinnvoll wäre, wenn jeder Träger für sich die Maßnahmen anbieten würde, sollte ein gemeinsames Umsetzungskonzept erarbeitet werden. In der Praxis war das Ergebnis eine stärkere Berücksichtigung des Themas „Verhaltensauffälligkeit“ in den Programmen der einzelnen Träger; der systematische und umfassende trägerübergreifende Ansatz konnte nach Ende des Projektes nicht verwirklicht werden.

2.4 Resümee: Vom Modell zur Nachhaltigkeit

Ein Mehrwert, der sich aus dem Projekt heraus immer stärker entwickelt hat, war die gegenseitige Stützung der Tageseinrichtungen für Kinder durch den trägerübergreifenden Austausch, der sich insbesondere durch die projektbegleitende Arbeitsgruppe ergeben hat. Die Erzieher/innen haben durch die kontinuierlichen Treffen die Möglichkeit erhalten, sich über Problemfelder auszutauschen und gemeinsam pragmatische Lösungen zu entwickeln. Insbesondere konnten hier spezifische Problematiken des Sozialraums diskutiert werden, die bspw. in allgemeinen Fortbildungen oder überregionalen Trägertreffen nicht thematisiert werden (können). Eine allgemeine Professionalisierung und ein damit auch gestiegenes Selbstbewusstsein vieler Erzieher/innen wurden als Ergebnis des Projektes wahrgenommen.

Es zeigt sich allerdings, dass nicht alles, was wünschenswert und notwendig wäre, in der Projektlaufzeit zu realisieren war. Viele Arbeitsschritte bauen aufeinander auf, so dass nicht alle Fragen gleichzeitig in Angriff genommen werden konnten. Die Mitglieder der Projekt-

begleitenden Arbeitsgruppe haben ihre vielfältigen Aufgaben im Rahmen des Projektes ohne jegliche Freistellung neben ihrer „eigentlichen“ Arbeit wahrgenommen. Vor allem musste Rücksicht darauf genommen werden, dass das Projekt für die Tageseinrichtungen zusätzliche Termine und zusätzliche Aufgaben – beispielsweise bei der Erprobung der „Herner Materialien“ – in ihrem Arbeitsalltag mit sich brachte. Somit konnte das Projekt zwar konzeptionell in den zur Verfügung stehenden zweieinhalb Jahren abgeschlossen werden, die Umsetzung stand aber teilweise noch aus. So konnte beispielsweise die Erprobung des Weiterbildungskonzeptes nicht mehr während der Projektlaufzeit erfolgen – und wurde danach auch nicht mehr mit dem notwendigen Nachdruck betrieben. An diesem Beispiel zeigt sich, dass Projekte die Initiierung von Strukturen erfordern, die eine Weiterentwicklung über die Projektlaufzeit hinaus unterstützen.

Die intensive Öffentlichkeitsarbeit und die Einbindung der Politik stellten sich nachträglich als positive Elemente heraus. Durch einige öffentliche Veranstaltungen und durch Präsentationen im Jugendhilfeausschuss und in der Bezirksvertretung konnte hier eine erhebliche Sensibilisierung für Fragen präventiver Arbeit und früher Förderung erzielt werden. Damit war eine Grundlage dafür geschaffen, nicht nur die für die Schaffung der SoFrüh-Beratung notwendige politische Unterstützung zu mobilisieren, sondern auch darüber hinaus generell diesbezügliche Themen stärker „politikfähig“ zu machen.

Abschließend muss darauf hingewiesen werden, dass zahlreiche Verbesserungen durch eine Unterstützung der Tageseinrichtungen und durch eine stärkere Vernetzung vor Ort zu erzielen sind. Einige grundsätzliche Probleme sind jedoch nur überregional auf politischer Ebene lösbar. Dazu gehören die Reform der Erzieher/innen-Ausbildung, eine problemorientierte Neuordnung von Finanzierungsstrukturen, eine den besonderen Problemen des Sozialraums Rechnung tragende Ausstattung der Tageseinrichtungen und die Erweiterung der unterstützenden Infrastruktur (z. B. durch eine wirklich bedarfsgerechte Personalausstattung von Erziehungsberatungsstellen). Auch die Einbeziehung von unter dreijährigen Kindern und ihren Familien muss verstärkt geprüft werden, denn bis zum Eintritt in den Kindergarten ist oft schon wertvolle Zeit verloren gegangen.

3 Erfahrungen und Perspektiven

Aus den Erfahrungen mit dem Projekt „Soziales Frühwarnsystem in Herne“ lassen sich einige Schlussfolgerungen im Hinblick auf die Erfolgsbedingungen von derartigen Projekten ziehen. Diese betreffen zunächst die Projektorganisation (3.1), dann die im Projekt zu entwickelnden Infrastrukturen und Inhalte (3.2) und schließlich die für eine nachhaltige Umsetzung wichtigen Haltungen und Orientierungen (3.3). Alle drei Aspekte sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

3.1 Projektorganisation: Erfolgsfaktoren für Vernetzung

Der Aufbau von Sozialen Frühwarnsystemen setzt auf Vernetzung. Die Entwicklung von funktionierenden Netzwerken ist jedoch kein „Selbstläufer“ – im Gegenteil: Buchtitel wie „Mythos Netzwerke“ (Hellmer et al. 1999) oder „Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis“ (v. Santen/Seckinger 2003) verweisen darauf, dass der positiv besetzte Allgemeinplatz „Vernetzung“ inzwischen zunehmend hinterfragt wird. In nicht wenigen Fällen bleibt der Erfolg der Netzwerke weit hinter den Erwartungen zurück. Manchmal scheitert schon der Versuch des Aufbaus von Kooperation daran, dass Konflikte unüberwindbar erscheinen oder Berührungspunkte zwischen verschiedenen Gruppen bestehen. Manchmal bleiben Kooperationsstrukturen bei unverbindlichen Besprechungen stehen oder erweisen sich als außer Stande, entstehende Konflikte zu lösen. Manchmal sind die Machtressourcen der beteiligten Akteure so unterschiedlich, dass das Netzwerk zum Instrument für die Durchsetzung von Einzelinteressen wird. In manchen Fällen dominieren Verteilungsfragen so stark, dass eine gemeinsame Bearbeitung von Sachfragen nicht mehr möglich ist. Viele Beteiligte sind nicht zu einer ergebnisorientierten Durchführung von Sitzungen in der Lage, was die Unklarheit (oder das völlige Fehlen) von Vereinbarungen oder die Dominanz von persönlichen Konflikten zur Folge hat – in der Literatur ist die Rede von einem vielfach anzutreffenden „Kooperationsdilettantismus“ (Langnickel 1997:8).

Wie breit das Spektrum der Akteure ist, die zu einem Sozialen Frühwarnsystem beitragen können, ist aus der Aufzählung der verschiedenen Kooperationspartner in der unterstützenden Infrastruktur im Herner Projekt ersichtlich.

Will eine Vernetzung mit einem solchen Spektrum an Akteuren aufbauen bzw. vorhandene Ansätze stärken, sind einige kritische Faktoren zu beachten:

Freie Träger als Partner

Tageseinrichtungen für Kinder werden in Deutschland nicht nur von den Kommunen, sondern nicht zuletzt von freien Trägern betrieben – zu nennen sind insbesondere die Kirchen und die Wohlfahrtsverbände. Wenn Förderkonzepte auf lokaler Ebene auf breiter Basis umgesetzt werden sollen, sollten die einzelnen Träger bereits an der Entwicklung beteiligt werden; anderenfalls werden sie das Konzept in der Regel nur selten zu ihrer Sache machen und im Alltag ihrer Einrichtungen aufgreifen. Alle potenziell Beteiligten müssen sich als „Partner auf Augenhöhe“ verstehen und verhalten.

Zielformulierung als gemeinsamer Orientierungsrahmen

In der Anfangsphase lohnt es sich, Zeit in die Formulierung gemeinsamer Ziele zu investieren. Damit lassen sich unterschiedliche Interessenlagen frühzeitig erkennen und integrieren. Für die weitere Arbeit wird ein Orientierungsrahmen geschaffen, der gerade im Falle von Konflikten hilft, zu einer gemeinsamen Linie zu finden.

Nachhaltige Unterstützung durch die Führungsebene

Wesentlich für die Motivation aller Beteiligten ist eine nachhaltige Unterstützung durch die Führungsebene. Diese kann sich in der politischen Bewertung durch die Stadtspitze äußern; praktisch kommt es aber insbesondere auf die Rolle der Leitung des für Jugendhilfe zuständigen Amtes bzw. Fachbereichs an. Hier geht es nicht nur darum, dass die Beteiligten eine Wertschätzung ihrer Arbeit erfahren. Wichtig ist vor allem, dass ihre Anregungen und Initiativen aufgegriffen werden und die Umsetzung gefördert wird.

Effizientes Projektmanagement

Insbesondere in der Anfangsphase, wenn vernetzte Strukturen erst aufgebaut werden und sich einspielen müssen, ist ein effizientes Projektmanagement erforderlich. Dies beginnt mit Terminabstimmungen, Einladungen und Protokollen für gemeinsame Sitzungen und reicht über die Moderation bis hin zur inhaltlichen Unterstützung bei der Konzeptentwicklung. Mancherorts kann die Funktion des Projektmanagements von der Jugendhilfeplanung wahrge-

nommen werden. Vielfach erweist es sich aber auch als sinnvoll, zumindest in der Anfangsphase auf eine externe Moderation zurückzugreifen. Dies dient nicht nur der Arbeitsentlastung, vielmehr kann die neutrale Rolle einer externen Moderation auch zur Konfliktlösung beitragen, und es können im Sinne einer „aktiven Moderation“ (Esch/Stöbe-Blossey 2004) inhaltliche Impulse und neue Ideen eingebracht werden.

3.2 Infrastrukturen und Inhalte

Die Infrastrukturen und Inhalte, die benötigt werden, um Soziale Frühwarnsysteme mit Tageseinrichtungen als Kernelement aufzubauen, stehen in engem Zusammenhang mit der Entwicklung von Rahmenbedingungen für Familienzentren. Ein Instrument, wie es durch die „Herner Materialien“ bereitgestellt wird, kann nur dann optimal genutzt werden, wenn die Nutzung in ein entsprechendes Umfeld eingebettet ist. Einige wesentliche Elemente lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

Qualifizierung und Coaching für Erzieher/innen

Die Umsetzung von Frühförderkonzepten erfordert Qualifizierungsangebote für Erzieher/innen. Dies betrifft beispielsweise generelle Kenntnisse zur Entwicklungspsychologie und den Möglichkeiten früher Förderung, den Umgang mit Materialien (etwa zur Beobachtung) sowie diagnostische Fähigkeiten. Letztere können und sollen keineswegs spezielle psychologische oder pädiatrische Fachkompetenz ersetzen. Jedoch sollte ein/e Erzieher/in im Sinne einer „Clearing-Funktion“ erkennen können, ob weiterführende diagnostische Verfahren zur Anwendung kommen müssen.

Ein „Coaching“ für die Einrichtungen ist von hoher Bedeutung. Auch bei verbesserter Aus- und Fortbildung und trotz der Bereitstellung von Arbeitsmaterialien wird es immer wieder schwierige Einzelfälle geben, in denen die Erzieher/innen eine Beratung und ggf. auch Supervision im Hinblick auf ihre eigene pädagogische Arbeit benötigen. Von der allgemeinen Fachberatung kann diese Aufgabe aufgrund von zeitlichen Kapazitäten, aber auch wegen fehlender inhaltlicher Spezialisierung nur begrenzt erfüllt werden, so dass Strukturen entwickelt werden sollten, die den Einrichtungen den „Zugriff“ auf Fachleute ermöglichen.

Integration von Elternbildung

Angebote der Elternbildung sollten in die Tageseinrichtungen integriert werden, weil so Eltern niederschwellig erreicht werden können. Derartige Angebote beginnen mit Gemeinschaftsveranstaltungen wie einem „Mütterfrühstück“, das die Möglichkeit zum Kennenlernen und informellen Austausch, aber auch zur Diskussion von pädagogischen Fragen oder zur Vermittlung von Kenntnissen über gesunde Ernährung bietet, und können – beispielsweise in Kooperation mit Familienbildungsstätten oder dem Kinderschutzbund – bis hin zu Erziehungskursen reichen³. Der Aufbau von Familienzentren dürfte hier wesentliche Impulse geben, denn die Einbeziehung von Fragen der Elternbildung ist ein Kernbestandteil dieses Konzepts.

Vernetzung der Tageseinrichtungen mit Fachdiensten

Die Vernetzung der Einrichtungen mit Fachdiensten muss verstärkt werden. Als Basis brauchen die Einrichtungen umfassende Informationen über das vor Ort verfügbare Angebot etwa im Bereich der Erziehungshilfen, Erziehungsberatung, Heilpädagogik, Logopädie, Ergotherapie, Psychotherapie oder Kinderpsychiatrie. Gerade für Kinder aus einem bildungsbenachteiligten Milieu ist es sinnvoll, wenn im Einzelfall ein direkter Austausch zwischen der Tageseinrichtung und eventuell beteiligten Therapeut/innen oder Sozialarbeiter/innen stattfindet. Dies wiederum ist leichter zu realisieren, wenn über den Einzelfall hinaus persönliche Kontakte und Austauschmöglichkeiten bestehen. Als vorteilhaft erweist sich auch die Integration von Fachpersonal in die Arbeit im Kindergarten, indem beispielsweise eine Motopädie-Gruppe durchgeführt wird oder indem Mitarbeiter/innen einer Erziehungsberatungsstelle offene Sprechstunden in der Einrichtung anbieten. Auf diese Weise wird präventive Arbeit gestärkt, und Hemmschwellen können abgebaut werden.

Für Eltern ist es oft mit Aufwand verbunden, wenn ihre Kinder Therapien benötigen. Nicht alle Eltern sind in der Lage, ihre Kinder regelmäßig zur Ergotherapie, Logopädie usw. zu bringen – sei es aus beruflichen Gründen, wegen fehlender öffentlicher Verkehrsverbindungen oder wegen mangelnder Fähigkeiten, den Alltag zu organisieren. Insofern kann es in vielen

Einzelfällen sinnvoll sein, Therapien innerhalb der Einrichtung durchzuführen (auch wenn die damit teilweise verbundene geringere Einbeziehung der Eltern in die Therapie zweifellos ein Defizit darstellt). Einrichtungen brauchen dazu die räumlichen Voraussetzungen, und diesbezügliche Hemmnisse in den Vorschriften und Abrechnungsverfahren der Krankenkassen und Berufsverbände sollten abgebaut werden.

Politische Unterstützung für den Ausbau der Infrastruktur

Der letzte Punkt verweist auf die Bedeutung der Regulierung der unterstützenden Infrastruktur. Soziale Frühwarnsysteme sind wenig sinnvoll, wenn dem Wahrnehmen und Warnen kein Handeln folgen kann – etwa weil die Kinderärztin/der Kinderarzt das Rezept aufgrund von Budget-Restriktionen nicht ausstellt oder weil Personalmangel zu einer Warteliste für die Erziehungsberatungsstelle mit monatelangen Verzögerungen führt. Im Hinblick auf Institutionen wie Erziehungsberatungsstellen, so zeigt das Beispiel der Herner SoFrüh-Beratung, haben die Kommunen zumindest in gewissem Rahmen die Möglichkeit, politische Prioritäten durch entsprechende Ressourcenzuweisungen zu setzen – wenn auch ein flächendeckender Ausbau derartiger Strukturen zweifellos die Unterstützung des Landes erfordert. An der Schnittstelle zum Gesundheitswesen hingegen ist die Situation noch problematischer. Von einigen Kommunen wurde sogar von Konflikten mit den Krankenkassen berichtet, weil es Einrichtungen in sozialen Brennpunkten gelungen war, die Eltern verstärkt für die Bedeutung von Förderung zu sensibilisieren und damit die Anzahl der Verordnungen für Logopädie und Ergotherapie angestiegen war. Krankenkassen warfen den Einrichtungen und dem Jugendamt vor, „Bedarfsweckung“ zu betreiben. Hier sind politisch klare Vorgaben erforderlich. Diese sogenannte „Bedarfsweckung“, die nichts anderes bedeutet als auch sozial benachteiligte Familien in Fördersysteme einzubeziehen, muss als politisch gewollt definiert werden. Spätestens hier zeigen sich die Grenzen lokaler Handlungsmöglichkeiten. Die erforderliche politische Auseinandersetzung kann nicht auf kommunaler Ebene, sondern muss auf Landes- und Bundesebene geführt werden. Dabei muss die Bedeutung früher Förderung verdeutlicht, mit den Spitzenverbänden der Krankenkassen abgesichert und in sozialversicherungsrechtlichen Regelungen berücksichtigt werden.

³ Ein umfassend angelegtes Projekt zu diesem Themenfeld stellt die „Elternschule“ in Hamm dar; vgl. <http://www.hamm.de/elternschule>.

3.3 Haltungen und Orientierungen

Selbst wenn Netzwerke aufgebaut und Instrumente entwickelt sind, ist dies keine Garantie für eine nachhaltige Nutzung. Gerade nach dem Ende von Projekten zeigt sich, dass eine Nachhaltigkeit nur erreicht werden kann, wenn bei den Beteiligten bestimmte Grundhaltungen und inhaltliche Orientierungen gegeben sind, die zu einer Identifikation mit Instrumenten und Strukturen beitragen. In der Praxis und in der pädagogischen Fachdiskussion lassen sich hier einige „Stolpersteine“ beobachten. Diese „Stolpersteine“ können, wenn sie nicht angesprochen und ausdiskutiert werden, ein erhebliches Hemmnis für die nachhaltige Entwicklung von Sozialen Frühwarnsystemen bilden. Daher sollen abschließend einige wichtige Problemfelder angesprochen werden.

„Clearing-Funktion“ – Unsicherheiten über die mögliche Rolle von Erzieher/innen

Weder die Möglichkeiten noch die Grenzen der Rolle von Erzieher/innen im Sinne der angesprochenen „Clearing-Funktion“ sind allgemein akzeptiert. Von manchen Akteuren wird ihnen diese Kompetenz grundsätzlich abgesprochen und betont, dass selbst eine Ersteinschätzung ausschließlich Sache spezialisierter Fachleute sei. Andere hingegen übersehen die Grenzen der potenziellen Funktion von Erzieher/innen und verstehen Beobachtungsinstrumente in der Kindertageseinrichtung als Ersatz für differenzierte Diagnose und Therapie. Damit wiederum werden bei Erzieher/inne/n – zu Recht – Ängste vor Überforderung ausgelöst, und im Hinblick auf die Clearing-Funktion skeptisch eingestellte Personen sehen sich in ihrer Befürchtung bestätigt, in Tageseinrichtungen könnten diagnostische und therapeutische Verfahren ohne hinreichende Fachkompetenz angewandt werden. Möglichkeiten und Grenzen müssen also deutlich herausgestellt werden. Im Sozialen Frühwarnsystem geht es darum, dass Erzieher/innen Probleme wahrnehmen, erkennen und beschreiben und dass sie differenzieren können, wo sie selbst handeln und wo sie welche Expert/inn/en einschalten müssen – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Diese Funktionen können auch nicht an Fachexpert/inn/en delegiert werden, denn es sind die Erzieher/innen, die täglich Kontakt mit den Kindern und Familien haben und die demnach als erste die Chance haben, Probleme wahrzunehmen und zu warnen und damit die beiden ersten Ebenen Sozialer Frühwarnsysteme abzusichern. Dazu brauchen sie geeignete Instrumente, wie sie zum Themen-

feld „Verhaltensauffälligkeit“ mit den „Herner Materialien„ bereitgestellt werden sollen. Wenn es dann um die dritte Ebene, die des Handelns, geht, kommt die Vernetzung mit anderen Akteuren zum Tragen. Über die Funktion der Tageseinrichtung und die Möglichkeiten und Grenzen der Rolle von Erzieher/innen sollte in jedem Projekt explizit ein Konsens zwischen den Beteiligten geschaffen werden.

„Ressourcenorientierung“ – Missverständnisse um ein Leitbild

Der Ansatz Sozialer Frühwarnsysteme, Probleme wahrzunehmen, zu warnen und zu handeln, wird in der Fachdiskussion teilweise als zu stark „defizitorientiert“ betrachtet. Diesem Ansatz wird der Anspruch einer „ressourcenorientierten“ Vorgehensweise gegenüber gestellt. Mit „Ressourcenorientierung“ wird eine Grundhaltung verbunden, die darauf abzielt, „in jedem Verhalten (...) auch Stärken zu sehen (...), mit dem zu gehen, was ist und nicht mit dem, was ich mir selbst oder andere sich vorstellen, was sein sollte, innerhalb der Erfahrungswelt des Klienten zu bleiben und gleichzeitig den Raum offen zu halten für Überraschendes (...)“ (Bürgi/Eberhart 2004: 121). Ressourcenorientierung im Sinne einer „Orientierung hin auf die Stärken der Person wird in Opposition gesetzt zur Problemorientierung. (...) Die Defizitperspektive entspricht dabei einer Fokussierung der Probleme (...)“ (Willutzki 2003: 92). Im gesamten psychosozialen Bereich – in der sozialen Arbeit, in der Frühförderung von Kindern mit Behinderungen, in der Therapie und Beratung – hat der ressourcenorientierte Ansatz in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen; Johannes Schaller und Heike Schmeller sprechen in einem diesbezüglichen Handbuch – wenn auch mit Fragezeichen – von einem „Zauberwort“ (Schaller/Schmeller 2003b: 9). Nun ist es in der Tat wichtig, in der konkreten Kommunikation und Interaktion mit der Familie eine Atmosphäre zu erzeugen, in denen sich die Betroffenen nicht als Versager oder Angeklagte fühlen – sondern im Gegenteil: jeder noch so kleine positive Ansatz sollte genutzt werden, um Eltern ihre Stärken und Möglichkeiten bestätigend und ermutigend zurückzumelden. In diese Richtung gehen auch einige Anregungen in den Hinweisen für die Einbeziehung von Eltern in der überarbeiteten Fassung der „Herner Materialien“.

Teilweise jedoch wird Ressourcenorientierung in der Diskussion so interpretiert, dass nur noch über Stärken gesprochen und die Be-

nennung von Problemen geradezu tabuisiert wird. Der Einsatz von Beobachtungsbögen zur Früherkennung von Problemen wird aus dieser Perspektive als (zu) defizitorientiert kritisiert – eben weil auf die Erkennung von Schwächen und nicht von Stärken abgehoben wird. Diese Sichtweise verkennt jedoch, dass „Ressourcen und Probleme als zwei Seiten einer Medaille“ anzusehen sind und „Menschen zugleich Ressourcen und Probleme“ haben (Willutzki 2003: 92⁴). Schaller und Schmeller betonen denn auch im Schlusskapitel ihres Handbuchs, dass – wenn man von einer ressourcenorientierten Denkweise ausgeht – „beide Ansätze sehr wertvoll sein können“ (Schaller/Schmeller 2003c: 591), in unterschiedlichen Phasen der Arbeit ihren Platz haben und in ihrem Verhältnis zueinander jeweils individuell definiert werden müssen. Nur wenn Defizite erkannt und benannt werden, ist die Entwicklung einer adäquaten Förderstrategie möglich. Diese wiederum sollte einen ressourcenorientierten Ansatz verfolgen, indem sie zur Lösung der identifizierten Probleme darauf setzt, möglichst umfassend die Ressourcen einzusetzen, über die das Kind und die Familie verfügen. Auch diese Sichtweise muss in Projektzusammenhängen diskutiert werden.

Bildungsvereinbarung und „wahrnehmende Beobachtung“ – Vorbehalte gegenüber strukturierten Verfahren

Es ist zweifellos ein Verdienst der nordrhein-westfälischen Bildungsvereinbarung, dass sie die Dokumentation der Bildungsprozesse im Kindergartenalter vorsieht (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder 2003: 7f.) und damit den Anstoß dafür gegeben hat, dass nun auf breiter Basis Beobachtungsinstrumente entwickelt und eingesetzt werden. Das der Bildungsvereinbarung zugrunde liegende Bildungsverständnis setzt dabei vor allem auf die Anknüpfung an Selbstbildungspotenziale der Kinder. In einer Darstellung der wissenschaftlichen Hintergründe der Bildungsvereinbarung heißt es dazu: „Bildungsprozesse gehen zuvorderst von der Autonomie des Kindes aus (...). Bei Bildungsprozessen müssen in erster Linie die Bildungsziele in Einklang mit den Möglichkeiten und Initiativen des Kindes gebracht werden.“ (Schäfer 2005: 57). Abgegrenzt werden so verstandene Bildungsprozesse vom sog. „Instruktionslernen, mit dem bestimmte Lernziele erreicht werden sollen, die die Erzieher/innen, nicht die Kinder gesteckt haben“ (Schäfer 2003:

26) Um die Impulse der Kinder zu erkennen und angemessen darauf reagieren zu können, wird eine „wahrnehmende Beobachtung“ empfohlen: „Genau die Handlungen der Kinder beobachten, anhören, die Bewegungen aufnehmen, ihre Gefühle, ihre Ausdrucksweisen, ihre Form der Verständigung (...). Wahrnehmendes Beobachten ähnelt der Imitation, ist eine Form des Sich-Hinein-Versetzens.“ (Schäfer 2004)

Es kann an dieser Stelle nicht darum gehen, das zugrunde liegende Bildungsverständnis vertieft zu diskutieren. Im Kontext Sozialer Frühwarnsysteme muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass es potenziell zu einer Verfestigung von Benachteiligungen beitragen kann. Ein einzelner Absatz in der Darstellung der wissenschaftlichen Hintergründe wird dem Thema „Ausgleich von Benachteiligungen“ gewidmet: „Ein Bildungsansatz, der sich an den jeweils gegebenen individuellen Voraussetzungen orientiert und fragt, welche Kräfte in welcher Weise angeregt und weiterentwickelt werden können, ist geeignet, individuelle und soziale Benachteiligungen auszugleichen. Der Ausgleich erfolgt also nicht über ein normiertes Ziel, sondern durch das Aufgreifen der gegebenen kindlichen Potenziale.“ (Schäfer 2003: 185)

Es ist zweifellos sinnvoll, daran anzusetzen, Stärken der Kinder auszuschöpfen und sie durch die enge Bindung von Bildungsangeboten an ihre aktuellen Interessen und Bedürfnisse zu motivieren. Jedoch sind die Potenziale, die die Kinder mitbringen, höchst unterschiedlich, und das „Können des Kindes, das es ab der Geburt mitbringt [...], seine nicht abreißende Lernmotivation und Neugierde“ (Schäfer 2003: 184) sind bei einigen Kindern durch problematische Entwicklungen in ihrem sozialen Umfeld während der ersten Lebensjahre vor Eintritt in den Kindergarten bereits gebremst worden. Eine vorrangige Orientierung an Selbstbildungspotenzialen des Kindes birgt daher die Gefahr in sich, bestehende Unterschiede zu verfestigen – wer viel mitbringt, bekommt auch viel. Insofern macht es gerade in Bezug auf die Förderung von benachteiligten Kindern durchaus Sinn, sich darüber Gedanken zu machen, welche Bildungsziele mindestens umgesetzt werden sollen. Dabei ist es wichtig, Methoden zu erarbeiten, wie Kinder mit ungünstigen Voraussetzungen an die Erreichung dieser Ziele herangeführt werden können.

„Wahrnehmende Beobachtung“ kann in diesem Kontext zweifellos einen Betrag dazu leisten

⁴ Zusammenfassung einschlägiger Diskussionen mit weiteren Literaturverweisen

ten, Anknüpfungspunkte zu finden, wie das einzelne Kind so motiviert werden kann, dass es notwendige Bildungsziele erreicht. Was „wahrnehmende Beobachtung“ jedoch nicht leisten kann, ist die Früherkennung von Problemen und Entwicklungsauffälligkeiten. Hier sind strukturierte, kriteriengestützte Verfahren notwendig, die es der Erzieherin/dem Erzieher ermöglichen, anhand von Grenz- und Vergleichswerten Abweichungen von der alterstypischen Entwicklung zu erkennen. Wenn es im Sinne Sozialer Frühwarnsysteme um ein rechtzeitiges „Warnen“ geht, müssen Maßstäbe angegeben werden, die eine Entscheidungsgrundlage bereitstellen, wann gewarnt werden muss. Diese Maßstäbe müssen wissenschaftlich fundiert sein; das heißt, es sollte Auswertungen darüber geben, mit welchen Indikatoren was gemessen bzw. welches Problem identifiziert werden kann.

Ähnlich wie in der Debatte um Ressourcenorientierung versus Defizitorientierung zeigt sich aber in vielen Diskussionen, dass die Reichweite

und die Grenzen der verschiedenen Verfahren nicht immer hinreichend berücksichtigt werden. Auf „wahrnehmender Beobachtung“ basierende Dokumentationsinstrumente, freies Aufschreiben, Bögen, die vor allem nach Stärken des Kindes fragen, werden dabei nicht nur als ausreichend betrachtet, um ein Kind durch die Kindergartenzeit zu begleiten; vielfach werden sie sogar, im Sinne der oben angesprochenen Hervorhebung von Möglichkeiten und Initiativen des Kindes, gegenüber strukturierten Verfahren als höherwertig angesehen. Wenn vor dem Hintergrund einer solchen Haltung die Probleme eines Kindes unerkannt und damit auch unbenannt bleiben, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass ihm auch keine entsprechende Förderung zuteil wird und es nicht die notwendigen Hilfen erhält. In der Diskussion um Soziale Frühwarnsysteme ist es daher notwendig, die Kette von „Wahrnehmen – Warnen – Handeln“ ernst zu nehmen und deutlich zu machen, dass dafür auch passende Instrumente erforderlich sind. In diesem Sinne sind die „Herner Materialien“ zu verstehen.

4 Literatur

- Behrens, F./Heinze, R. G./Hilbert, J./Stöbe-Blossey, S. (Hrsg.), 2005: Der aktivierende Staat: Vom Konzept zur Strategie. Berlin.
- Beyer, A. et al., 2004: Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter. Tübingen.
- Bürgi, A./Eberhart, H., 2004: Beratung als strukturierter und kreativer Prozess. Ein Lehrbuch für die ressourcenorientierte Praxis. Göttingen.
- Dewe, B./Wohlfahrt, N. (Hrsg.), 1991a: Netzwerkförderung und soziale Arbeit. Empirische Analysen in ausgewählten Handlungsfeldern. Bielefeld.
- Dewe, B./Wohlfahrt, N., 1991b: Verbundsystem und Netzwerkförderung – Ein neues Aufgabenfeld für die Entwicklung der Sozialarbeit? In: Dewe/Wohlfahrt 1991a: 7-30.
- Esch, K./Stöbe-Blossey, S., 2004: Strategische Entwicklung von Netzwerken: Zum Beratungskonzept der „aktiven Moderation“. In: Schützeichel/Brüsemeister 2004: 161-180.
- Goos-Wille, E./Blanke, B., 2005: Der Soziale Dialog Niedersachsen. Institutionelles Lernen in der Landessozialpolitik. In: Behrens et al. 2005: Der aktivierende Staat: Vom Konzept zur Strategie. Berlin: 315-336.
- Hellmer, F./Friese, C./Kollros, H./Krumbein, W., 1999: Mythos Netzwerke. Regionale Innovationsprozesse zwischen Kontinuität und Wandel. Berlin.
- Jordan, E./Wagenblass, S., 2002: Soziale Frühwarnsysteme. In: ISA 2002: 174-195.
- ISA (Hrsg.), 2002: Jahrbuch zur Sozialen Arbeit. Münster.
- Langnickel, H., 1997: Patentrezept Vernetzung? Zwischen Sparzwängen und Qualitätsansprüchen. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Qualitätssicherung durch Zusammenarbeit. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe Nr. 10, Bonn: 7-20.
- Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), 2005a: Soziale Frühwarnsysteme – Frühe Hilfen für Familien. Arbeitshilfe zum Aufbau und zur Weiterentwicklung lokaler sozialer Frühwarnsysteme. Münster.
- Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), 2005b: Abschlussdokumentation. Soziale Frühwarnsysteme in NRW – Ergebnisse und Perspektiven eines Modellprojekts. Münster
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), 2003: Bildungsvereinbarung NRW. Fundament stärken und erfolgreich starten. Düsseldorf.
- Santen, E. v./Seckinger, M., 2003: Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis. München.
- Schäfer, G. E., 1995: Bildungsprozesse im Kindesalter. Weinheim/München (Neuaufgabe 2002/2005).
- Schäfer, G. E., 2003: Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/Berlin/Basel.
- Schäfer, G. E., 2004: Arbeitsgruppe 1: Beobachtung/Dokumentation. In: SPI 2004: 22-24.
- Schaller, J./Schemmel, H. (Hrsg.), 2003a: Ressourcen. Ein Hand- und Lesebuch zur therapeutischen Arbeit. Tübingen.
- Schaller, J./Schemmel, H., 2003b: Ressourcen: Ausgangspunkte. In: Schaller/Schemmel (Hrsg.), 2003a: 9-17.
- Schaller, J./Schemmel, H., 2003c: Epilog: Ressourcen – zum Stand der Dinge in Forschung und Praxis. In: Schaller/Schemmel (Hrsg.), 2003a: 575-593.
- Schridde, H., 2005: Die „Soziale Stadt“ und „Ganzheitliches Regieren“ im aktivierenden Sozialstaat. In: Behrens, F./Heinze, R. G./Hilbert, J./Stöbe-Blossey, S. (Hrsg.), 2005: Der aktivierende Staat: Vom Konzept zur Strategie. Berlin: 289-314.
- Schützeichel, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.), 2004: Die beratene Gesellschaft. Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Beratung. Wiesbaden.

Sozialpädagogisches Institut NRW (SPI)/Hrsg., 2004: Neue Perspektiven der Bildungsarbeit im Elementarbereich. Fachpolitischer Diskurs. Lebensort Kindertageseinrichtung. Bilden – Erziehen – Fördern. Dokumentation des 7. Workshops am 7. Juni 2004 in Dortmund. Köln.

Textor, M. R. (Red.), 1999: Vernetzung von Kindertageseinrichtungen mit psychosozialen Diensten. Zwischenbericht. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.

Willutzki, U., 2003: Ressourcen. Einige Bemerkungen zur Begriffsklärung. In: Schaller/Schemmel 2003a: 91-109.

Teil 2: Die Herner Materialien

FRANK WECKER*

Im Folgenden wird das Konzept der aus dem Herner Projekt entstandenen und (2006/07) überarbeiteten Arbeitshilfen für den Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern in Tageseinrichtungen dargestellt.

Die einzelnen Bestandteile werden mit Bezug auf die Gesamtsystematik vorgestellt und die Möglichkeiten und Grenzen ihrer Anwendung diskutiert.

Die Materialien (Bogen und Hinweise) selbst sind unter der hier beschriebenen Kodierung als Einzeldokumente verfügbar.

Es wird dringend empfohlen, diese Darstellung vor dem praktischen Einsatz der Einzelbestandteile vollständig zu lesen.

Konzept der Herner Materialien

Im Rahmen des Modellprojekts „Soziales Frühwarnsystem“ sind für die Herner Tageseinrichtungen für Kinder in den Jahren 2002/2003 eine Reihe von Materialien entwickelt worden.

Sie haben das Ziel, die Fachkräfte vor Ort bei dem Umgang mit dem als „auffällig“ erlebten Kind zu unterstützen.

Da eine solche Unterstützung wegen der Vielfalt von Problemlagen, Ursachen und Lösungsmöglichkeiten nicht inhaltlich erfolgen kann („Was mache ich bei dem Kind x und dem Verhalten y?“), wurde versucht, die oft komplexe und belastende Situation zu strukturieren und Hilfen für anstehende Entscheidungen über das konkrete Vorgehen im Einzelfall anzubieten.

Grundlage für die Entwicklung der Materialien waren folgende Schwerpunktsetzungen:

■ Praktikabilität vor Wissenschaftlichkeit

Die Materialien sollten auf die konkrete Nützlichkeit und Umsetzbarkeit vor Ort ausgerichtet sein; methodische Gütekriterien standen dabei ebenso wenig im Vordergrund wie eine wissenschaftliche Auswertbarkeit.

■ Gesamtkonzept statt Einzelaspekte

Die Materialsammlung besteht aus Bestandteilen, die aufeinander bezogen und in eine Gesamtstruktur eines „typischen Ablaufs“ integriert sind. So soll vermieden werden, dass eine Vielzahl von einzelnen Arbeitsmaterialien (die aus verschiedenen Quellen stammen und unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen) mehr Verwirrung als Hilfestellung schaffen.

■ Breite Anwendbarkeit

Im Bereich Tageseinrichtungen für Kinder arbeiten Fachkräfte mit sehr unterschiedlichen Erfahrungen und (Zusatz-)Qualifikationen. Die Materialien sollen insbesondere den Fachkräften zu Gute kommen, die noch keine langjährigen Erfahrungen im Umgang mit „schwierigen“ Kindern und den entsprechenden Lösungsmöglichkeiten sammeln konnten. Dabei wurde in Kauf genommen, dass manche erfahrene Kraft einen Teil der Vorschläge als überflüssig oder gar einengend bewerten könnte.

■ Berücksichtigung mehrerer Interventionsebenen

Das hinter den Materialien stehende Konzept geht davon aus, dass eine Einflussnahme auf das Verhaltensproblem auf mehreren Ebenen erfolgen kann bzw. muss. Es wurde daher darauf geachtet, dass sich sowohl die pädagogischen Kompetenzen und Interventionsmöglichkeiten der Einrichtung, die Rolle der Eltern als Kooperationspartner und Einflussquelle als auch die Funktion von Spezialdiensten in den Materialien wiederfinden bzw. integrieren lassen.

Inzwischen (Stand Anfang 2007) stehen die Herner Materialien in einem „Wettbewerb“ mit vielen anderen Beobachtungsbogen, Dokumentationssystemen und Frühwarnprojekten für den Bereich der Kindertageseinrichtungen. In diesem Zusammenhang stellt sich damit auch die Frage, was die spezifische Besonderheit dieser Arbeitshilfen ausmacht.

* Überarbeitung auf der Basis von Unterlagen, die in der Projektbegleitenden Arbeitsgruppe des Sozialen Frühwarnsystems in Herne 2003/2004 erarbeitet wurden. Beteiligt an der Arbeitsgruppe waren Sandra Niggemeier, Rita Kerski, Susanne Quest, Frank Wecker und Elisabeth Weyen.

Wie in diesem Begleittext gezeigt werden soll, versuchen die Herner Materialien eine systematisierte Form der Begleitung durch den Prozess der Auseinandersetzung mit Verhaltensauffälligkeiten bei Vorschulkindern anzubieten. Zu den verschiedenen Aspekten und Anforderungen werden inhaltliche Hinweise, strukturierende Materialien und Entscheidungshilfen bereitgestellt, die an einem „roten Faden“ orientiert und aufeinander bezogen sind. Dabei besteht – anders als bei vielen anderen Arbeitshilfen – eine klare Schwerpunktsetzung auf den Verhaltensproblemen, die nicht als unmittelbare Folge von Entwicklungsrückständen einzuordnen sind (vgl. Herner Definition von Verhaltensauffälligkeiten im Anhang dieses Textes).

Die Herner Materialien dienen somit nicht der Erfassung oder Dokumentation von Entwicklungsverläufen und bieten auch keine Hinweise für den Umgang mit Kindern, die einen besonderen Förderbedarf (z. B. in der Wahrnehmung, Motorik oder Sprache) haben. Sie sind keine Standardmaterialien für alle Kinder, sondern werden „anlassbezogen“ eingesetzt.

Die hier vorgelegten Arbeitshilfen sollen eine frühe **Wahrnehmung** von kindlichen Verhaltenssignalen fördern, dazu beitragen, dass Verhaltensauffälligkeiten zu einer **Warnung** und unmittelbar zu strukturiertem **Handeln** auf allen Ebenen führen. Somit können die Materialien als Teil eines sozialen Frühwarnsystems eingesetzt werden.

Gleichzeitig unterstützen sie auch Bereitstellung von **frühen Hilfen** innerhalb des Systems „Tageseinrichtung“ – unter Nutzung der eigenen fachlichen Ressourcen und unter Einbezug den Eltern und externen Fachdiensten.

Zwar sind die Herner Materialien in gewisser Weise „selbsterklärend“ und damit auch unmittelbar praktisch anwendbar. Trotzdem wird wegen der Komplexität des Thematik (und somit auch dieser Handreichungen) dringend empfohlen, die Einführung dieses Materials im Rahmen eines Fortbildungsangebotes vorbereiten bzw. begleiten zu lassen.

Die Bestandteile der Herner Materialien zum Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern

In der ursprünglichen Fassung, die im Jahre 2002 für die spezifischen Voraussetzungen in Herne entwickelt wurde, beinhalteten die Herner Materialien ein Ablaufschema, vier Arbeitsbogen und zwei Informationspapiere.

Die für diese aktualisierte Fassung eingeführten Veränderungen und Ergänzungen verfolgen das Ziel, die überregionale Verwendung zu erleichtern (kein Bezug mehr auf örtliche Besonderheiten), den aktuellen fachlichen und rechtlichen Entwicklungen gerecht zu werden und die „Lücken“ in den ursprünglichen Materialien durch zusätzliche fachliche Hinweise und Protokollbogen zu schließen.

Darüber hinaus sollen Hilfen bei der Einbeziehung anderer Materialien in das System gegeben werden.

Entsprechend sind jetzt folgende Elemente vorhanden:

Elemente der Herner Materialien:

H1	Ablaufschema H1 und Verlaufsprotokoll B2 (Strukturierung und Prozessbegleitung; Integration der verschiedenen Interventionsebenen)
B2	
B3	Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung B3
H4	Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4 (sie ersetzen den früheren „Entwicklungsbogen“)
B5	Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5
B6	Protokollbogen für Teamgespräche B6
H7	Hinweise zur Einbeziehung von Eltern H7
B8	Protokollbogen für Elterngespräche B8
H9	Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9
H10	Hinweise zu externen Fachdiensten H10
B11	Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten B11
B12	Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis B12
H13	Hinweise zum Datenschutz und zur „Kindeswohlgefährdung“ H13

Die Kodierung der einzelnen Arbeitshilfen ist folgendermaßen aufgebaut:

Mit **B** werden die Bogen markiert, in denen Beobachtungen oder Gesprächsinhalte eingetragen werden können; sie sind für die auf das einzelne Kind bezogene Anwendung gedacht und sozusagen „Verbrauchsmaterial“.

Die inhaltlichen Erläuterungen tragen das **H** (für „Hinweise“); sie beziehen sich in allgemeiner Form auf die einzelnen „Stufen“ des Ablaufmodells und stehen zur Grundinformation bzw. zum Nachschlagen zur Verfügung.

Die angefügte fortlaufende Nummerierung orientiert sich grob an einem idealtypischen Zeitverlauf. Damit eine rasche Zuordnung zu

den unterschiedlichen Bereichen möglich ist, sind die Materialien und die entsprechenden Bereiche des Ablaufschemas/Verlaufsprotokolls mit einem Farbkodierungssystem den folgenden Aspekten zugeordnet:

Gelb	Bereich Übersicht/Team
Grün	Bereich Entwicklung
Blau	Bereich Verhalten
Orange	Bereich Eltern
Rot	Bereich externe Fachdienste

Entsprechend ergibt sich folgende Gesamtübersicht:

Bereich	Art der Materialien	
	(Arbeits-)Bogen	Hinweise
Übersicht/ Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ■ Verlaufsprotokoll B2 ■ Protokollbogen für Teamgespräche B6 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ablaufschema H1
Entwicklung		<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4
Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung B3 ■ Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen für Elterngespräche B8 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zur Einbeziehung von Eltern H7
Fachdienste	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten B11 ■ Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis B12 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zu externen Fachdiensten H10 ■ Hinweise zum Datenschutz und zur „Kindeswohlgefährdung“ H13

Übersicht

Bereich	Art der Materialien	
	(Arbeits-)Bogen	Hinweise
Übersicht/ Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> ■ Verlaufsprotokoll B2 ■ Protokollbogen für Teamgespräche B6 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ablaufschema H1
Entwicklung		<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4
Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung B3 ■ Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen für Elterngespräche B8 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zur Einbeziehung von Eltern H7
Fachdienste	<ul style="list-style-type: none"> ■ Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten B11 ■ Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis B12 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweise zu externen Fachdiensten H10 ■ Hinweise zum Datenschutz und zur „Kindeswohlgefährdung“ H13

Ablaufschema H1 und Verlaufsprotokoll B2

Das *Ablaufschema H1* zeigt einen möglichen „idealtypischen“ Verlauf eines Umgangs mit dem Problem „Verhaltensauffälligkeit“. Die Orientierung an dem Schema macht auf bestimmte Schritte und Entscheidungspunkte aufmerksam und kann dadurch das Vorgehen systematisieren und strukturieren.

In der Praxis wird es oft zu Abweichungen von dem schematischen Ablauf kommen. Dies wird insbesondere dann der Fall sein, wenn die Auffälligkeit schon längere Zeit besteht und entsprechende Beeinflussungsversuche schon stattgefunden haben.

Selbstverständlich kann ein solches Schema den Bereich der Team- und Elterngespräche nur in Ansätzen widerspiegeln: in der Praxis werden solche Gespräche mehrfach und an verschiedenen Stellen des Ablaufs stattfinden. Ebenso ist es denkbar, mehrere „Anläufe“ der pädagogischen Beeinflussung in der Gruppe durchzuführen, bevor es zur Einschaltung anderer Fachdienste kommt.

Das *Verlaufsprotokoll B2* gibt die Möglichkeit, Ergebnisse von Beobachtungen, Gesprächen und Interventionen zusammenfassend festzuhalten; durch die Anpassung der Gliederung an das Ablaufschema und die Farbkodierung erleichtert der Bogen die Orientierung im Gesamtprozess.

Mögliche weitere Notizen und eingesetzte Materialien (insbesondere die Protokollbogen für Teamgespräche B6, Elterngespräche B8 und Gespräche mit Fachdiensten B11) können durch entsprechende Kennzeichnung den Abschnitten des Verlaufs bogens zugeordnet und so in die Systematik einbezogen werden.

Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung B3

Der Bogen soll als Vorlage für die systematische und zahlenmäßige Erfassung des Problemverhaltens dienen und ermöglicht gleichzeitig eine – zumindest grobe – Einbettung in vorausgehende und nachfolgende Abläufe.

Damit sollen subjektive Eindrücke und Einschätzungen überprüfbar und darüber hinaus eine „Vergleichsmessung“ (z. B. für unterschiedliche Tageszeiten oder Gruppensituationen bzw. zur Erfassung der Auswirkung von pädagogischen Maßnahmen) möglich werden.

Die Erfassung der Ereignisse unmittelbar vor und nach dem Problemverhalten bietet eine Grundlage für erste Vermutungen über mögliche Zusammenhänge mit „Auslösern“ (Worauf reagiert das Kind mit dem Problemverhalten?) und den Folgen des Verhaltens (die vom Kind möglicherweise als „belohnend“ wahrgenommen werden).

Angepasst an Art und Auftretenshäufigkeit des Verhaltens lassen sich durch den Bogen ganz unterschiedliche Beobachtungszeiträume erfassen.

Wichtig für diese Art der systematischen Beobachtung – im Gegensatz zur „freien“ Beobachtung – ist eine vorherige Festlegung des Beobachtungsziels: die in Frage kommenden Verhaltensweisen sollten so klar beschrieben werden, dass eine Zuordnung (Verhalten war beobachtbar oder nicht) ohne Zweifel möglich ist. So ist es beispielsweise die Vorgabe „Kind verhält sich aggressiv“ viel weniger eindeutig als die Beschreibung: „es nimmt ohne Vorwarnung Spielzeug weg“ oder „es schlägt oder schubst andere Kinder, ohne zuvor körperlich angegriffen worden zu sein“.

Es empfiehlt sich, für eine Beobachtungseinheit nur wenige Verhaltensweisen auszuwählen und ihr Auftreten zunächst in Form Strichliste auf dem Bogen festzuhalten. Danach kann dann zu Vergleichszwecken eine Umrechnung in „Häufigkeit pro Zeiteinheit“ vorgenommen werden.

Der Bogen zeigt nur eine von vielen Möglichkeiten der Protokollierung; er kann als Anregung für die Gestaltung eigener Beobachtungsschemata genutzt werden.

Selbstverständlich ist auch die Anwendung bereits vorliegender und vertrauter Beobachtungsbogen problemlos mit dem Gesamtverfahren zu kombinieren.

Die Diskussion und Auswertung solcher Beobachtungsbogen im pädagogischen Team sollte eine Entscheidungshilfe dafür darstellen, ob dem Problemverhalten weitere Aufmerksamkeit zukommen sollte.

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes H4

Für den „roten Faden“ der Herner Materialien ist die Klärung, ob dem auffälligen Verhalten möglicherweise eine „klassische“ Entwicklungsverzögerung (in Motorik, Wahrnehmung, Spra-

che, kognitiver Entwicklung) zugrunde liegt, von entscheidender Bedeutung.

Beim Vorliegen eines Entwicklungsproblems hat zunächst die genaue Erfassung des Entwicklungsstandes und die Planung und Durchführung von entsprechenden Fördermaßnahmen Vorrang. Für den pädagogischen Umgang mit dem Kind, die Inhalte der Zusammenarbeit mit Eltern und die Auswahl der unterstützenden externen Fachdienste (und deren Angebote) ergeben sich dann in der Regel andere Wege als bei den Verhaltensauffälligkeiten, die als Ausdruck emotionaler, sozialer oder familiärer Belastungen gesehen werden können. Da innerhalb des Herner Projektes festgestellt wurde, dass die Zuständigkeiten und Abläufe im Bereich der Entwicklungsprobleme weitgehend eingespielt waren, konzentrierten sich die Materialien auf den Bereich der Verhaltensauffälligkeiten.

Da natürlich Verhaltensprobleme auch kombiniert mit oder auf dem Hintergrund von Entwicklungsrückständen auftreten, können die weiteren Materialien auch für Kinder mit Entwicklungsdefiziten nützlich sein. Zuvor sollte aber durch Einbezug der für die Förderung verantwortlichen Fachkräften abgesichert werden, dass die weiteren Schritte (insbesondere pädagogische Interventionen) den betroffenen Kindern wirklich gerecht werden und eine Überforderung vermieden wird..

Weil zu Beginn des Projektzeitraumes Entwicklungsverläufe nur selten systematisch beobachtet wurden, war ursprünglich ein Instrument zur (groben) Erfassung des Entwicklungsstandes in die Herner Materialien integriert worden: der Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter (inzwischen verlegt beim DGVT-Verlag, Tübingen). Inzwischen hat sich die Landschaft in diesem Bereich mit großer Dynamik weiterentwickelt: auf dem Hintergrund der intensivierten Diskussion um den Bildungsauftrag der Tageseinrichtungen wurde die kontinuierliche Beobachtung und Einordnung von Entwicklungsverläufen rasch von einer Ausnahme zur Regel.

In den Hinweisen H4 werden die Konsequenzen dieser Veränderung diskutiert und konkrete Vorschläge zu den Entscheidungswegen und den eingesetzten Materialien gemacht.

Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation) B5

Gerade bei sehr belastenden Verhaltensauffälligkeiten mit großen Auswirkungen auf den

Gruppenalltag ist es oft schwer, weiterhin das betreffende Kind in seiner Gesamtheit wahrzunehmen. Dabei besteht auch die Gefahr, dass mögliche Zusammenhänge zwischen der Auffälligkeit und anderen Aspekten des Sozial- und Spielverhaltens übersehen werden oder die Stärken (Ressourcen) des Kindes aus dem Blick geraten.

Gleichzeitig bestehen bei den betroffenen pädagogischen Fachkräften in der Regel erste Vermutungen darüber, welche Ursachen hinter dem Verhaltensproblem stehen. Oft werden diese Hypothesen aber nicht klar benannt oder festgehalten, so dass sie für die weitere Problemlösung nicht verfügbar sind.

Der hier vorgestellte Einschätzbogen wurde mit dem Ziel erstellt, für die genannten Aspekte ein praktikables Verfahren zur Verfügung zu stellen. Dabei wurden in einer pragmatischen Zusammenstellung Items aus vorliegenden (informellen) Bogen mit neu formulierten Aussagen kombiniert.

Mit dem Ausfüllen des Bogens soll erreicht werden, dass

- die wichtigsten Aspekte des Sozial- und Spielverhaltens eingeschätzt werden,
- das körperliche und gesundheitliche Gesamtbild des Kindes eingetragt wird
- Beobachtungen und Eindrücke bzgl. des familiären Hintergrundes erfasst werden.

Ziel des Einschätzbogens ist damit ein „breiter Blick“ auf das Kind, das durch sein Verhalten auffällig (geworden) ist. Die Auffälligkeit soll damit in einen größeren Zusammenhang gestellt werden, so dass eine Betrachtung auf dem Hintergrund seines gesamten Sozial- und Spielverhaltens und unter Berücksichtigung wichtiger Rahmenbedingungen möglich wird.

Der Bogen ist kein „neutraler“ Beobachtungsbogen; er enthält auch Aussagen in Form zusammenfassender Einschätzungen, die naturgemäß auch subjektiven und bewertenden Charakter haben. Er soll auf diese Weise ein zusammenfassendes Gesamtbild von dem betreffenden Kind wiedergeben, wie es aktuell gesehen und erlebt wird.

Der Bogen ersetzt daher nicht eine geplante und systematische Beobachtung einzelner Verhaltensweisen (vgl. B3). Grundlage der Anwendung ist eine vorherige Abschätzung des Entwicklungsstandes; liegen Hinweise auf Entwicklungsdefizite vor, wird empfohlen, diese zunächst genau abklären zu lassen.

Der Bogen ist ein Arbeitsmaterial und dient ausschließlich der internen Übersicht und Planung; er ist nicht für die Weitergabe an Dritte konzipiert. Wenn die Sorgeberechtigten einem Informationsaustausch mit anderen Fachkräften zugestimmt haben, kann der Bogen natürlich als Gesprächsgrundlage dienen.

Da der Bogen innerhalb des Konzeptes „Frühwarnsystem“ dazu dienen soll, Warnsignale zu markieren, werden im Bereich des kindlichen Gesamtzustandes und der familiären Hintergründe gezielt mögliche Risiken und Defizite abgefragt. An dieser Stelle geht es nicht um ein ausgewogenes Erfassen von Problemen und Ressourcen, sondern u. a. um die Abschätzung, ob möglicherweise auch Hinweise auf eine Kindeswohlgefährdung vorliegen (auf die entsprechend der gesetzlichen Vorgaben reagiert werden müsste; vgl. H13).

Kritisch könnte angemerkt werden, dass die „Festschreibung“ von wertenden Aussagen über das Kind und seine Familie (die über Verhaltensbeschreibungen z. T. deutlich hinausgehen) zu einem vorschnellen Gesamturteil oder gar einer Stigmatisierung beitragen könnten.

Hier wird von einer anderen Sicht ausgegangen: die Bewertungen und Vermutungen sind sowieso vorhanden und steuern das Verhalten der Fachkräfte (gewollt oder ungewollt) mit. Der Bogen beinhaltet die Chance, das vorhandene Wissen und – subjektiv gefärbte – Beurteilungen insgesamt als Grundlage für weitere Planungen zu nutzen; dies soll aber dann transparent und damit hinterfragbar geschehen.

Protokollbogen für Teamgespräche B6

Der an dieser Stelle angeführte Protokollbogen für Teamgespräche soll als vorstrukturierter Bogen die Aufzeichnungen von Besprechungsergebnissen erleichtern und systematisieren.

Der Bogen kann zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten des Gesamtprozesses eingesetzt werden und ergänzt den Verlaufsbogen B2, in dem nur Raum für stichwortartige Ergebnisse ist.

Bei wiederholten Gesprächen zur gleichen Thematik kann im Verlaufsbogen auf den jeweiligen Protokollbogen verwiesen werden (Nummerierung/Datum).

Hinweise zur Einbeziehung von Eltern H7

Der frühzeitige und kontinuierliche Austausch mit den Eltern ist für die pädagogische Arbeit in Tageseinrichtungen immer ein vorrangiges Ziel; er bekommt dann noch eine besondere Bedeutung, wenn man sich wegen eines Kindes aktuell Sorgen macht.

Schwierigkeiten in der „Erreichbarkeit“ der Eltern (gerade) von Kindern mit Verhaltensproblemen gehören zu den am häufigsten genannten Gründen für Frustrationen bei den pädagogischen Fachkräften.

Daher sollen in diesen Hinweisen einige grundlegende Strategien genannt werden, deren Beachtung erfahrungsgemäß die Chancen auf einen Zugang zu den Eltern vergrößert. Damit kann natürlich weder eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema „Gesprächsführung“ ersetzt werden, noch soll der Eindruck erweckt werden, dass mit der richtigen Ansprache jedes Kommunikationsproblem gelöst werden kann.

Protokollbogen für Elterngespräche B8

Analog zu dem Protokollbogen für Teamgespräche soll auch dieser Bogen Raum für die strukturierte Aufzeichnung von Gesprächsergebnissen geben und somit den Verlaufsbogen B2 ergänzen.

Bei wiederholten Gesprächen kann im Verlaufsbogen auf den jeweiligen Protokollbogen verwiesen werden (Nummerierung/Datum).

Hinweise zu pädagogischen Interventionen H9

In dem zugrundgelegten idealtypischen Ablauf stellt sich (spätestens) zu diesem Zeitpunkt die Frage, ob auf die inzwischen im Team und mit den Eltern „analysierte“ Ausgangslage mit einer geplanten pädagogischen Intervention reagiert werden soll – also mit einer Maßnahme, die über die bisherigen „spontanen“ erzieherischen Einflussnahmen hinausgeht.

Da sich wegen der Besonderheiten des Einzelfalls das Vorgehen nach einem „Rezeptbuch“ verbietet, wird hier zum Einstieg in weitere Überlegungen ein grober Überblick über die verschiedenen Interventionsmöglichkeiten gegeben. Darüber hinaus wird auf die Bedeutung einiger wichtiger Rahmenbedingungen für die konkrete Umsetzung vor Ort hingewiesen.

Hinweise zu externen Fachdiensten H10

Für die Unterstützung bei Entwicklungsrückständen, Verhaltensauffälligkeiten und familiären Problemen gibt es ein ganzes Netz von Fachdiensten; dieses Versorgungssystem ist je nach örtlichen Gegebenheiten unterschiedlich dicht und differenziert.

Wo die bisher dargestellten Schritte in der Tageseinrichtung und in der Familie nicht ausreichen, um eine positive Veränderung einzuleiten, stellt sich die Frage der „richtigen“ ersten Adresse.

Selbst wenn bereits vor Ort aktuelle Verzeichnisse oder Adressenlisten vorliegen, sind häufig die Systematik der Versorgungssysteme und die darauf beruhenden Zugangswege nicht transparent. Durch die Hinweise H10 soll daher ein erster Überblick über Zuständigkeiten und Zugänge in der „Versorgungslandschaft“ gegeben werden.

Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten B11

Analog zu dem Protokollbogen für Teamgespräche soll auch dieser Bogen Raum für die strukturierte Aufzeichnung von Gesprächsergebnissen geben und somit den Verlaufsbogen B2 ergänzen.

Bei wiederholten Gesprächen kann im Verlaufsbogen auf den jeweiligen Protokollbogen verwiesen werden (Nummerierung/Datum).

Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis B12

Die kinderärztliche Praxis ist für die frühkindliche Entwicklung, die kindlichen Gesundheit, aber auch für die Entscheidung über bestimmte Fördermaßnahmen die zentrale Anlaufstelle. Viele Eltern wenden sich aber auch bei Erziehungsproblemen oder Verhaltensauffälligkeiten zunächst an die kinderärztliche Praxis ihres Vertrauens. Ein Zusammenwirken zwischen pädagogischem und medizinischem Bereich bei der Feststellung und „Behandlung“ von vorschulischen Verhaltensproblemen wäre daher grundsätzlich erstrebenswert.

Befragungen innerhalb des Herner Projektes haben darauf aufmerksam gemacht, dass die Kooperation zwischen Tageseinrichtung und kinderärztlicher Praxis als verbesserungswürdig betrachtet wurde. Dabei spielten offen-

sichtlich nicht nur die fachliche Akzeptanz, sondern auch Probleme der Erreichbarkeit eine Rolle.

Auf diesem Hintergrund wurde mit dem Bogen B12 eine Vorlage entwickelt, die als Basis für eine Vereinheitlichung des Informationsflusses dienen kann; der doppelseitig bedruckte Bogen dient der Informationsweitergabe an die Praxis, der zweite Bogen steht zur Rücksendung an die Tageseinrichtung zur Verfügung.

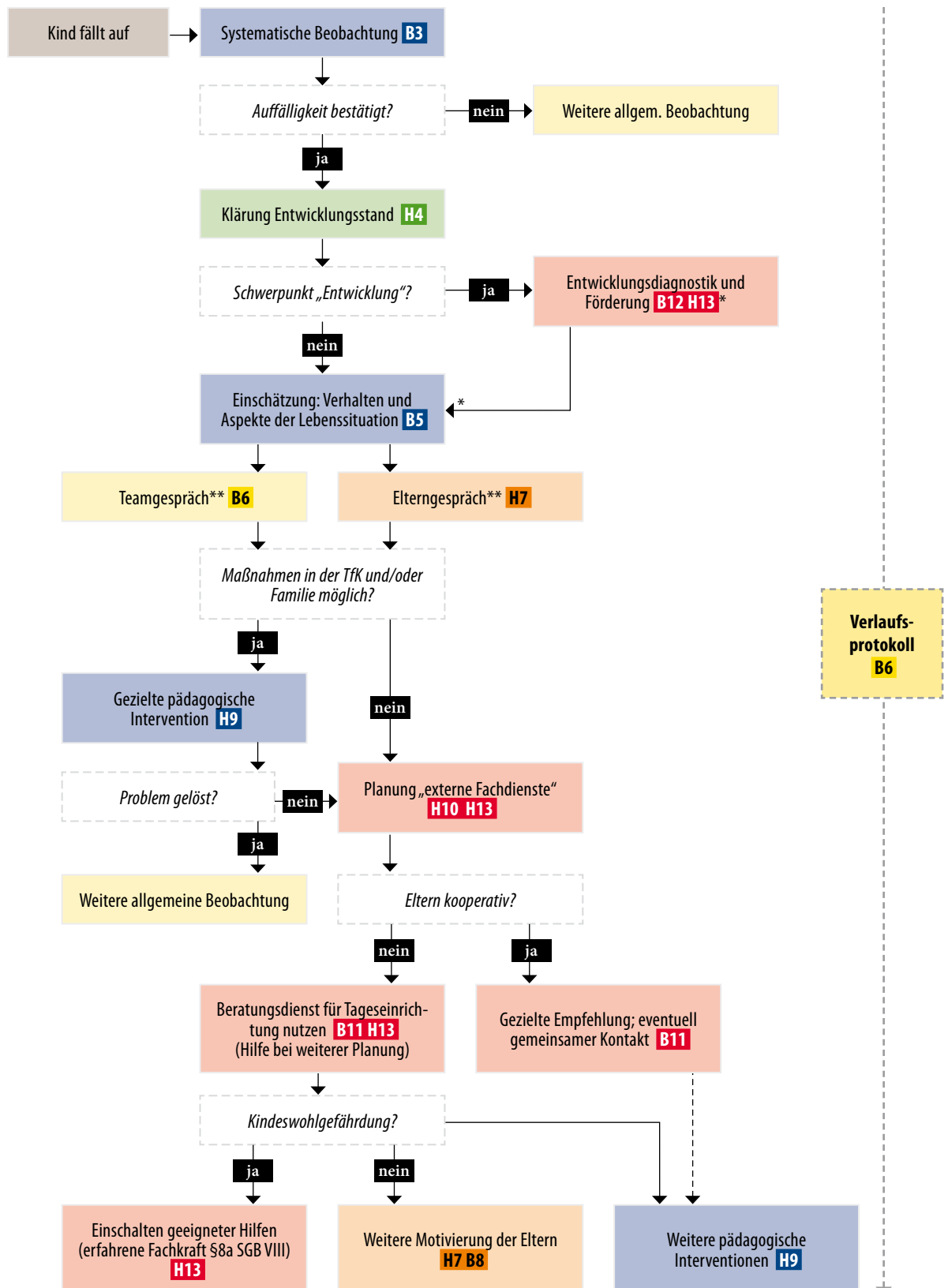
Es wurde darauf geachtet, dass

- durch eine klare Strukturierung eine rasche Orientierung und damit eine zeitsparende Verwendung möglich ist,
- es Raum für die freie Problembeschreibung aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte gibt,
- der Eindruck vermieden wird, dass im Vorgriff auf die medizinische Diagnostik und Indikationsstellung bestimmte Maßnahmen „erwartet“ werden,
- das Einverständnis der Eltern explizit bestätigt wird.

Hinweise zum Datenschutz und zur „Kindeswohlgefährdung“ H13

Die Handreichung H13 will zu einer größeren Verhaltenssicherheit beitragen angesichts der oft als widersprüchlich erlebten Forderungen nach „Wahrung der Elternrechte“ und „Datenschutz“ auf der einen Seite und nach frühzeitiger Warnung bei möglicher „Kindeswohlgefährdung“ auf der anderen Seite.

Ablaufschema



Es handelt sich um einen „idealtypischen“ Verlauf, von dem im Einzelfall natürlich abgewichen werden kann.

* Falls paralleles Vorgehen notwendig: Entwicklungsdefizite müssen bei den weiteren Schritten berücksichtigt werden (Abstimmung der Maßnahmen)

** An dieser Stelle beispielhaft genannt; Team- und Elterngespräche begleiten den gesamten Prozess

Verlaufsprotokoll

Arbeitsbogen Übersicht/Teamarbeit

	Name	Vorname	geb. am
	Adresse		
	Beginn der Eintragungen durch		Beginn am

1. Festgestellte Auffälligkeiten im Verhaltensbereich
(Beobachtungszeitraum/freie Beschreibung des Problemverhaltens/beobachtet durch wen und wann?)

2. Ergebnis der systematischen Beobachtung B3
(Datum/Zeitraum der Beobachtung/Häufigkeit/Zusammenhänge/weitere Schritte notwendig?)

3. Ergebnis „Klärung Entwicklungsstand“ H4
(Datum/Hinweise auf Probleme in folgenden Bereichen/wird Schwerpunkt „Entwicklung“ weiterverfolgt?)

Es wird empfohlen, bei entsprechenden Hinweisen zunächst eine Entwicklungsdiagnostik einzuleiten.

4. Ergebnis Einschätzbogen B5
(Datum/Hinweise auf Auffälligkeiten in folgenden Bereichen)

5. Ergebnis der Teamgespräche B6
(Datum/Nr. des B6-Bogens/Vereinbarungen)

6. Ergebnis der Elterngespräche H7 B8
(Datum/Nr. des B8-Bogens/Vereinbarungen) (Falls die Notwendigkeit der Einbeziehung anderer Fachkräfte schon feststeht: weiter mit Punkt 9)

7. Pädagogische Interventionen in der Einrichtung bzw. in der Familie H9
(Welche Maßnahmen geplant? Für welchen Zeitraum?)

8. Bewertung der Maßnahmen – Team: B6 und Eltern: B8 (Datum/Nr. B6 B8/Auswirkung auf das Problemverhalten zufriedenstellend? Weiterführung oder Veränderung? Diagnostik/Hilfestellung durch externe Fachdienste notwendig?)

9. Entscheidung Kontaktaufnahme zu einem Fachdienst H10 H13 (Datum/Welche Stelle scheint geeignet? Erste Kontaktaufnahme durch Eltern oder Team? Falls Eltern nicht kooperativ: wer kann trotzdem im Vorfeld unterstützen?)

10. Vereinbarung mit Fachdienst B11 H13 (Datum/Weitere Planungen und Schritte. Neue Ideen für pädagogische Interventionen?
Wer unternimmt was? Weitere Elterngespräche sinnvoll? Verdacht auf Kindeswohlgefährdung?)

11. Kindeswohlgefährdung H13
(Datum/Welche Hinweise liegen vor in B5/B8? Wann und durch wen erfolgt Einschaltung einer „erfahrenen Fachkraft“ bzw. des Jugendamtes?)

12. Abschlussnotizen B6
(Datum/Ergebnisse von Auswertung/Nachbetrachtung im Team)

Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung

Arbeitsbogen Verhalten

	Name	Vorname	geb. am
	Problemverhalten		
	Ausgefüllt durch		Bogen Nr.

Beobachtungszeitraum Datum; Uhrzeit; von/bis)	Häufigkeit des Problemverhaltens (Anzahl=Striche; Umrechnung auf Zeiteinheit: Min./Std/Tag)	Bewertung des Problemverhaltens 1= kaum belastend; 5= nicht mehr tragbar	Ereignisse, die dem Auftreten des Problemverhaltens unmittelbar vorausgingen	Ereignisse, die auf das Problemverhalten unmittelbar folgten (und vom Kind als Folge seines Verhaltens interpretiert werden könnten)	Weitere Notizen

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes

Wie im Begleittext ausgeführt wird, ist es für das weitere Vorgehen von großer Bedeutung, ob die beobachteten Verhaltensauffälligkeiten möglicherweise im engen Zusammenhang mit einer Entwicklungsbeeinträchtigung steht.

Da inzwischen die Beobachtung und Dokumentation der Entwicklungsverläufe aller Kinder Teil des pädagogischen Alltags geworden sind, kann in der Regel im Falle einer wahrgenommenen Verhaltensauffälligkeit auf vorliegende Einschätzungen zum Entwicklungsstand zurückgegriffen werden.

In den meisten Fällen werden bekannte Hinweise auf allgemeine oder punktuelle Entwicklungsrückstände bereits zu Team- und Elterngesprächen und zur Einleitung einer speziellen Diagnostik geführt haben. Im Bedarfsfall wurden oder werden die Kinder innerhalb der pädagogischen Arbeit oder auch durch externe Fachkräfte gezielt gefördert; die entsprechenden Wege und Abläufe sind den Einrichtungen bekannt.

Treten bei diesen Kindern (gleichzeitig oder später) Verhaltensauffälligkeiten auf, liegt es nahe, nach Verbindungen zu den Entwicklungsproblemen zu suchen und auf beide Aspekte mit einem ganzheitlichen Förderansatz zu reagieren.

Manchmal sind es aber auch typische Verhaltensauffälligkeiten (vgl. Herner Definition), die erstmals auf eine Entwicklungsproblematik hinweisen. Da die gleichen Verhaltensweisen aber auch auf emotionale, soziale oder familiäre Belastungen hinweisen können (und darauf oft mit ganz anderen Maßnahmen reagiert werden müsste), ist an dieser Stelle eine Klärung notwendig, die die Beantwortung folgender Fragen umfasst:

- Wurden bisher irgendwelche anderen Hinweise auf Entwicklungsprobleme beobachtet und dokumentiert?
- Besteht z.Zt. eine ausreichende Sicherheit in der Beurteilung des Entwicklungsstandes oder ist eine aktuelle Einschätzung sinnvoll/notwendig?
- Stehen in der Einrichtung Materialien zur Verfügung, mit denen in hinreichender Deutlichkeit zumindest grobe Abweichungen von der alterstypischen Entwicklung auch festgestellt und markiert werden könnten?

Während die ersten Fragen im pädagogischen Team sicher leicht zu beantworten sind, besteht möglicherweise aber Unsicherheit bei der Einordnung der vor Ort verfügbaren Materialien.

Der bereits (im Begleittext) angesprochene Prozess im Bereich der Bildungsdokumentation hat dazu geführt, dass die Beobachtung und Erfassung von Entwicklungsverläufen in allen Einrichtungen zum Thema geworden sind. Die inzwischen entstandene unübersehbare Vielfalt von Arbeitsblättern, Entwicklungsbogen und Dokumentationsmappen ist sicher auch verwirrend.

Hier soll daher der Versuch gemacht werden, die Unterschiede zwischen solchen Materialien systematisch darzustellen und so eigene Entscheidungen für oder gegen angebotene Arbeitshilfen zu erleichtern. Gleichzeitig wird jeweils die Eignung für die Einbeziehung in das Herner System kommentiert.

Eine Tabelle mit den wichtigsten Aspekten erleichtert die Einordnung der eigenen Materialien.

Erfasste Aspekte

Es gibt Erfassungssysteme, die neben der Entwicklung einzelner „Funktionsbereiche“ (wie Motorik, Wahrnehmung, Sprache) auch die soziale und emotionale Situation, Verhaltensauffälligkeiten und familiäre Belastungs- und Risikofaktoren abdecken.

- *Im Konzept der Herner Materialien werden die Aspekte „Entwicklung“ und „Verhalten“ getrennt betrachtet und erfasst. Da der Einschätzungsbogen B5 sich auf die Bereiche Sozial- und Spielverhalten, Allgemeinzustand des Kindes und familiärer Hintergrund konzentriert, sind zur Ergänzung (nur) Aussagen zu den typischen Entwicklungsbereichen notwendig.*

Zeitpunkt und Häufigkeit der Erfassung

Auf der einen Seite gibt es Bogen, die für die einmalige Erfassung eines Entwicklungsstandes konzipiert wurden; als Gegenpol sind Dokumentationen zu finden, die kontinuierlich die Vorschulzeit der Kinder begleiten und somit Entwicklungsverläufe abbilden.

- Für die Zielsetzung der Herner Materialien reicht eine punktuelle Erfassung des Entwicklungsstandes aus; die Dokumentation von Verläufen ist natürlich ebenso geeignet.

Nennung von Altersbezugsgrößen

Der Vergleich mit alterstypischen oder „normalen“ Entwicklungsschritten, der eine auch bewertende Einordnung möglich macht, wird explizit angeboten oder auch bewusst vermieden.

- Der Vergleich mit durchschnittlichen Entwicklungsverläufen oder die Nennung von altersbezogenen Kriterien ist zur Feststellung von Abweichungen, die vielleicht Hintergrund für eine Verhaltensauffälligkeit darstellen könnten, notwendig.

Testverfahren mit normierten Vergleichswerten

Einzelne Bogen lassen durch den statistischen Vergleich mit einer Durchschnittsstichprobe eine genauere (quantitative) Bestimmung von Normabweichungen zu. Diese Bogen werden häufig von externen Fachkräften im Rahmen einer Entwicklungsdiagnostik angewandt.

- Für die Kombination mit den Herner Materialien sind solche Entwicklungstest prinzipiell geeignet; notwendig sind solche differenzierten Angaben aber an dieser Stelle nicht.

Art der „Datenerhebung“

Die Bogen unterscheiden sich bzgl. der eingehenden Informationen: in ganz unterschiedlicher Gewichtung gehen Einschätzungen (aus der Erinnerung), aktuelle Alltagsbeobachtungen, gezielte Beobachtungen in „hergestellten“ Situationen oder aus einer klar definierten „Testsituation“ in die Dokumentation bzw. Bewertung des Entwicklungsstandes ein.

- Für den Einsatz mit den Herner Materialien ist in erster Linie entscheidend, ob eine grundlegende Aussage zu möglichen Entwicklungsbesonderheiten gemacht werden kann; aus welcher Quelle die Informationen stammt, wird nicht als wesentlich angesehen.

Ausmaß der notwendigen Vorbereitung und Übung

In engem Zusammenhang mit dem vorigen Aspekt steht der Aufwand an Einarbeitung und Durchführung, den das Benutzen der Bogen voraussetzt. In der Regel erfordern Materialien, die standardisierte Situation vorgeben, eine sehr viel größere Einarbeitung und Erfahrung als Bogen, die Alltagsbeobachtungen abfragen.

- Wird der Einsatz eines Instrumentes zur Entwicklungseinschätzung im Rahmen der Anwendung der Herner Materialien notwendig, sollte der Aufwand auf das notwendige Maß beschränkt werden.

Einbezug alltäglicher Beobachtungen/ Ereignisse/„Produkte“

Es wurden in vielen Einrichtungen Dokumentationssysteme entwickelt, die den Charakter eines „Entwicklungstagebuches“ haben und die Entwicklung der Kinder z. B. auch durch Zeichnungen, Zitate oder Fotos von besonderen Ereignissen veranschaulichen.

- Für den Einsatz mit den Herner Materialien ist in erster Linie entscheidend, ob eine grundlegende Aussage zu möglichen Entwicklungsrückständen gemacht werden kann; die Form der „Aufmachung“ ist für diesen Zweck zweitrangig. Ob reine „Bildungsdokumentationen“ im Sinne der Bildungsvereinbarung NRW diesem Anspruch genügen, muss im Einzelfall kritisch geprüft werden.

„Ressourcen- oder Defizitorientierung“

Manche Entwicklungsbogen vermeiden aus grundsätzlichen Erwägungen jede „negative“ Formulierung, die auf Schwächen oder Rückstände hinweisen könnten; stattdessen werden (nur) die Stärken und Fortschritte des Kindes dargestellt.

- Für den Einsatz in den Herner Materialien ist entscheidend, ob auch eine vergleichende Aussage zu möglichen Entwicklungsrückständen gemacht werden kann; zu einer realistischen Gesamtsicht eines Kindes gehört unter dieser Perspektive auch die Wahrnehmung und Benennung von Defiziten.

Das beiliegende Schema ordnet exemplarisch den Herner Einschätzbogen ein und macht so deutlich, dass für den Bereich der Entwicklungsbeurteilung auf andere Verfahren zurückgegriffen werden muss. In den freien Zeilen können in der eigenen Einrichtung bereits benutzte oder bekannte Verfahren zur Entwicklungserfassung/-begleitung/-dokumentation erfasst werden. So kann eine Entscheidung darüber erleichtert werden, ob eine ausreichende Grundlage für eine Beurteilung des Entwicklungsstandes vorhanden ist.

Haben sich schließlich Hinweise auf Entwicklungsprobleme erhärtet, wird vorgeschlagen, zunächst – auf den bekannten Wegen – eine genauere diagnostische Abklärung des Entwicklungsstandes und des Förderbedarfs vornehmen zu lassen.

Die Nutzung der weiteren Herner Materialien kann vor allem für die Kinder sinnvoll sein, bei denen parallel an den Entwicklungsrückständen und an den Verhaltensauffälligkeiten pädagogisch gearbeitet werden muss. Weitere Schritte und Maßnahmen müssen dann immer den Entwicklungsaspekt berücksichtigen und müssen mit den Fachkräften abgestimmt werden, die für den Förderbereich zuständig sind.

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes

Schematische Einordnung von Verfahren zur Einschätzung des Entwicklungsstandes

Schematische Einordnung von Verfahren zur Einschätzung des Entwicklungsstandes															
Verfahren	Bereiche			Vergleich/Normen			Beobachtungssituation			Besonderheiten	Eignung für HM				
	Entwicklung			Verhalten			Alltag	GS	TS						
	Mo	Sp	Ko	Wa	So	EP	PF	Vergleich	Normen	Alltag	GS	TS			
Herner Material: Einschätzungsbogen (zum Vergleich)					X	X	X			X				Keine Aussage zur Entwicklung; erfasst nur Verhalten und Rahmentaktoren	Muss durch Entwicklungserfassung ergänzt werden
Entwicklungsbereich: Mo: Motorische Entwicklung Sp: Sprachentwicklung Ko: Kognitive Entwicklung Wa: Wahrnehmung															
Verhaltensbereich: So: Sozialverhalten (Spielverh.) EP: Einzelsymptome/ Problembereiche Kind PF: Problembereiche Familie															
Beobachtungssituation: Alltag: Alltagsbeobachtungen GS: geschaffene Situationen TS: standardisierte Testsituation															

Einschätzungsbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation)

Zur Vorbereitung

- Die Informationen zur Zielsetzung und Einordnung des Einschätzungsbogens aus dem Begleittext zu den Herner Materialien werden als bekannt vorausgesetzt.
- Das Ausfüllen des Bogens setzt die Festlegung eines Zeitraumes voraus, der als Grundlage für die Einschätzungen gelten soll; dies könnten z. B. die letzten zwei bis drei Wochen sein. Es ist sinnvoll, für alle Aussagen den gleichen Zeitraum zu Grunde zu legen.
- Der Bogen sollte in einem engen zeitlichen Zusammenhang (möglichst innerhalb weniger Tage) vollständig ausgefüllt werden, so dass für alle Bereiche die gleiche Sichtweise zur Geltung kommt.
- Die Aussagen in den Punkten 4 und 5 gehen über Verhaltenseinschätzungen deutlich hinaus und lassen Schlussfolgerungen über bestimmte Störungsbilder bzw. Mängel in der familiären Versorgung zu. Zweck auch dieser Einschätzungen ist nicht das Festhalten „objektiver“ Wahrheiten, sondern die Zusammenschau von wesentlichen Eindrücken als Grundlage für die Planung von Unterstützungsmaßnahmen.

Zum Ausfüllen

- Die in dem Bogen enthaltenen Aussagen über das Kind sind in fünf Bereiche unterteilt. Für jede Aussage ist in der ersten Spalte festzuhalten, wie häufig das beschriebene Verhalten oder Ereignis in letzter Zeit aufgetreten ist. Die Häufigkeit ist zwischen „1“ und „5“ zu verschlüsseln; als grobe Orientierung für die Häufigkeitsschätzungen bestimmter Verhaltensweisen kann dabei gelten:
1 = mehrfach täglich / 2 = einmal täglich / 3 = mehrmals in der Woche / 4 = einmal pro Woche oder seltener. Wenn keine Einschätzung möglich ist (weil keine Beobachtungen/Eindrücke vorliegen), ist eine „0“ einzutragen.
- Für jede Aussage kann in der nächsten Spalte (Bemerkungen/Handlungsbedarf) eine Notiz eingetragen werden: so kann z. B. vermerkt werden, dass die Häufigkeit stark schwankt, dass das Verhalten phasenweise auftritt, dass die Häufigkeit zu- oder abge-

nommen hat. Es können aber auch kurze Hinweise auf mögliche Zusammenhänge mit bestimmten Situationen oder Ereignisse gegeben werden oder mögliche Erklärungen für das Verhalten. Diese Spalte ist nur nach Bedarf auszufüllen.

- Die letzte Spalte dient der Markierung der *wesentlichen* Problembereiche: dort wird dann ein Kreuz eingetragen, wenn von dem in dieser Aussage beschriebenen Verhalten bzw. von dieser Situation eine besondere Belastung bzw. ein besonderes Problem für das Kind, die Gruppe und/oder das Personal ausgeht. Zusätzlichkeit zu den Häufigkeitseinschätzungen werden so Aussagen zum vordringlichen Handlungsbedarf möglich. In diese Bewertung wird auch einfließen, wie typisch bzw. untypisch die angegebene Häufigkeit für ein Kind dieser Altersgruppe ist (das häufige Spielzeugwegnehmen eines dreijährigen Kindes ist z. B. sicher anders zu bewerten als das gleiche Verhalten eines Sechsjährigen). Mit einem Kreis kann markiert werden, wenn die Aussage auf eine besondere Stärke des Kindes hinweist (z.B.: Das Kind spricht *häufig* eigene Gefühle und Bedürfnisse an). Diese Ressourcen können bei der weiteren Unterstützung des Kindes eine wichtige Rolle spielen.
- Am Ende eines jeden der fünf inhaltlichen Bereiche wird ein zusammenfassendes Urteil darüber abgefragt, ob der Verhaltensbereich insgesamt als problematisch angesehen wird.

Zur Nachbereitung

- Bevor der Bogen Grundlage für ein Eltern- oder Teamgespräch wird, sollte er durch eine zweite Fachkraft durchgesehen werden.
- Abweichungen in der Einschätzung können im Bogen vermerkt und in einem Vorgespräch oder im Teamgespräch selbst zum Thema werden.
- Es sei nochmals darauf hingewiesen, dass der Bogen eine interne Arbeits- und Planungshilfe darstellt. Weder der Bogen selbst noch seine Inhalte sind dafür bestimmt, in „ungefilterter“ Form an Personen außerhalb der Einrichtung weitergegeben zu werden. Datenschutzvorschriften sind zu beachten; ebenso aber die Vorgehensweise bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung (vgl. H13).

Einschätzbogen (Verhalten und Aspekte der Lebenssituation)

Arbeitsbogen Verhalten

	Name des Kindes	Gruppe	geb. am
	Beobachtungszeitraum	Ausgefüllt durch	Ausgefüllt am
Häufigkeitsskala:	1 = immer, 2 = oft, 3 = manchmal, 4 = selten, 5 = nie, 0 = nicht einschätzbar (es liegen keine Beobachtungen/Informationen vor)		
Bewertung:	Ein Kreuz in der letzten Spalte markiert die Punkte, die – unter Berücksichtigung des Alters – als besonders auffällig/belastend erlebt werden. Mit einem Kreis kann markiert werden, wenn die Aussage auf eine besondere Stärke des Kindes hinweist. Sonst bleibt die letzte Spalte frei.		

1. Sozialverhalten (im Umgang mit Kindern)

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X O
1.1	Das Kind schließt sich an andere Kinder an.			
1.2	Das Kind wird von anderen Kindern gemieden.			
1.3	Das Kind verhält sich distanzlos gegenüber anderen Kindern.			
1.4	Das Kind vermeidet Körperkontakt zu anderen Kindern.			
1.5	Das Kind nimmt anderen Spielzeug o.ä. weg.			
1.6	Das Kind schlägt (beißt, tritt) bei Auseinandersetzungen mit anderen Kindern.			
1.7	Das Kind beschimpft andere Kinder.			
1.8	Das Kind verhält sich auch ohne erkennbaren Grund körperlich aggressiv gegenüber anderen Kindern.			
1.9	Das Kind verhält sich anderen Kindern gegenüber hilfsbereit.			
1.10	Das Kind zeigt anderen Kindern gegenüber Mitgefühl/Mitleid/Einfühlungsvermögen.			
1.11	Das Kind wirkt bei Konflikten hilflos/überfordert.			
1.12	Das Kind lässt sich alles gefallen (z. B. körperliche Grenzüberschreitungen, Wegnahme von Spielzeug).			
1.13	Das Kind versucht angerichteten Schaden so gut wie möglich wieder in Ordnung zu bringen.			
1.14	Das Kind spricht eigene Gefühle bzw. Bedürfnisse an.			
1.15	Das Kind sucht Kontakt mit jüngeren/älteren Kindern.			
1.16	Das Kind versucht zu dominieren; kommandiert andere herum.			
1.17	Hinweise auf andere Probleme/Defizite im Sozialverhalten (Gleichaltrige):			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Probleme im Umgang mit Kindern (unter Berücksichtigung des Alters)? (ja/nein/unklar)			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Stärken im Umgang mit Kindern (unter Berücksichtigung des Alters)? (ja/nein/unklar)			

2. Sozialverhalten (im Umgang mit Erwachsenen)

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X O
2.1	Das Kind nimmt von sich aus Kontakt zur päd. Fachkraft auf.			
2.2	Das Kind verhält sich distanzlos gegenüber der päd. Fachkraft oder anderen Erwachsenen.			
2.3	Das Kind vermeidet Körperkontakt zur päd. Fachkraft.			

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X O
2.4	Das Kind versucht, die päd. Fachkraft herumzukommandieren.			
2.5	Das Kind drängt sich in den Mittelpunkt, sucht die Aufmerksamkeit auf sich alleine zu lenken.			
2.6	Das Kind ignoriert Anweisungen/Verbote.			
2.7	Das Kind zeigt ein großes Bedürfnis nach Zuwendung/Aufmerksamkeit.			
2.8	Das Kind teilt seine Gefühle bzw. Bedürfnisse mit.			
2.9	Das Kind schimpft und schreit, wenn die päd. Fachkraft ihm etwas verbietet.			
2.10	Das Kind hält (altersangemessene) Wartezeiten aus, wenn es etwas mitteilen oder erreichen möchte.			
2.11	Das Kind reagiert körperlich aggressiv gegenüber der päd. Fachkraft.			
2.12	Hinweise auf sonstige Defizite/Probleme im Kontakt mit päd. Fachkräften:			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Probleme im Umgang mit Erwachsenen (unter Berücksichtigung des Alters)? (ja/nein/unklar)			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Stärken im Umgang mit Erwachsenen (unter Berücksichtigung des Alters)? (ja/nein/unklar)			

3. Spielverhalten

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X O
3.1 Welche Aktivitäten wählt das Kind während der Freispielzeit?				
3.1a	Rollen- und Phantasiespiele (Tischspiele)			
3.1b	Regel- und Gesellschaftsspiele (Tischspiele)			
3.1c	Das Spiel mit Konstruktionsmaterialien			
3.1d	Kreative Tätigkeiten, wie Basteln, Malen, Kneten			
3.1e	Bewegungsaktivitäten, wie Rennen, Toben, Klettern			
3.2 Spielverhalten allgemein				
3.2a	Das Kind bringt sich aktiv in ein Spiel ein.			
3.2b	Das Kind nimmt passiv an einem Spiel teil.			
3.2c	Das Kind nimmt an ungelentkten Spielen teil.			
3.2d	Das Kind nimmt an angeleiteten Spielen teil.			
3.3 Interaktion beim Spiel				
3.3a	Das Kind steht an der Seite und beobachtet andere Kinder			
3.3b	Das Kind spielt in der Nähe von anderen Kindern, benutzt gemeinsames Spielzeug, es kommt kaum zur Interaktion.			
3.3c	Das Kind spielt gemeinsam mit einer Gruppe von Kindern, es sucht Anregung für das eigene Spiel (holt sich Impulse).			
3.3d	Das Kind spielt mit einer Gruppe von Kindern zusammen. Es gibt klare Absprachen untereinander.			

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X O
3.4 Sonstiges Verhalten im Spiel				
3.4a	Das Kind entwickelt von sich aus eigene Spielideen.			
3.4b	Das Kind freut sich über sein Spielergebnis und ist stolz.			
3.4c	Das Kind bevorzugt das Spiel mit Erwachsenen.			
3.4d	Das Kind spielt eintönig (stereotyp)			
3.4e	Das Kind spielt nur, wenn man ihm sagt, was es spielen könnte.			
3.4f	Das Kind wechselt schnell seine Aktivitäten.			
3.4g	Das Kind zerstört die Spielergebnisse der anderen Kinder.			
3.4h	Das Kind zerstört eigene Spielergebnisse.			
3.4i	Das Kind hält im Spiel die Regeln ein.			
3.4j	Das Kind kann seine Aufmerksamkeit auf das Spiel lenken und bleibt bei der Sache.			
3.4k	Das Kind zappelt oder rutscht auf dem Stuhl herum.			
	Sonstige Beobachtungen zum Spielverhalten:			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Probleme/ Defizite im Spielverhalten: (ja/nein/unklar)			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Stärken im Spielverhalten: (ja/nein/unklar)			
4. Beobachtungen zum Allgemeinzustand des Kindes				
Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X
4.1	Das Kind ist tagsüber müde oder schläft ungewöhnlich lange.			
4.2	Das Kind wirkt bedrückt/traurig/teilnahmslos.			
4.3	Das Kind zeigt Stimmungsschwankungen.			
4.4	Das Kind nässt/kotet ein.			
4.5	Das Kind zeigt Angst vor bestimmten Dingen/Tieren.			
4.6	Das Kind kaut Nägel/verletzt sich auf eine andere Weise.			
4.7	Das Kind lutscht Daumen oder an Gegenständen oder nimmt sie in den Mund.			
4.8	Das Kind zeigt Auffälligkeiten beim Essen: isst sehr viel oder sehr wenig oder Ungenießbares.			
4.9	Das Kind hat Übergewicht/Untergewicht. (ja/nein)			
4.10	Das Kind ist auffallend groß/klein. (ja/nein)			
4.11	Das Kind klagt über Schmerzen.			
4.12	Das Kind ist krank.			
4.13	Das Kind wirkt äußerlich ungepflegt.			
4.14	Das Kind weist Verletzungsspuren auf.			
4.15	Das Kind zeigt sexualisiertes Verhalten (z. B. stimuliert sich vor anderen, zeigt sich nackt oder bedrängt andere Kinder)			
4.16	Sonstige Auffälligkeiten:			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Probleme/Defizite im allgemeinen Zustand? (ja/nein/unklar)			

5. Hinweise auf besondere familiäre Probleme

Nr.	Item	Häu- figkeit	Bemerkungen/Handlungsbedarf	X
5.1	Das Kind zeigt in Anwesenheit eines Elternteils deutlich verändertes/auffälliges Verhalten.			
5.2	Das Verhalten der Eltern wird als übermäßig besorgt/überbehütend erlebt.			
5.3	Das Kind reagiert auf das Erscheinen eines Elternteils mit Unsicherheit/Anzeichen von Angst/Abwehr.			
5.4	Das Verhalten eines Elternteils dem Kind gegenüber wird als hilflos/unsicher/inkonsequent erlebt.			
5.5	Das Verhalten eines Elternteils wird als lieblos, demütigend oder extrem ungeduldig erlebt.			
5.6	Ein Elternteil schlägt das Kind im Umfeld der Einrichtung.			
5.7	Das Kind berichtet von Übergriffen innerhalb der Familie.			
5.8	Die Eltern vermeiden Kontakte/Gespräche mit dem Fachpersonal.			
5.9	Das Kind wird unregelmäßig gebracht.			
5.10	Das Kind wird mit deutlichen Krankheitszeichen in die Einrichtung gebracht.			
5.11	Die Eltern sprechen von sich aus Verhaltens- bzw. Erziehungsprobleme an.			
5.12	Sonstige Belastungsfaktoren in der Familie sind bekannt:			
	Gesamturteil: Hinweis auf besondere Probleme in der Familie? (ja/nein/unklar)			

Sonstige Auffälligkeiten:

Protokollbogen Teamgespräch

Arbeitsbogen Übersicht/Teamarbeit

Kind	Name	Vorname	geb. am
Team	Namen der anwesenden Teammitglieder		Datum
			Bogen-Nr. (für dieses Kind)
Anlass	<input type="checkbox"/> Erstes Gespräch zum Problem <input type="checkbox"/> Folgegespräch <input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch "Verhalten" <input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch "Entwicklung" <input type="checkbox"/> Planung "Elterngespräch"	<input type="checkbox"/> Planung "pädagogische Intervention" <input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch "Eltern" <input type="checkbox"/> Planung "Kontaktaufnahme Fachdienst" <input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch "Fachdienst"	<input type="checkbox"/> Sonstiges

Gesprächsinhalte:

Vereinbarung:

(nächster Schritt/nächstes Team/Kontaktaufnahme mit?/bis zum nächsten Mal zu erledigen?)

Hinweise zur Einbeziehung der Eltern

Ein möglichst intensiver Austausch und eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern gehören zu den Grundaufgaben jeder Tageseinrichtung. Eine aktive Förderung von Elternkontakten im Alltag kann wesentlich dazu beitragen, dass sich vertrauensvolle Beziehungen entwickeln und auf diesem Hintergrund auch das Ansprechen von Verhaltensproblemen eines Kindes selbstverständlich ist.

Einige grundsätzliche Fragen stellen sich bei jeder Verhaltensauffälligkeit und könnten auf der Basis einer bereits gewachsenen Vertrauensbasis besprochen werden:

- Tritt das Verhalten auch in der Familie oder in anderen Kontakten mit Kindern auf?
- Haben die Eltern dieses Verhaltensproblem selber wahrgenommen? Seit wann?
- Bewerten die Eltern dieses Verhalten selbst als belastend oder für die Entwicklung des Kindes problematisch?
- Haben die Eltern selbst Vermutungen über die möglichen Gründe für das Verhalten? Gab oder gibt es mögliche Belastungen oder Auslöser?
- Wie haben die Eltern bisher auf dieses Verhalten reagiert? Haben sie dabei gute Erfahrungen gemacht?
- Haben die Eltern schon mit Fachleuten über das Problem gesprochen? Wurde etwas vorgeschlagen oder unternommen?

Auf dem Hintergrund solcher Informationen lassen sich bestimmte Auffälligkeiten besser einordnen (und damit auch – zumindest eine Zeit lang – besser ertragen); darüber hinaus ergeben sich oft erste Grundlagen für gemeinsame pädagogische Interventionen in Einrichtung und Familie (vgl. H9).

Die Erfahrung zeigt jedoch, dass es trotz intensiver Bemühungen nicht gelingt, zu allen Eltern eine offene und kooperative Beziehung aufzubauen. Immer wieder entsteht der Eindruck, dass einige Eltern sich sehr „bedeckt“ halten, die Kontakte auf ein Minimum beschränken oder sich gar regelrecht „abschotten“. Andere Eltern treten dagegen eher fordernd und konfrontativ auf; sie reagieren auf Ansprache abwehrend bis aggressiv, formulieren rasch Vorwürfe oder Schuldzuweisungen.

In beiden typischen Konstellationen können verschiedene Gründe für die erschwerten Kontaktvoraussetzungen vorliegen (wobei natürlich

das eigene Kommunikationsverhalten immer kritisch mitreflektiert werden muss):

■ Unsicherheit

Kontaktscheu, soziale Ängste oder wenig Erfahrung im Umgang mit Vertretern „offizieller“ Institutionen kann dazu führen, dass auch Begegnungen in der Tageseinrichtung eher gemieden werden.

■ Gefühl der Unzulänglichkeit

Viele Eltern zweifeln an ihren Fähigkeiten als Eltern, fühlen sich anderen unterlegen und scheuen aus diesem Grund den Kontakt. Sie befürchten, dass sie bei intensiveren Begegnungen – auch mit dem Fachpersonal – mit ihren (vermeintlichen) Schwächen konfrontiert werden könnten.

Eltern sind sich in der Regel auch der Einschränkungen in ihren Lebensbedingungen bewusst. Sie befürchten, dass z. B. eigene Defizite in der Schulbildung oder im sprachlichen Ausdruck, aber auch die Folgen wirtschaftlicher Notlagen (z. B. im äußeren Erscheinungsbild) dazu führen, dass sie auf abwertende Reaktionen stoßen.

■ Auswirkungen von Migrationshintergrund

Eltern mit Migrationshintergrund sind häufig mit den Zielen und Methoden der „öffentlichen“ Vorschulpädagogik nicht vertraut. Aufgrund eigener sprachlicher Defizite oder fehlender Erfahrungen fühlen sie sich in der Begegnung mit den Fachkräften unterlegen und ausgeliefert. Gelegentlich vermuten sie vielleicht auch eine systematische Beeinflussung der Kinder, die sich gegen eigene kulturelle oder religiöse Werte richten könnte.

Vielen dieser Eltern ist aus der eigenen Herkunftskultur nicht vertraut, dass Entwicklungs- oder Verhaltensprobleme mit dem Ziel angesprochen werden, dass dem Kind geeignete Unterstützung zuteil wird; stattdessen befürchten sie eher Diskriminierung und Ausgrenzung.

■ Etwas „verstecken“ wollen

Viele Familien – das betrifft oft auch die Kinder – stehen unter dem Druck, bestimmte Gegebenheiten der Familie nicht nach außen dringen zu lassen. Solche „Familiengeheimnisse“ (z. B. Suchtprobleme, Straffälligkeit, Gewalt, extreme Armut) verhindern oft für lange Zeit die Kooperation mit der Einrich-

tung und die Offenlegung eines Hilfebedarfs – aus Angst vor den Folgen.

Manchmal ist diese Sorge aus Sicht der Eltern natürlich auch berechtigt, weil auf Gefährdungen des Kindeswohls (durch Gewalt, Missbrauch, Vernachlässigung) auch reagiert werden muss – in der Regel aber zunächst mit unterstützenden Maßnahmen.

Das Ansprechen von Verhaltensproblemen eines Kindes ist natürlich auf einem solchen Hintergrund wesentlich schwieriger als bei einem entspannten und offenen Elternkontakt. Es besteht das Risiko, dass der Hinweis auf ein „Problem“ die unsichere Beziehungsbasis weiter schwächt. Da aber gleichzeitig die o.g. Faktoren oft auch für die Kinder belastend sind, muss davon ausgegangen werden, dass das Risiko für Verhaltensprobleme hier besonders hoch sind.

Im Folgenden sollen einige Gesprächsstrategien aufgeführt werden, die sich auch unter schwierigen Gesprächsvoraussetzungen bewährt haben; der Rückgriff auf diese Grundregeln erhöht zumindest die Chancen, bei den Eltern auf ein „offenes Ohr“ zu treffen und ihre Kooperationsbereitschaft zu erhöhen. Fortbildungsangebote zur Einübung von Gesprächsführung in kritischen Situationen können dadurch natürlich nicht ersetzt werden.

■ Kontaktaufnahme nicht nur bei kritischen Anlässen

Wenn Eltern eine persönliche Ansprache durch das pädagogische Personal durchweg mit einer negativen Botschaft verbinden, wird eine solche Situation schon im Vorhinein als emotional vorbelastet erlebt und möglichst vermieden. Eltern sind eher auch zu einem Gespräch über Schwierigkeiten bereit, wenn sie Erfahrungen mit positiven Gesprächsanlässen gemacht haben.

■ Gemeinsames Interesse betonen

Fast alle Eltern – auch diejenigen, die in schwierigen Lebensumständen leben – haben ein grundsätzliches Interesse am Wohlergehen und an der langfristig-positiven Entwicklung ihrer Kinder. Das Wahrnehmen und Hervorheben dieses gemeinsamen Ziels ist als Grundlage für die Zusammenarbeit daher wesentlich.

■ Unterstützung des Kindes als Ziel

Im Gespräch sollte deutlich werden, dass auch Verhaltensweisen, die als störend, belastend oder gar gefährdend erlebt werden, als Signal für eine „Notlage“ oder ein „Entwicklungsrisiko“ beim Kind gesehen werden. Als Ziel muss immer die notwendige Unterstützung des Kindes gesehen werden, damit es ohne das auffällige Verhalten seine Probleme lösen und seine Ziele erreichen kann. Eltern lassen sich eher auf Gespräche ein, in der die Perspektive des eigenen Kindes im Mittelpunkt steht.

■ Stärken und Kompetenzen beim Kind und bei den Eltern ansprechen (Ressourcenorientierung)

Jede(r), der sich oder seine Familie kritisiert oder angegriffen fühlt, hat die Tendenz zur Verteidigung: man macht „dicht“ oder geht in den Gegenangriff. Es ist daher sinnvoll vor dem Ansprechen eventueller kritischer Punkte positive Bereiche anzusprechen (Fortschritte, Bemühungen, positive Beiträge) und nach Möglichkeiten zu suchen, diese Stärken (bei Kind und Eltern) auch zur Lösung des aktuellen Problems zu nutzen. Eltern nehmen positiv zur Kenntnis, wenn man sie als Experten für das eigene Kind anspricht bzw. behandelt.

■ Raum für die Perspektiven und Emotionen der Eltern lassen

Wenn ein Kind in der Tageseinrichtung Schwierigkeiten hat oder macht, lässt das in der Regel auch die Eltern nicht unbeteiligt. Dabei ist es „menschlich“, auch zur eigenen Entlastung nach Schuld und Verantwortung bei anderen zu suchen. In jedem Gespräch sollten daher die Eltern die Möglichkeit haben, ihre subjektive Sicht darzustellen. Auch wenn man diese Sichtweise nicht teilt, ist es möglich und sinnvoll, den Gesprächspartnern die Sicherheit zu geben, dass man Ihre Gedanken und Gefühle verstanden hat. Bekommen Eltern dies durch entsprechende Rückmeldungen bestätigt, erhöht sich ihre Bereitschaft, sich auch auf andere Perspektiven einzulassen.

■ Zwischenziele mit überschaubaren Schritten anstreben

Auch Eltern müssen dort „abgeholt“ werden, wo sie im Moment stehen; nur dann ist ein gemeinsamer Prozess der Weiterentwicklung möglich. Anforderungen und Ziele, die für die Eltern unerreichbar fern erscheinen, schrecken eher ab und demotivieren. Das Vereinbaren von ersten Schritten und Zwischenzielen sind daher gute Voraussetzungen für einen gemeinsamen Weg.

■ Ideen für konkrete Entlastung und Unterstützung entwickeln

Eltern stecken häufig in einem ganzen Wust von alltäglichen Belastungen und Problemen. Viele Probleme sind ganz praktischer Art und haben etwas mit der Organisation des Familienalltags zu tun. Das Anbieten einer gemeinsamen Lösungssuche – vielleicht unter Einbeziehung anderer Stellen – kann ein wichtiger Faktor bei der Vertrauensbildung sein.

■ „Eltern ernst nehmen“ kann auch heißen, ihre Überforderung und ihren Unterstützungsbedarf zu sehen

Gelegentlich spürt man im Umgang mit Eltern, dass sich diese in einer Ausnahme-situation befinden und keine Ressourcen mehr für eine Unterstützung des Kindes zur Verfügung stehen. Diese Wahrnehmung klar anzusprechen und auf die Notwendigkeit hinzuweisen, rasch Hilfe von außen anzunehmen, gehört auch zu einem verantwortlichen Umgang mit Eltern. Im Extremfall kann das auch bedeuten, dass man den Eltern erklären muss, warum man auch gegen ihren Wunsch andere Stellen einbezieht.

Vor besonders schwierigen Gesprächssituationen (insbesondere beim letzten Punkt) sollte die Unterstützung des pädagogischen Teams und – bei Bedarf – auch zusätzliche Beratung eingeholt werden. Dort kann auch gemeinsam überlegt werden, unter welchen Rahmenbedingungen (Zeit und Ort) das Gespräch am besten stattfinden kann und wer an diesem Gespräch teilnimmt.

Nützlich ist es, verschiedene Gesprächsverläufe (vielleicht auch mit verteilten Rollen) einmal durchzuspielen und sich vorher klarzumachen, welche Vereinbarung man eigentlich anstrebt und wie die Reaktion auf ein Nichterreichen dieses Ziels aussehen könnte. Sollte es Hinweise auf eine Gefährdungssituation des Kindes geben, sollte vorher klar sein, wie man mit diesem Aspekt umgeht, falls eine Kooperation nicht zu erreichen ist (vgl. Hinweise zum Datenschutz und zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung H13).

Protokollbogen Elterngespräch

Arbeitsbogen Eltern

Kind	Name	Vorname	geb. am
Eltern	Anwesende Eltern/Sorgeberechtigte (Name/verwandtschaftlicher Bezug zum Kind)		
	Anwesende Eltern/Sorgeberechtigte (Name/verwandtschaftlicher Bezug zum Kind)		
Team	Namen der anwesenden Teammitglieder		Datum
			Bogen-Nr. (für dieses Kind)
Anlass	<input type="checkbox"/> Erstes Gespräch zum Problem	<input type="checkbox"/> Planung "pädagogische Intervention"	<input type="checkbox"/> Sonstiges
	<input type="checkbox"/> Folgegespräch	<input type="checkbox"/> Planung "Kontaktaufnahme Fachdienst"	
	<input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch		

Gesprächsinhalte:

Eindrücke:

(Interesse/eigene Belastung durch Problemverhalten/Beratungsbedarf/sonstige Beobachtungen)

Vereinbarung:

(nächster Schritt/nächstes Treffen/Kontaktaufnahme durch?/bis zum nächsten Mal erledigen?)

Hinweise zu pädagogischen Interventionen

Grundsätzlich steht eine große Zahl potentieller pädagogischer Maßnahmen zur Verfügung, mit denen eine Einflussnahme auf das Verhalten von Kindern möglich ist. Dabei gibt es einen fließenden Übergang von der alltäglichen Gestaltung des pädagogischen Rahmens bis zu Methoden der systematischen Verhaltensmodifikation, in die auch Ansätze aus therapeutischen Verfahren einfließen können.

Einteilen lassen sich Beeinflussungsversuche u. a. nach dem Bereich, in dem die Intervention schwerpunktmäßig ansetzt (hier können nur einige mögliche Maßnahmen exemplarisch genannt werden*):

Interventionen in der Gruppe/ in den Rahmenbedingungen

- Einflussnahme auf die Auslöser des Problemverhaltens durch Veränderungen in den alltäglichen Strukturen und Abläufen (neue Regeln für Gruppenbildung und Aktivitätsauswahl, andere Zeitstrukturen)
- veränderte Zuständigkeiten für die pädagogischen Fachkräfte (intensivere Betreuungssituation im Umfeld des Kindes)
- konkrete und wiederholte Vermittlung von Gruppenregeln;
symbolische Hinweise auf die Regeln

Interventionen bzgl. der Gesamtsituation des Kindes

- Veränderung in den Anwesenheitszeiten (Vermeidung von Überforderungen oder besonders kritischer Situationen)
- Förderung der sozialen Integration durch Steuerung von Gruppenbildung und Aktivitäten
- Schaffung bestimmter Erfahrungs- und Übungssituationen (Kompetenzsteigerung)
- Vermittlung von Erfolgserlebnissen; Hervorheben der Stärken des Kindes (Selbstwertsteigerung)

* Eine praxisnahe weiterführende Information über Interventionsansätze bietet z. B. das „Online-Handbuch Kindergartenpädagogik“ unter dem Link <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1486.html> an.

Interventionen in der direkten Interaktion mit dem Kind

- konkrete und wiederholte Vermittlung von Erwartungen an das Kind; klare Rückmeldungen, ob ein Verhalten „okay“ war
- planvolles Eingehen auf die Gefühlszustände des Kindes; Hilfe bei der Wahrnehmung und Steuerung von Gefühlen durch „Spiegelung“ der erkannten/vermuteten Gefühle
- systematische Konsequenzen für das Problemverhaltens (Lob, symbolisches Verstärkungssystem, Wegfall von Aufmerksamkeit für das Problemverhalten)
- Aufbau von erwünschtem Verhalten, das an Stelle des Problemverhaltens treten könnte (Modelle anbieten, Übungsmöglichkeiten, Sicherung des Erfolges für das gewünschte Verhalten)
- Frühzeitiges Eingreifen in typische Eskalationsabläufe (z. B. durch kurzzeitigen Abschluss aus der Situation)

Interventionen bzgl. der familiären Situation

- Einflussnahme auf das allgemeine Erziehungsklima (durch Information, Möglichkeiten zur Hospitation, Hinweise auf Elternabende)
- Abstimmung von Regeln und Reaktionen auf bestimmte Verhaltensweisen (übereinstimmendes Umgehen mit aggressiven Übergriffen)
- Schaffung bestimmter Erfahrungs- und Übungssituationen im familiären Umfeld (Förderung im Rahmen bestimmter Spielaktivitäten, mehr Sozialkontakte)
- Einflussnahme auf Rahmenbedingungen, die vom Kind als Belastung oder Überforderung wahrgenommen werden könnten (Hinweise auf den Umgang mit Medien)

Oft bietet es sich an, mehrere Beeinflussungsebenen zu kombinieren. Dies kann in zeitlicher Abfolge geschehen, wenn z. B. ein Teilziel Grundlage für eine aufbauende Intervention ist (ein Kind muss vielleicht eine bestimmte Fertigkeit erst systematisch üben, bevor es in eine entsprechende Gruppensituation integriert wird). In anderen Fällen ist es sinnvoll, verschiedene Ansätze parallel zu verfolgen – z. B. bestimmte

Reaktionen auf ein aggressives Verhalten sowohl in der Gruppe als auch in der Familie zu vereinbaren – gleichzeitig aber auch eine zeitlang Einfluss darauf zu nehmen, in welchen Aktivitätsbereichen ein Kind sich überwiegend aufhält.

Während zunächst der Eindruck entstehen könnte, dass für jedes erdenkliche Verhaltensproblem passende Interventionen fast grenzenlos zur Verfügung stehen, stellt sich natürlich in der konkreten Situation die Frage der Umsetzbarkeit. Welche pädagogischen Maßnahmen letztlich in einer bestimmten Gruppe anwendbar sind, ist von einer ganzen Reihe von Faktoren abhängig; folgende Fragen lassen sich beispielhaft ableiten:

Diese Überlegungen machen deutlich, dass die Auswahl und Planung bestimmter Interventionen zur Beeinflussung eines auffälligen Verhaltens nicht nur eine „methodische“ Frage ist (welche Maßnahme wirkt bei welchem Verhalten?), sondern eine komplexe Entscheidung, die verschiedenste Ebenen berührt.

Die Darstellung dieser Vielschichtigkeit soll aber nicht von der Auseinandersetzung mit den eigenen pädagogischen Handlungsmöglichkeiten abschrecken; sie soll vielmehr darauf aufmerksam machen, dass dieser Prozess einen angemessenen Rahmen benötigt – u. a. zur Diskussion und Reflexion im Team und bzgl. der möglichen Unterstützung durch externe Fachkräfte.

■ **Wird eine denkbare Intervention der Gesamtsituation des Kindes gerecht – oder müssen andere Aspekte vordringlich beachtet werden?**

So kann z. B. eine enge Abstimmung von erzieherischen Maßnahmen auf Regelüberschreitungen mit den Eltern dann problematisch sein, wenn der Eindruck entsteht, dass diese z.Zt. chronisch überfordert sind.

■ **Werden bestimmte Maßnahmen durch die konzeptionellen Festschreibungen erschwert?**

Maßnahmen, die z. B. eine starke Strukturierung des Tagesablaufes und der Aktivitäten eines Kindes zum Ziel haben, können möglicherweise in einem sehr offenen Konzept schwer durchführbar sein.

■ **Gibt es Vorgaben und Begrenzungen im Rahmen der Aufgaben- und Verantwortungsbereiche?**

Wann und in welchem Umfang müssen bestimmte pädagogische Maßnahmen mit der Fachberatung abgestimmt werden? Wird auf eine professionelle Begleitung durch externe Fachkräfte gedrungen? Ab welchem Punkt muss ich mein Vorgehen mit den Eltern abstimmen?

■ **Lässt die Situation in der Gruppe und die Auslastung der erzieherischen Fachkräfte das geplante Vorgehen zu?**

Stehen ausreichende Ressourcen (z. B. Zeit zur Abstimmung und Nachbesprechung) zur Verfügung? Können alle pädagogischen Fachkräfte ein bestimmtes Vorgehen auch von ihren Haltungen und Werten mittragen? Fühle ich mich der Situation gewachsen und kann ich die geplante Maßnahme wirklich umsetzen?

Hinweise zu externen Fachdiensten

Für die Unterstützung von verhaltensauffälligen Kindern, deren Eltern und den Tageseinrichtungen stehen eine Reihe von verschiedenen Fachdiensten zur Verfügung, deren Zuständigkeit und Angebote sich teilweise überschneiden.

Da es außerdem unterschiedliche Zugangswege und -voraussetzungen gibt, ist es häufig nicht ganz einfach, den betroffenen Eltern die „passende“ Empfehlung zu geben.

Die folgenden Ausführungen und Übersichten sollen eine erste Entscheidungshilfe bei der Auswahl der „richtigen“ Stelle geben. Eltern sollen auch darüber informiert werden können, welche Schritte in welcher Reihenfolge zu der gewünschten bzw. notwendigen Hilfe führen.

Die hier dargestellten allgemeinen Informationen bieten nur ein erstes grobes Raster. Für die Situation vor Ort ist die Kenntnis der Zuständigkeitsaufteilung zwischen den wichtigsten Institutionen notwendig.

Grundsätzlich kann zwischen folgenden Versorgungssystemen unterschieden werden:

- Der **Jugendhilfe** (mit dem Angebot der Erziehungsberatung, der Betreuung durch den ASD und weiteren erzieherischen Hilfen für Familien)
- Dem **medizinisch-therapeutischen Bereich** (mit dem Gesamtsystem medizinischer, psychotherapeutischer und ärztlich verordneter Leistungen – in der Regel über den Kinderarzt eingeleitet)
- Dem Bereich der **Integrations- und Eingliederungshilfen** (der das Ziel hat, drohende Behinderungen vorzubeugen bzw. bestehende Behinderungen zu lindern).
- Den **Spezialberatungsstellen** (für bestimmte Zielgruppen und Problemlagen; in unterschiedlicher Trägerschaft)

Die **Tabelle 1** zeigt eine grobe Aufteilung der verschiedenen Versorgungsbereiche.

Während die Zuordnung der Einrichtungen zu den Versorgungsbereichen noch relativ übersichtlich ist, gibt es bei den inhaltlichen Angeboten Überschneidungen, die eine gezielte Weiterverweisung erschweren: so werden z. B. von verschiedenen Anbietern pädagogisch-therapeutische Leistungen für Kinder erbracht (z. B. Spieltherapie oder eine Förderung) bzw. Elternberatung durchgeführt.

Als Entscheidungshilfe für die Praxis werden hier folgende „Überweisungsregeln“ vorgeschlagen (vgl. Tabelle 2):

- Sind beim verhaltensauffälligen Kind Hinweise auf **Erkrankungen, Störungen in den Körper- oder Sinnesfunktionen** (einschließlich Sprache, Motorik und Wahrnehmung), **Entwicklungsverzögerungen oder andere schwerwiegende Beeinträchtigungen** zu beobachten empfiehlt sich zunächst eine medizinisch-organische Abklärung.
In der kinderärztlichen Praxis können diagnostische Maßnahmen durchgeführt oder durch Überweisung zu Fachärzten bzw. Spezialstellen veranlasst werden.
Für die Behandlung steht der Gesamtbereich medizinischer Leistungen zur Verfügung – einschließlich neurologischer oder kinderpsychiatrischer Maßnahmen.
Bei Bedarf können durch den Kinderarzt/ die Kinderärztin bei Defiziten in speziellen Entwicklungs- und Funktionsbereichen ergotherapeutische, krankengymnastische oder logopädische Förderungen verordnet werden.
Der gesamte medizinische Versorgungsbe- reich ist über die jeweilige Krankenkasse bzw. Privatversicherung zugänglich.
Eine psychotherapeutische Behandlung kann auch direkt über eine entsprechende Praxis eingeleitet werden (auf eine Kas- senzulassung des Psychotherapeuten/der Psychotherapeutin muss geachtet werden).
- Stehen die aufgetretenen Verhaltenspro- bleme vermutlich mit allgemeinen **Entwick- lungverzögerungen** in Zusammenhang und stellt sich die Frage nach einer entspre- chenden Förder- bzw. Integrationsmaß- nahme, sind heilpädagogische Fachkräfte und Praxen zuständig.
Heilpädagogische Maßnahmen sind immer darauf ausgerichtet, die emotionale und soziale Gesamtentwicklung des Kindes „ganzheitlich“ zu unterstützen; sie beziehen dabei sowohl förderspezifische Ansätze als auch z. B. spieltherapeutische Methoden ein. Von der Finanzierungssystematik her gehö- ren heilpädagogische Leistungen zu den sog. „Eingliederungshilfen“ und damit zum Be- hindertenbereich. Kostenträger für Integra- tionsmaßnahmen innerhalb und außerhalb der Tageseinrichtungen ist in der Regel die Sozialhilfe. Anträge auf Eingliederungshilfe

werden meist im Rahmen des öffentlichen Gesundheitsdienstes geprüft. Die jeweils örtlichen Zuständigkeiten und Abläufe für Integrationsmaßnahmen sind in den Tageseinrichtungen bekannt; ebenso eventuelle integrative Einrichtungen.

■ Bei Hinweisen auf **weitreichende familiäre Probleme** mit Auswirkungen auf die Grundversorgung der Kinder bzw. bei Verdacht auf **Gefährdung des Kindeswohls** ist das Jugendamt (ASD) der erste Ansprechpartner. Dort findet man die „erfahrenen Fachkräfte“, die bei der Einschätzung einer Gefährdungslage hinzugezogen werden müssen. Von hier aus werden bei Bedarf auch weitergehende familienergänzende (z. B. sozialpädagogische Familienhilfen) oder familienersetzende erzieherische Hilfen eingeleitet.

■ Liegt beim Kind oder in der Familie eine Problemlage vor, für die es vor Ort oder in der Nähe ein **spezialisiertes Beratungsangebot** gibt, sollte davon Gebrauch gemacht werden (z. B. bei Eheproblemen, Sozialproblemen, Problemen im Zusammenhang mit Zuwanderung, frauenspezifischen Fragestellungen, Gewalt und Missbrauch). In der Regel können solche Beratungsangebote ohne Eingangsvoraussetzungen in Anspruch genommen werden und bieten einen besonderen Vertrauensschutz (Schweigepflicht). Es empfiehlt sich, sich die jeweils aktuellen Informations-Flyer der örtlichen Beratungsstellen zusenden zu lassen.

■ Bei **erzieherischen Fragestellungen und Problemen, familiären Konflikten** und bei vielen **Verhaltensauffälligkeiten** sind die Beratungsstellen für Kinder – Jugendliche – Eltern (manchmal auch „Erziehungsberatungsstellen“, „Familienberatungsstellen“ oder „Psychologische Beratungsstellen“ genannt) die passende Anlaufstelle: der direkte Zugang und die breit angelegten diagnostischen, pädagogisch-therapeutischen und beraterischen Möglichkeiten schaffen gute Voraussetzungen sowohl für eine erste Problemanalyse als auch für Hilfestellungen auf verschiedenen Ebenen. Die Weiterverweisung zu anderen Fachdiensten ist – soweit notwendig – sicher gestellt.

In vielen Orten gibt es mehrere Erziehungsberatungsstellen von unterschiedlichen Trägern; es ist sinnvoll, sich über deren Schwerpunkte und Spezialisierungen informieren zu lassen.

Gelegentlich werden bestimmte Fachkräfte als feste Ansprechpartner für Tageseinrichtungen genannt. Erziehungsberatungsstellen sind auch im Bereich der präventiven Arbeit tätig; man kann sie z. B. für thematische Elternabende nutzen (ohne dass Kosten entstehen).

Viele Beratungsstellen bieten auch spezielle Unterstützungsangebote für die Kindertageseinrichtungen an; hier sind oft auch im Vorfeld einer von den Eltern mitgetragenen „offiziellen“ Anmeldung schon Gespräche und pädagogische Hilfestellungen möglich.

Diese Anhaltspunkte können natürlich nicht jedem Einzelfall Rechnung tragen – zudem häufig Probleme nicht isoliert auftreten.

In Zweifelsfällen helfen die Fachberatungen bzw. die Fachdienste selber bei der Zuständigkeitsklärung bzw. organisieren die Weiterverweisung zur richtigen Stelle. Häufig ist auch die Kombination mehrerer Maßnahmen und Hilfen (parallel bzw. zeitversetzt) notwendig.

Im Umgang mit den Fachdiensten und den Kinderärzt/inn/en ist zu berücksichtigen, dass die dort zu treffenden Entscheidungen über weitere Maßnahmen auf der Basis eigener (diagnostischer) Einschätzungen und gesetzlicher Anspruchsvoraussetzungen getroffen werden. Es sollte daher nicht erwartet (oder bei den Eltern der Eindruck erweckt) werden, dass dort Wünsche und Empfehlungen „automatisch“ umgesetzt würden.

Für den Informationsaustausch mit der kinderärztlichen Praxis wurde als Bestandteil der Projektmaterialien ein spezieller Bogen entwickelt (B12).

Für bestimmte Gesundheitsprobleme (z. B. chronische Erkrankungen), aber auch zu anderen Themenbereichen, gibt es in vielen Orten Selbsthilfegruppen. Die örtlichen Gesundheitsämter halten in der Regel entsprechende Informationen bereit, die auch für Eltern nützlich sein könnten.

Hinweise zu externen Fachdiensten

Bereich	Einrichtungen	Zugang	Angebote
Jugendhilfe	„Jugendamt“, Allgemeiner sozialer Beratungsdienst (ASD)	direkter Zugang (nach Bezirken gegliedert)	Beratung (auch aufsuchend); Hilfen bei Trennung/Scheidung, Schutz bei Kindeswohlgefährdung, Einleitung weiterer erzieherischer Hilfen und Maßnahmen
	Beratungsstelle f. Kinder – Jugendl. – Eltern (Erziehungsberatung)	direkter Zugang	Diagnostik, Beratung und Therapie bei Erziehungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen aller Art und bei Trennung/Scheidung
	Anbieter einzelner erzieherischer Hilfen	über ASD	„Hilfen zur Erziehung“ (z. B. Familienhilfen, familienersetzende Maßnahmen)
Medizinisch-therapeutischer Bereich (über Krankenkasse; außer Gesundheitsamt)	kinderärztliche Praxis	Versichertenkarte	medizinische Grundversorgung, Vorsorge, Entscheidung über spez. Fördermaßnahmen; Überweisungen zu med. Fachdiensten
	Kinder-/Jugendpsychiatrische Praxis bzw. Ambulanz	ärztliche Überweisung, Versichertenkarte	psychiatrische Diagnostik, z. T. therapeutische Angebote und heilpäd. Behandlung, medikamentöse Therapie; begleitende Arbeit mit Eltern/Familie
	teilstationäre und stationäre K/J-Psychiatrie	ärztliche Überweisung; Versichertenkarte	psychiatrische Diagnostik und verschiedene Therapieangebote unter Einbezug medikamentöser Behandlung, begleitende Arbeit mit Eltern/Familie
	Untersuchungs- und Behandlungszentren bzw. Kinderkliniken mit spezialisierten Angeboten	ärztliche Überweisung	neurologische Diagnostik, umfassende Entwicklungsdiagnostik unter Einbeziehung der organischen Aspekte bzw. spezifische Diagnostik (z. B. bei Problemen in der akustischen Wahrnehmung)
	psychotherapeutische Praxen	Versichertenkarte; event. Genehmigung Krankenkasse	psychotherapeutische Einzel- und Gruppenbehandlung; begleitende Elternarbeit
	ergotherapeutische und logopädische Praxen	ärztliches Rezept	Förderung u. a. bei spezifischen Schwächen in Wahrnehmung, Motorik und Konzentration; Sprachheilbehandlung (Logopädie)
	Kinder- und Jugendgesundheitsdienst des Gesundheitsamtes	Routineuntersuchungen und ärztliche Beratung	Einschulungs- und Reihenuntersuchungen, Beratung im Einzelfall, Begutachtung von Entwicklungsverzögerungen
Eingliederungshilfen	integrative Plätze in Tageseinrichtungen	Verfahren vor Ort geregelt	heilpädagogische Förderung der Gesamtentwicklung in der Regeleinrichtung
	Förderung in integrativen Einrichtungen	Verfahren vor Ort geregelt	heilpädagogische Förderung der Gesamtentwicklung in spezialisierter Einrichtung
	heilpädagogische Praxen	Anmeldung Praxis, Antrag Sozialamt; Prüfung Gesundheitsamt	heilpädagogische Förderung der Gesamtentwicklung innerhalb oder außerhalb der Einrichtung
Spezialberatungsstellen (für besondere Zielgruppen und Fragestellungen)	Ehe- und Lebensberatungsstellen	direkter Zugang	Beratung bei Paar- und Ehekonflikten bzw. bei persönlichen Problemen
	Mädchen-/Frauenberatungsstellen	direkter Zugang	Beratung und Unterstützung in geschlechtsspezifischen Fragen
	Beratungsstellen für Opfer von Gewalt und Missbrauch	direkter Zugang	Gesprächsangebote, Prozessbegleitung, z. T. auch intensive therapeutische Angebote
	Sozialberatungsstellen	direkter Zugang	Unterstützung in sozialen und rechtlichen Fragen
	Beratungsstellen für Familien/Kinder mit Migrationshintergrund (u. a. RAA)	direkter Zugang	Unterstützung in sozialen und rechtlichen Fragen; RAA: sprachliche und schulische Förderung/Integration

Tabelle: Zuordnung von Einrichtungen und Angeboten zu den Versorgungsbereichen

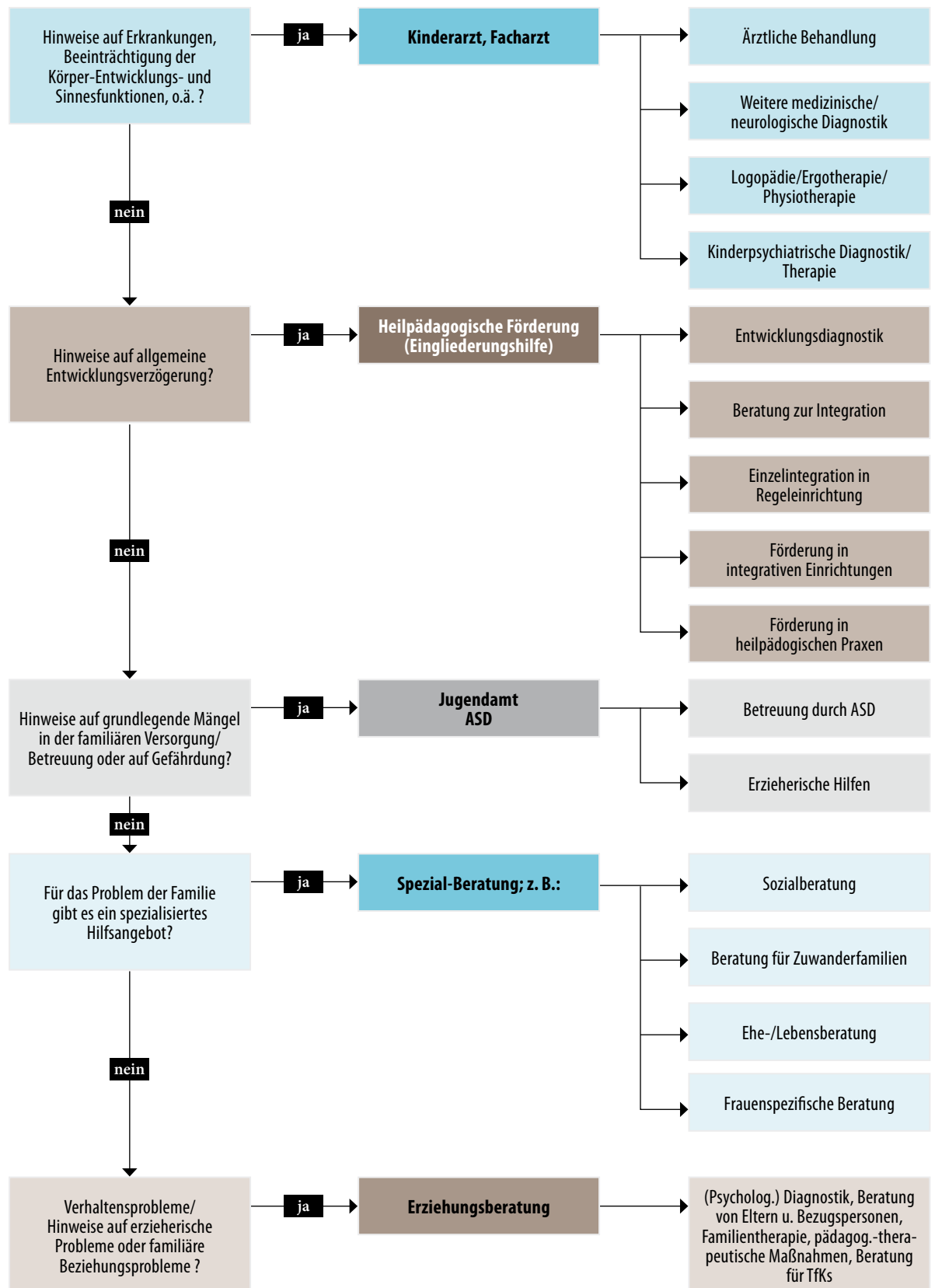


Abbildung: Entscheidungskriterien für die Einschaltung von Fachdiensten

Protokollbogen Fachdienste

Arbeitsbogen Fachdienste

Kind	Name	Vorname	geb. am
Fachdienst	Name der Einrichtung		
	Anwesendes Mitglied des Fachdienstes (Name/Telefon)		
Team	Namen der anwesenden Teammitglieder		Datum
			Bogen-Nr. (für dieses Kind)
Anlass	<input type="checkbox"/> Erstkontakt <input type="checkbox"/> Beobachtung/Diagnostik	<input type="checkbox"/> Elternkontakt (Planung/Durchführung) <input type="checkbox"/> Auswertungsgespräch	<input type="checkbox"/> Sonstiges

Gesprächsinhalte:

Vereinbarung:

(nächster Schritt/nächstes Treffen/Kontaktaufnahme durch?/bis zum nächsten Mal zu erledigen?)

Informationsbogen Kinderärztliche Praxis

Arbeitsbogen Fachdienste

An	Kinderärztliche Praxis		
Kind	Name	Vorname	geb. am
	Adresse		
Einrichtung	Name der Einrichtung		
	Zuständige Fachkraft	Datum	
Anlass	<input type="checkbox"/> Ihre Anfrage vom	<input type="checkbox"/> Eigene Initiative (n. Absprache mit den Sorgeberechtigten)	<input type="checkbox"/> Folgender Grund
Anlagen	<input type="checkbox"/> siehe beiliegenden Bericht		<input type="checkbox"/> siehe beiliegenden Entwicklungsbogen
	Beschreibung des Problems/der Auffälligkeit des Kindes aus Sicht der Einrichtung:		

Hintergrundinformationen über Kind/Familie:

Vermutung über Ursachen des Problems:

Bisherige Empfehlungen/Maßnahmen:

Andere beteiligte Stellen:

Institution	Fachkraft	Telefon
-------------	-----------	---------

Institution	Fachkraft	Telefon
-------------	-----------	---------

m. Bitte um

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Durchführung der nötigen Diagnostik <input type="checkbox"/> Prüfung bzgl. Förder-/Therapiemaßnahmen <input type="checkbox"/> Rücksprache/Kontaktaufnahme mit uns | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Kontaktaufnahme zu Eltern <input type="checkbox"/> Information über eingeleitete Maßnahmen <input type="checkbox"/> Sonstiges: |
|--|---|

Das Einverständnis des/der Sorgeberechtigten zur Informationsweitergabe liegt bei

Ort, Datum	Unterschrift
------------	--------------

Informationsbogen Kinderärztliche Praxis

Anfrage/Rückmeldung an die Tageseinrichtung für Kinder

Kind	Name	Vorname	geb. am
	Adresse		
Einrichtung	Name der Einrichtung		
	Zuständige Fachkraft	Datum	
Anfrage	<input type="checkbox"/> Bitte senden Sie mir zu dem o.g. Kind einen Informationsbogen zu		
Rückmeldung	<input type="checkbox"/> Rückmeldung zu Ihrem Informationsbogen vom		
	Ich habe Ihren Informationsbogen erhalten und möchte Sie darüber informieren, dass		
	<input type="checkbox"/> weitere Maßnahmen nicht für notwendig gehalten werden		
	<input type="checkbox"/> eigene Behandlungsmaßnahmen einleitet wurden (und zwar:)		
	<hr/>		
	<input type="checkbox"/> weitere diagnostische Klärungen eingeleitet/empfohlen wurden (und zwar:)		
<hr/>			
<hr/>			
<input type="checkbox"/> eine Überweisung erfolgte zu			
<hr/>			
<input type="checkbox"/> eine ergotherapeutische Behandlung erfolgen wird			
<input type="checkbox"/> eine logopädische Behandlung erfolgen wird			
<input type="checkbox"/> Eingliederungs-/Integrationsmaßnahmen in der Tageseinrichtung bzw. andere heilpädagogische Maßnahmen als notwendig erachtet werden			
<input type="checkbox"/> Sonstige Anmerkungen			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
Ich bitte um			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
Herne, den (Unterschrift und Praxisstempel)			
Ort, Datum	Unterschrift und Praxisstempel		

Hinweise zum Datenschutz und zur Kindeswohlgefährdung

Die Herner Materialien sind als Arbeitsinstrumente für pädagogische Fachkräfte mit dem Ziel entwickelt worden, sie in ihrer pädagogischen Arbeit zu unterstützen und damit auch den gesetzlich vorgegebenen Auftrag (GTK) zu erfüllen. Die pädagogische Arbeit findet aber auch im Rahmen von Datenschutzbestimmungen statt; das hat z. B. Auswirkungen auf den Umgang mit den Bögen und die Kooperation mit externen Fachdiensten. Daher sollen hier einige **allgemeine Grundsätze** zum Datenschutz mit Bezug zu den Herner Materialien erläutert werden.

Kindeswohlgefährdung

Die Grenze jeder Schweigepflicht ist das Kindeswohl: Liegt eine Gefährdung vor (etwa Verdacht auf Vernachlässigung, Misshandlung oder Missbrauch), sind pädagogische Fachkräfte in der Jugendhilfe nicht nur berechtigt, sondern aufgefordert, zur Abwehr konkreter Gefährdungslagen entsprechende Informationen weiterzugeben.

Der § 8a des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) schreibt dazu vor, dass bei der Abschätzung des Gefährdungsrisikos eine (in dieser Funktion) erfahrene Fachkraft hinzuziehen ist; dies wird in der Regel die entsprechend qualifizierte Fachkraft des Trägers oder ggf. auch ein/e Vertreter/in des Jugendamtes (ASD) sein. Diesbezügliche Regelungen und Ansprechpartner/innen sollten Sie bei Ihrem Träger erfragen.

Schützenswerte Daten

Einem besonderen Schutz unterliegen so genannte „anvertraute Sozialdaten“. Dies sind Angaben, die einer Fachkraft gegenüber „zum Zweck persönlicher und erzieherischer Hilfe“ (§ 65 I SGB VIII) gemacht werden – Eltern erzählen beispielsweise vom Verhalten ihres Kindes zuhause oder von Problemen in der Familie. Diese „anvertrauten Sozialdaten“ dürfen ohne Einwilligung der Betroffenen nur in besonderen rechtlich geregelten Fällen (bspw. im Rahmen von bestimmten Verfahren vor dem Vormundschafts- oder Familiengericht; § 65 I SGB VIII) weitergegeben werden. Falls die Eltern im Gespräch deutlich machen, dass sie diese Kinder- und Familiendaten nur einer bestimmten Person allein anvertrauen wollen, gilt dieses grundsätzliche Verbot sogar innerhalb der Ein-

richtung im Kollegenkreis oder in der Teambesprechung. Wenn über derartige Daten mit Externen gesprochen werden soll, ist in jedem Fall eine Einverständniserklärung der Eltern erforderlich.

Beachtung der dienstlichen Verschwiegenheitspflicht

Selbst gemachte Beobachtungen hingegen unterliegen weniger strengen Regelungen. Über Verhaltensweisen eines Kindes kann innerhalb der Einrichtung im Team gesprochen werden, wenn es zur Erfüllung der Aufgaben erforderlich ist. Beachtet werden muss allerdings die dienstliche Verschwiegenheitspflicht (die im Einzelnen arbeitsvertraglich sehr unterschiedlich geregelt sein kann): Generell sollte mit Dritten (außerhalb des Teams) weder innerhalb noch außerhalb der Einrichtung namentlich über einzelne Kinder gesprochen werden, es sei denn, die rechtlichen Voraussetzungen dafür sind gegeben (bspw. Kindeswohlgefährdung; s. o.), oder es liegt eine Einverständniserklärung der Eltern vor (s. u.).

Beobachtung und Aufzeichnungen

Beim systematischen Erfassen von Beobachtungen, Eindrücken und Informationen, wie es in den Protokoll- oder Verlaufsbögen der Herner Materialien vorgesehen ist, ist Folgendes zu beachten: Da es gesetzliche Aufgabe der Kindertageseinrichtung ist, an der Erziehung des Kindes mitzuwirken, sind Sie als Erzieherin auch berechtigt, diesbezügliche Beobachtungen zu machen, aufzuzeichnen und zu speichern. Der Einsatz von Beobachtungsbögen, die Aufbewahrung der ausgefüllten Bögen und die Besprechung der Ergebnisse im Team sind also in jedem Falle möglich, auch ohne dass im Einzelfall das Einverständnis der Eltern eingeholt wird. Sie müssen allerdings sicherstellen, dass diese Aufzeichnungen so aufbewahrt werden, dass Externe keinen Zugriff darauf haben können (bspw. in einem verschlossenen Schrank). Generell ist zu empfehlen, dass in den vertraglichen Vereinbarungen mit den Sorgeberechtigten darauf hingewiesen wird, dass zur Unterstützung der pädagogischen Arbeit nach Bedarf Beobachtungs- und Dokumentationsinstrumente eingesetzt werden.

Der Inhalt der Bögen gehört zu den schützenswerten Informationen, die an Dritte – z. B. Fachdienste – ohne Zustimmung (Einverständniserklärung) der Eltern in der Regel nicht weitergegeben werden dürfen (Ausnahmen: anonymisierte Fallbesprechung oder besondere Situationen, bspw. Verdacht auf Kindeswohlgefährdung; vgl. oben und §§ 64, 65 SGB VIII). Die Unterlagen sind grundsätzlich verschlossen aufzubewahren und zu vernichten, wenn sie ihren Zweck (z. B. Lösung eines Verhaltensproblems) erfüllt haben.

Einsichtnahme durch Betroffene

Ein Recht auf Einsichtnahme bezüglich solcher Aufzeichnungen besteht für die Eltern grundsätzlich nicht. Sollte es zur Durchführung eines Verwaltungsverfahrens kommen, so besteht ein Recht auf Akteneinsicht, wenn die Kenntnis der Akte zur Geltendmachung rechtlicher Interessen erforderlich ist. Allerdings ist auch hier das Recht auf Einsichtnahme auf die Aktenteile beschränkt, die für den konkreten Fall von Bedeutung sind und deren Inhalt Interessen dritter Personen nicht verletzt.

Einverständniserklärung der Eltern für den Austausch mit Externen

Sobald Sie mit Externen über ein Kind sprechen oder Informationen an diese weitergeben wollen, muss eine Einverständniserklärung der Eltern vorliegen. Wenn der Informationsaustausch z. B. mit Fachdiensten für notwendig gehalten wird, müssen die Eltern überzeugt werden, eine solche Einverständniserklärung zu unterschreiben. Die Eltern sind dabei auf den Zweck des Informationsaustausches sowie auf die Folgen der Verweigerung der Einwilligung hinzuweisen.

Es besteht die Möglichkeit, mit Hilfe eines Formulars beide Seiten – also die Externen und die Einrichtung – von der Schweigepflicht zu entbinden; die Eltern brauchen also nur eine Unterschrift zu leisten.

Weitergabe von Informationen durch die Eltern

Eine weitere Möglichkeit für die Weitergabe von Informationen besteht darin, den Eltern Ihre

Aufzeichnungen mitzugeben und sie zu bitten, diese beim Kinderarzt, bei der Erziehungsberatungsstelle usw. vorzulegen. Auf diese Weise können die Eltern genau überblicken, welche Informationen weitergegeben werden. Dies löst bei manchen vielleicht weniger Ängste aus als die Unterzeichnung einer Einverständniserklärung.

Beide Verfahren lassen sich auch verbinden: Nach einer Bitte um eine Einverständniserklärung für den Austausch mit der Erziehungsberatungsstelle könnte ihnen dann zum ersten Gespräch der ausgefüllte Beobachtungsbogen mitgegeben werden.

Generelle Einverständniserklärung im Zusammenhang mit der Einschulung

Wird man derartige Einverständniserklärungen immer nur problembezogen im Einzelfall einholen, so ist es im Zusammenhang mit der Einschulung generell sinnvoll, wenn die Möglichkeit zum Gespräch mit den (künftigen) Lehrern besteht. Eine entsprechende Einverständniserklärung sollte deshalb möglichst von allen Eltern der Vorschulkinder einholt werden. Wenn alle Eltern entsprechend informiert werden und diese Einverständniserklärung zum Bestandteil eines Routineverfahrens zur Vorbereitung der Einschulung gemacht wird, werden wahrscheinlich nur wenige Eltern die Unterschrift verweigern – schließlich wissen sie, dass dieses Verfahren alle betrifft und nichts mit eventuellen besonderen Problemen ihres Kindes zu tun hat.

Besondere Schweigepflichtsregelungen für andere Berufsgruppen

Einige Fachdienste haben andere, erweiterten Schweigepflicht-Regelung: Beispielsweise für Ärzte und Angehörige anderer Heilberufe (etwa Logopäden, Ergotherapeuten), Psychologen, Ehe-, Familien-, Erziehungs- oder Jugendberater bei anerkannten Beratungsstellen sowie Sozialarbeiter und Sozialpädagogen gilt die sog. berufliche Schweigepflicht nach § 203 Strafgesetzbuch (StGB). § 203 StGB stellt jede Weitergabe eines „fremden Geheimnisses“ unter Strafe. Gemeint sind hiermit alle Tatsachen, an deren Geheimhaltung der Betroffene ein schutzwürdiges Interesse hat oder haben könnte. Zwischen selbst beobachteten und anvertrauten

Informationen wird hier nicht unterschieden. Auch unter diesem Gesichtspunkt ist es wichtig, dass beiden Beteiligten Einverständniserklärungen vorliegen, die eine Entbindung von der Schweigepflicht enthalten. Darüber hinaus kann es vorkommen, dass Externe beim Informationsaustausch zurückhaltender sind: Dies muss dann nicht unbedingt an mangelnder Kooperationsbereitschaft liegen, sondern kann mit der erweiterten Schweigepflicht zusammenhängen.

Handlungsmöglichkeiten bei Verweigerung der Einverständniserklärung

Trotz guter Elternarbeit wird es im Einzelfall immer wieder Situationen geben, in denen Sie einen Informationsaustausch mit Externen für notwendig halten, die Eltern aber ihr Einverständnis verweigern. Wenn nicht gerade eine akute Gefährdung des Kindeswohls vorliegt, sind die Handlungsspielräume für Sie als Erzieherin in der Tat sehr begrenzt. Es gibt für Sie in einem solchen Fall zum einen die Möglichkeit, sich selbst beraten zu lassen, wobei das Kind anonym bleibt; zum anderen können Sie sich an den Fachbereich Kinder-Jugend-Familie wenden. In Fragen des Datenschutzes steht Ihnen zusätzlich die Möglichkeit offen, sich an die/den für Ihre Einrichtung zuständigen Datenschutzbeauftragten zu wenden.

Eigene Beratung

Sie können entweder den Fall anonym mit einem Externen besprechen und für sich selbst einen Rat darüber einholen, wie Sie in der Einrichtung mit dem Problem umgehen sollen. Wenn Sie den Fall schildern, müssen Sie darauf achten, dass durch Ihre Angaben tatsächlich keine Identifizierung der Person möglich ist.

Oder Sie können für sich selbst eine Supervision in Anspruch nehmen. Wenn Sie eine externe Fachkraft dafür gewinnen können, das Gruppengeschehen und Ihren Umgang mit den Kindern zu beobachten, sind SIE diejenige, die beobachtet wird, nicht die einzelnen Kinder, die dabei anonym bleiben.

Beide Verfahrensweisen können im Übrigen nicht nur im Falle der Verweigerung einer Einverständniserklärung sinnvoll sein, sondern auch, um im Vorfeld eines Gesprächs mit Eltern Probleme abzuklären.

Einschaltung des Fachbereichs Kinder-Jugend-Familie

Wenn zwar keine akute Gefährdung des Kindeswohls vorliegt, aber Sie es dennoch für die Erfüllung Ihres Erziehungsauftrages für notwendig halten, können Sie sich an den Fachbereich Kinder-Jugend-Familie wenden. In jedem Falle können Sie sich dort einen Rat für den weiteren Umgang mit dem Fall holen; ob der Fachbereich Kinder-Jugend-Familie weitergehende Eingriffsmöglichkeiten hat, muss sich im Einzelfall herausstellen.

Einschaltung der/des Datenschutzbeauftragten

In Zweifelsfällen und bei besonderen Problemen steht Ihnen in Fragen des Datenschutzes jederzeit, auch ohne Einhaltung des Dienstweges, der/die für Ihre Einrichtung zuständige Datenschutzbeauftragte mit Hinweisen und Ratschlägen zur Verfügung. Scheuen Sie sich nicht, sich mit Problemfällen an sie/ihn zu wenden, da Verstöße gegen den Datenschutz oder die Vertraulichkeit neben arbeitsrechtlichen Konsequenzen auch bleibende Imageschäden für die jeweilige Einrichtung nach sich ziehen können. Der/die Datenschutzbeauftragte unterliegt einer besonderen Verschwiegenheitsverpflichtung und wird Ihre Angelegenheiten vertraulich behandeln. An sie/ihn können bei Rückfragen auch die Eltern verwiesen werden.

Grundsatz der vertrauensvollen Zusammenarbeit

Generell gilt: Unabhängig von rechtlichen Regelungen im Datenschutz sollte in der Zusammenarbeit mit Eltern „mit offenen Karten gespielt“ werden. Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen und Eltern ist wichtig, um gemeinsam Lösungen für Probleme des Kindes finden zu können. Eltern sollten also in der Regel über Gespräche, die Sie mit Externen führen, auch dann informiert werden, wenn es rechtlich nicht unbedingt erforderlich ist.

Teil 3a: Ein fachkraftorientierter Handlungsansatz zur funktionalen Integration von Betreuung und Beratung

DAS BORKENER ENTWICKLUNGSNETZWERK (BEN)
STEPHAN RIETMANN ■ MARTIN HILLENBRAND

1 Entstehungskontext des Entwicklungsnetzwerkes

Im Herbst 2002 rief das Amt für Jugend und Familie der Stadt Borken die freien Träger der Jugendhilfe zu einem Ideenwettbewerb auf. Gefragt waren präventive, innovative und nachhaltige Arbeitsansätze zur Lösung relevanter Probleme im Sozialraum, die aus einem neu aufgelegten Fördertopf finanziert wurden. Die Projektausschreibung war eingebunden in ein auf fünf Jahre angelegtes Präventionsprojekt (www.young-borken.de), in das unter anderem das Engagement ortsansässiger Firmen und Privatpersonen einging, die als Sponsoren Teile der Finanzierung gesichert haben und dies noch heute tun. Borken, eine Kreisstadt mit etwa 40.000 Einwohnern, liegt im Westmünsterland, einem ländlich strukturierten Siedlungsraum mit starkem Zuzug aus den nahen Ballungsräumen des Ruhrgebietes.

Auf dem Hintergrund der täglichen Erfahrungen in der Praxis der Erziehungsberatung stellte sich für die Psychologische Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern des Caritasverbandes Borken präventiver Handlungsbedarf dar in der frühzeitigen Erkennung von Entwicklungsrisiken bei kleinen Kindern und in der Optimierung der fallbezogenen und fallübergreifenden Kooperation von Kindergärten und anderen Fachstellen im Sozialraum. Leitidee des von der Beratungsstelle eingereichten Projektantrages war daher die Vernetzung der Kindertagesstätten mit der interdisziplinären Fachkompetenz vor Ort. Dieses sollte in einem Entwicklungsnetzwerk realisiert werden, das über die Kooperation fachlicher Akteure die 1.500 Kinder in den Kindertagesstätten der Stadt Borken erreicht. Für verschiedene relevante kindliche Entwicklungsfelder sollten Risiken frühzeitig erkannt und die betroffenen Kinder soweit wie möglich in den Kindergärten aufgefangen sowie gegebenenfalls in geeignete Förderangebote und frühe Hilfen weitergeleitet werden.

2 Kompetenzen der Beratungsstelle zur Gestaltung eines Entwicklungsnetzwerkes

Erziehungsberatungsstellen sind als Fachstellen bekannt, in denen qualifizierte Kompetenzen in Diagnostik, Beratung und Therapie bestehen. Diese Institution der Jugendhilfe ist darüber hinaus in einzigartiger Weise qualifiziert, Entwicklungsnetzwerke zu konzipieren, zu initiieren und zu betreuen:

- Erziehungsberatungsstellen verfügen in ihren multiprofessionellen Teams über wissenschaftlich qualifizierte Fachkräfte mit fundiertem entwicklungspsychologischen Fachwissen und diagnostisch-therapeutischem Methodenwissen. Dies beinhaltet die Rezeption und Reflektion gesellschaftlicher Diskurse zu Bildung, Betreuung und Beratung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien.
- Die Beratungspraxis ermöglicht den aktuellen Bezug zur alltäglichen Lebenswirklichkeit von Kindern und ihren Familien vor Ort. Beratungsstellen verfügen durch ihre Einzelfallarbeit und die sich daraus ergebenden Kooperationen über Kenntnisse typischer Probleme und den resultierenden Beratungs- und Präventionsbedarf ihrer Klienten.
- Erziehungsberatungsstellen sind als langjährige Akteure im Sozialraum bekannt und zumeist fachlich anerkannt. Beratungsstellen verfügen über fallbezogene und fallübergreifende Vernetzungspraxis mit den unterschiedlichen Akteuren im Sozialraum und kennen daher die Systeme, die das Aufwachsen der Kinder in öffentlicher Verantwortung begleiten. Dies schließt strukturelles Wissen über die verschiedenen Fachinstitutionen (z. B. Kindergärten, Schulen, Kinderärzte, Fachtherapeuten) und ihre Systembedingungen ein.
- In Beratungsstellen verdichten sich vielfältige methodische Kompetenzen für ein Kooperationsmanagement: kommunikative und Beratungskompetenzen, Fähigkeiten

zur Steuerung und Moderation komplexer sozialer Prozesse, Erfahrungen in der Durchführung von Fachveranstaltungen, Seminaren und Workshops sowie Kenntnisse des Projektmanagements und die Fähigkeit zur Systemreflektion. Erziehungsberatungsstellen sind somit nicht nur Orte der Anwendung von bereits bewährten Methoden, sondern darüber hinaus auch Orte der Methodenentwicklung mit ausgeprägten kollegialen Lernkulturen.

Auf diesem Hintergrund sollten die Konzeption und nachhaltige Implementierung des Entwicklungsnetzwerkes einen Beitrag zur Lösung sozialräumlicher Probleme leisten. Neben der fachlichen Einzelfallarbeit als Kernaufgabe erweiterte sich für die projektverantwortliche Psychologische Beratungsstelle die konzeptionelle Ausrichtung um den Aspekt eines entwicklungspsychologischen Netzwerkmanagements. Das Projekt war damit auch Teil der internen Organisations- und Personalentwicklung.

3 Theoretische Leitideen des Borkener Entwicklungsnetzwerkes

Das Borkener Entwicklungsnetzwerk kann als interdisziplinärer Kooperationsprozess beschrieben werden, der die frühe Erkennung kindlicher Entwicklungsrisiken und frühe Hilfen für Kinder in einem Fachkräfteansatz anstrebt. Dies weist eine Vielzahl an Bezügen zu den Gedanken sozialer Frühwarnsysteme auf (vgl. z. B. Hensen, 2005):

- Die Implementierung sozialer Frühwarnsysteme erfolgt als dialogischer Prozess unter Einbezug der dafür relevanten Akteure. Enge Abstimmungen und Kooperationen steigern die Qualität und Verbindlichkeit des Handlungszuganges und fördern durch eine hohe Akzeptanz bei allen Beteiligten Bindung und Selbstverpflichtung zur Mitwirkung.
- Netzwerkorientierte Zusammenarbeit im Rahmen eines Frühwarnsystems erfordert gemeinsam geteilte Bewertungskriterien von Normalzuständen und Abweichungen von dieser Norm. Dies schließt fachlich verbindlich geregelte Routinen im Umgang mit entsprechenden Normabweichungen ein. Dafür ist interdisziplinäre Kompetenz erforderlich, die sich an den Erfordernissen des Einzelfalles und sozialräumlichen Spezifika orientieren muss.
- Soziale Frühwarnsysteme lassen sich als geschlossene Reaktionsketten beschreiben, die die Basiselemente Wahrnehmen, Warnen und Handeln beinhalten und die sich zielgruppenspezifisch und sozialraumbezogen auf klar definierte Problemlagen beziehen.
- Leitidee sozialer Frühwarnsysteme sind innovative und nachhaltige Optimierungen bei vergleichsweise geringem Aufwand. Es sollen Entwicklungsrisiken frühzeitig identifiziert und passgenaue frühe Hilfen möglich werden. Unter konsequenter Nutzung bestehender Angebote soll eine zielgenaue und effiziente Koordinierung verschiedener fachlicher Systeme erfolgen.

Mit der Konzeption und Implementierung eines Entwicklungsnetzwerkes ist in besonderer Weise verbunden, sozialräumliche Komplexität zu handhaben und die funktional differenzierten Aufgaben, Rollen und Verantwortlichkeiten der beteiligten Systeme zu einer sinnvoll integrierten Dienstleistung für Kinder und ihre Familien hin zu entwickeln. Zur Strukturierung dieses Handlungskontextes erwiesen sich für das Borkener Entwicklungsnetzwerk neben entwicklungspsychologischem Standardwissen (z. B. Oerter & Montada, 1995; Miller, 1993) eine Reihe theoretischer und empirischer Arbeiten als ausgesprochen nützlich. Die einzelnen Arbeiten können im Rahmen dieses Beitrages nicht weitergehend referiert werden, sollen wegen ihrer Bedeutung für die Konzeption des Borkener Entwicklungsnetzwerkes jedoch hier genannt und zur weiteren Lektüre empfohlen werden:

- Komplexe Sozialsysteme in funktional differenzierten Gesellschaften sind nach Willke (1993) gekennzeichnet durch operative Geschlossenheit, wechselseitige Intransparenz, systemspezifische Leitdifferenzen und unterschiedlich kodierte Kommunikation. Steigende Spezialisierung erhöht Interdependenzen, denn „kein Teilsystem für sich kann die Problematik des Ganzen repräsentieren und lösen“ (Willke, 1993, S. 49). Mittels systemischer Diskurse (z. B. einem Entwicklungsnetzwerk) können divergierende Rationalitäten und Interessen verschiedener Akteure prozessiert und aufgehoben werden.
- Schweitzer (1998) beschreibt für das Sozialwesen aufgrund wachsender Kundennachfrage und einer expansiven Anbieterseite eine quantitative Expansion und starke funktionale Spezialisierung, die Probleme der Unübersichtlichkeit und Intransparenz erzeugen und zu inkompatiblen Strategien

gegenüber demselben Klienten führen können. Dies bedeutet im Zusammenhang mit dem hier thematisierten Projekt auch, dass fachliche Systeme nicht in erster Linie darauf ausgerichtet sind, mit anderen fachlichen Systemen eine integrierte Dienstleistung anzubieten.

- Mit Blick auf das vorstehend skizzierte Spezialisierungsphänomen sozialer Dienstleistungen sind Familien oftmals zwischen mehreren Systemen gefangen, deren Aufträge sich widersprechen. In diesem Zusammenhang gehen soziale Einflüsse nicht nur unidirektional von fachlichen Systemen zu den dort auftauchenden Familien, sondern auch Familien beeinflussen fachliche Systeme im Sinne ihrer Ziele und Interessen (Imber-Black, 1997). Für die Konzeption eines Entwicklungsnetzwerkes ergibt sich daraus die Aufgabe, ein effektives und effizientes Schnittstellenmanagement professioneller Systeme zu Eltern zu organisieren.
- Das menschliche Urteils-, Planungs- und Entscheidungsvermögen in komplexen Handlungssituationen ist von Dörner (z. B. 2000) untersucht worden. Dabei zeigt sich, dass Menschen Fern- und Nebenwirkungen ihres Verhaltens nur sehr eingeschränkt berücksichtigen können. Mit komplexen Handlungssituationen sind Schwierigkeiten verbunden, die auch in Entwicklungsnetzwerken relevant sind: Intransparenz, Dynamik, Vernetztheit sowie Unvollständigkeit oder Falschheit der Kenntnisse über das jeweilige System. Diesen ist mit einem sinnvollen Handlungsansatz zu begegnen.
- Unser Ansatz folgt konstruktivistisch-perspektivischen Konzepten und den Leitgedanken einer qualitativen Psychologie, wie sie Breuer (1996) vorschlägt. Dies geht einher mit dem Bemühen, unseren Projektansatz aus unterschiedlichen Beteiligten-, Betroffenen- und Beobachter-Sichtweisen in den je besonderen Erscheinungs- und Darstellungsformen zu erfassen. Die subjektiven Anschauungen, Konzepte und Sichtweisen der Projektbeteiligten besitzen eine eigene epistemologisch-heuristische Potenz, die wir für die Konzeptentwicklung fruchtbar zu nutzen versuchen. Dieses Verständnis wird beispielsweise in unserem Ansatz einer dialogischen Konzept- und Projektentwicklung wirksam.

4 Aufbau und Pflege des Entwicklungsnetzwerkes

Die Strukturierung des Borkener Entwicklungsnetzwerkes erfolgte mittels eines Vorgehens in drei Phasen, mit denen jeweils unterschiedliche Zielsetzungen, Aufgaben und Ergebnisse verbunden waren. Die einzelnen Phasen stellen wir nachstehend detailliert dar. Es handelt sich dabei um:

- die Konzeptionsphase und Interessenanalyse,
- die Implementierungsphase und
- die Nachhaltigkeitsphase.

4.1 Konzeptionsphase und Interessenanalyse

In der Konzeptionsphase standen die Klärung der Ziele, Interessen und Beteiligungsmöglichkeiten der verschiedenen Akteure im Mittelpunkt. Zudem konnten mit allen Beteiligten die Chancen und Grenzen eines Entwicklungsnetzwerkes geklärt werden. Der Ansatz lässt sich als dialogische Projektentwicklung beschreiben.

Im Jahre 2003 wurden Vorgespräche mit verschiedenen relevanten Fachstellen geführt, um die Rahmenkonzeption vorzustellen, diese bei Bedarf in Details zu modifizieren und die Bereitschaft und Voraussetzungen zur Mitwirkung bei den Partnern zu klären. Zu den Gesprächspartnern gehörten Jugendamt, Gesundheitsamt, Kindergarten-Fachreferentin, Schulberatungsstelle sowie eine Ergotherapeutin, je zwei Kinderärzte, Grundschulleiter und Kindergartenleitungen, um die Einfügung des geplanten Projekts in die bestehende fachliche und institutionelle Landschaft zu sondieren. Außerdem konnten so die Möglichkeiten und Grenzen des Systems „Kindergarten“ besser eingeschätzt werden.

Als besondere Aufgabe stellte sich dabei der Umgang mit institutionellen Konkurrenzen heraus, einerseits bei Tätigkeiten in Einzelpraxen (z. B. Kinderärzte, Ergotherapeuten), andererseits bei den Kindergärten. Zum Teil konnten in den Vorgesprächen Verabredungen zur Vermeidung unproduktiver Konkurrenzen getroffen werden, beispielsweise dass externe Fachleute (z. B. Kinderarzt) als Referenten eingeladen wurden. Damit wurde ausgeschlossen, dass die Mitwirkung eines örtlichen Kinderarztes als indirekte Empfehlung für einen der niedergelassenen Kinderärzte hätte verstanden werden können.

Ähnlicher Regelungsbedarf bestand auch für andere niedergelassene Fachleute.

In der Analyse der Ausgangslage wurde ferner auch deutlich, dass die Fachkräfte in den Kindergärten über eine ausgesprochen hohe Kompetenz im Sinne eines praktischen Längsschnittwissens verfügen. Es bestehen dort langandauernde Alltagserfahrungen mit dem Kind und meist auch gute Kontakte mit der Familie. Im Unterschied dazu verfügen spezialisierte Fachstellen über ein hohes und spezifisches Querschnittswissen: spezielles diagnostisches Fachwissen und/oder spezielle Therapieangebote zu Störungen im Entwicklungsverlauf. Diese Fachstellen begegnen den Kindern nur in kurzen Zeitabschnitten, die für die Kinder in der Regel Sondersituationen darstellen.

Daraus ergaben sich als zentrale praktische Erfordernisse für ein Entwicklungsnetzwerk in Borken:

- Es sollte auf dem in Kindergärten vorhandenen Kenntnisstand aufgebaut werden.
- Zusätzliches Wissen sollte praktisch und alltagsnah eingebracht werden (d. h. direkt anschlussfähig sein) und einen möglichst unmittelbaren Nutzeffekt aufweisen.
- Für die Kindergärten sollte der zu erwartende Zusatzaufwand begrenzt werden und in möglichst vertretbarem Rahmen bleiben.

Ein Informationstransfer zu den interdisziplinären Fachkräften (z. B. Kinderärzte, Logopäden, etc.) sollte ermöglicht und erleichtert werden unter Beachtung des notwendigen Einbezugs der Eltern und der Schweigepflicht. Es sollte vermieden werden, dass identifizierte Entwicklungsschwierigkeiten bei den Eltern auf Abwehr oder Verharmlosung stoßen.

Aufgrund der Interessenanalyse wurden die Beobachtungsmaterialien von der Beratungsstelle erstellt und in das Entwicklungsnetzwerk mit den Kernpartnern Beratungsstelle und Kindergärten eingebracht. Hier fungierte die Beratungsstelle wegen ihres entwicklungspsychologischen und diagnostischen Spezialwissens als Dienstleister für die Netzwerkpartner. Dadurch wurde zwar das Fachkraftspektrum bei der Materialerstellung eingeschränkt, zugleich wurde jedoch der Koordinierungsaufwand verringert.

An dieser Stelle wurde auch der Nutzen einer dialogischen Projektkonzeption offensichtlich. Dieser bestand vor allem in optimierter Res-

sourcennutzung in der dargestellten Weise, in erhöhter Akzeptanz durch Möglichkeiten zur Mitbestimmung und in Qualitätsgewinnen durch Einbezug der Fachinformationen anderer Stellen. Das Gesamtprojekt hätte in dieser Weise von keiner der beteiligten Institutionen alleine durchgeführt werden können. Im Zusammenspiel der Kompetenzen entstand eine neue, integrative Dienstleistung für Kinder und Familien.

4.2 Implementierungsphase

In die Implementierungsphase des Borkener Entwicklungsnetzwerkes fiel die entwicklungspsychologische Fachveranstaltung für Leitungen der Kindertagesstätten, die den eigentlichen Beginn des Netzwerkes markierte. Es wurden Arbeitskreise zur Entwicklungsbeobachtung gebildet und fachliche Seminare durchgeführt. Diese Phase bildete den Kern der Implementierung des Entwicklungsnetzwerkes.

Am Anfang wurde das bis dahin vorliegende Projekt Vertretern der Borkener Kindergärten vorgestellt. Wegen der Relevanz des Entwicklungsnetzwerkes für die beteiligten Einrichtungen waren Trägervertreter in diesem frühen Stadium einbezogen, um relevante Interessen und Gestaltungsvorschläge noch berücksichtigen zu können. Eine große Mehrheit der Kindergärten war an Mitwirkung interessiert und damit kam eine für das Projekt positive Dynamik in Gang, die auch Einrichtungen erreichte, die mit Blick auf die eigene Teilnahme zunächst noch zögernd gewesen waren. Die Bilanz am Ende des Jahres 2004 zeigte, dass 21 von 22 Borkener Kindergärten oder 1430 der 1500 Kindergartenplätze im Projekt vertreten waren. Dies entspricht einer Teilnahmequote von 95 %. Es konnten 10 von 11 verschiedenen Kindergartenträgern im Stadtgebiet einbezogen werden. Für diese hohe Mitwirkungsquote war auch maßgeblich, dass der öffentliche Träger das Entwicklungsnetzwerk als wichtigen Bestandteil seiner präventiven Aktivitäten verstand, zur Teilnahme motivierte und mögliche Zugangshürden reduzierte.

Anfang 2004 erfolgte die Erarbeitung des BEN-Beobachtungsmaterials, das sich auf die Entwicklung vier- und fünfjähriger Kinder konzentrierte. Dabei waren zur Präzisierung der erwünschten Früherkennung kindlicher Entwicklungsrisiken zwei Gesichtspunkte bedeutsam:

1. Zielsetzung war die Identifizierung von Auffälligkeiten. Es sollte also um fundierte Beobachtung und nicht um spezifizierende Diagnostik gehen. Damit wird der Grundausbildung der Erzieherinnen Rechnung getragen, diesbezügliche Überforderung vermieden und zugleich einer etwaigen fachlichen Konkurrenz zu speziellen Fachinstitutionen vorgebeugt.
2. Das Material besteht aus einem Grundgerüst offener Beobachtungskategorien („Beobachtungsbogen“), die an die Facharbeit in den Kindergärten direkt anknüpfen, und dazu ergänzend aus der Möglichkeit speziellerer Einzelbeobachtungen („Entwicklungsbaukasten“).

Im Frühjahr 2004 fanden im „Arbeitskreis Entwicklungsbeobachtung“ Einführungsseminare zu den BEN-Materialien für jeweils 2-3 Fachkräfte je Kindergarten statt. Dies sollte unterstützen, dass wichtige Inhalte und relevantes Wissen sich in den Einrichtungen verankern konnten und sich die interne Kommunikation über kindliche Entwicklungsprozesse und dabei deutlich werdenden Unterstützungsbedarf noch weiter intensivierte.

Im Juli desselben Jahres ging es in einer zweiten Seminarrunde um die Vorstellung einer Netzwerkkarte der themenbezogenen Hilfelandschaft im Sozialraum Borken. Ziel war es, die Systembedingungen anderer Institutionen kennen zu lernen, diese besser zu verstehen sowie Handlungsmöglichkeiten und Grenzen der jeweiligen Fachleute aufzuzeigen.

In den Knotenpunkten dieser Hilfelandschaft finden sich die Institutionen, die für die Kinder und ihre Eltern, aber auch für die Kindergärten die wichtigsten Erstansprechpartner mit direkter Zugangsmöglichkeit, d. h. ohne Überweisung durch Dritte, darstellen. Oft haben diese Stellen Bündelfunktion für weitere Hilfemaßnahmen. Als solche Knotenpunkte wurden identifiziert:

- der Zugang ins Gesundheitswesen (Kinderarzt und Gesundheitsamt) und
- der Zugang in die Jugendhilfe (Jugendamt und Beratungsstelle).

Fachleute aus diesen Knotenpunkten haben schließlich auf zwei Veranstaltungen ihre Arbeit und Handlungsroutinen dargestellt. Zur Vermeidung der genannten lokalen Konkurrenzeffekte zwischen den Kinderarztpraxen wurde

zu der ersten Veranstaltung ein Kinderarzt eines externen Sozialpädiatrischen Zentrums eingeladen.

Weitere Arbeitsschritte bezogen sich auf den Kernverbund der Beratungsstelle mit den teilnehmenden Kindergärten. Der Einbezug anderer Fachstellen erfolgte von da an hauptsächlich über die Vernetzung in der Einzelfallarbeit. Für eine Ausweitung der Netzwerkarbeit über diese Schritte hinaus fehlten zeitliche Ressourcen. Allerdings konnten die Ziele des Projektes mit dem bestehenden Netzwerk bereits weitgehend realisiert werden.

4.3 Nachhaltigkeitsphase

Zielsetzung dieser Phase war die nachhaltige Sicherung der Projektergebnisse. Gegenstand der Nachhaltigkeitsphase waren vor allem regelmäßige entwicklungspsychologische Fachgespräche in den beteiligten Einrichtungen. Diese wurden ergänzt durch Kommunikationstrainings für die Erzieherinnen der Einrichtungen, um die Schnittstelle des Projektes zu den Eltern der Kinder zu optimieren. Der Bedarf dazu stellte sich im Projektverlauf heraus. Die bisherigen Aktivitäten wurden durch diesen Baustein somit sinnvoll erweitert.

Im Jahr 2005 boten Fachkräfte der Beratungsstelle den Erzieherinnen Schulungen zur Führung von Elterngesprächen an, an denen 75 Fachkräfte aus 21 Kindergärten teilnahmen. Neben einführenden Methoden und lösungsorientierten Gesprächstechniken und zur Gestaltung motivierender Gesprächssituationen wurden auch Möglichkeiten der Konfliktprävention und Techniken der Verhandlungsführung vorgestellt. Im zweiten Teil der Veranstaltung wurden diese Methoden dann anhand eigener Beispiele aus der Praxis der Teilnehmer in Rollenspielen vertiefend erprobt.

In den Jahren 2005 und 2006 konnte jedes Kindergarten-Team Entwicklungsfachgespräche mit dem Projektleiter (Diplom-Psychologe der Beratungsstelle) für anonyme Fallbesprechungen nutzen. Diese dienen dem Transfer der Beobachtungsmethoden in den Kindergartenalltag. Entwicklungsfachgespräche beziehen fachwissenschaftliche Erkenntnisse zur integrativen Entwicklungsberatung ein und sollen die Kindergärten in ihrer Kompetenz zu stärken, Entwicklungsrisiken beim einzelnen Kind zu erkennen, angemessen einzuschätzen und den

richtigen Umgang damit zu finden. Dies gilt sowohl einrichtungsintern als auch in Zusammenarbeit mit den Eltern und gegebenenfalls mit anderen Fachkräften außerhalb des Kindergartens. Dabei geht es in jedem Fall um die Integration von relevanten entwicklungspsychologischen Einzelaspekten und einer systemorientierten Gesamtbetrachtung des Kindes und seines persönlichen Umfeldes. Die fachliche Begleitung durch eine einrichtungsexterne Person ermöglicht es zugleich, bei diesen Gesprächen Beziehungsaspekte zu thematisieren und für diesbezügliche Konflikte Lösungsansätze zu entwickeln.

Es nahmen insgesamt mehr als 160 verschiedene Fachkräfte aus 21 Kindergärten teil. In 66 Gesprächen wurden 101 Kinder besprochen. Der Gesamtzeitaufwand für diese Gespräche betrug in 2005 und 2006 etwa 350 Fachleistungsstunden, so dass ca. 3,5 Stunden pro Fall aufgewendet wurden. Darin sind Vor- und Nachbereitung, Gesamtorganisation sowie fachliche Absprachen und Vernetzungen eingeschlossen.

Die Fortsetzung der Fachgespräche für das Jahr 2007 ist bereits mit dem zuständigen öffentlichen Träger verbindlich vereinbart.

5 Entwicklungspsychologisches Vorgehen: Das BEN-Beobachtungsmaterial

Das BEN-Material ist darauf ausgelegt, genauere Beobachtungsdaten zu gewinnen, die zunächst den fachlichen Blick im Kindergarten schärfen sollen. Die Leitfrage dazu lautet: Was kann in der Einrichtung zur Förderung getan werden? Die Spezifizierung von Beobachtungen und die Ausweitung des verhaltensbezogenen Vokabulars intensivieren und qualifizieren die Kommunikation der Beteiligten. Dies ist beispielsweise für das Gespräch mit den Eltern und beim Einbezug interdisziplinärer Fachkräfte hilfreich. Dabei konzentriert sich das Beobachtungsmaterial auf die 4- und 5-jährigen Kindergartenkinder, um einerseits rechtzeitig vor der Einschulung wirksam zu werden und andererseits die Eingewöhnungszeit bei jüngeren Kindern angemessen zu berücksichtigen.

Die Entwicklungsthematik ist im BEN-Projekt in sechs Bereiche mit mehreren Unterkategorien eingeteilt, angelehnt an in der Praxis gängige Entwicklungssystematiken (z. B. Barth 2003, Kiphard 1977, Mayr 1998, Petermann und Stein 2000). Die körperliche Entwicklung wird dabei ausgeklammert, weil wesentliche Be-

obachtungen hierzu bereits vor dem Kindergartenalter im pädiatrischen Kontext erfolgen. Folgende Entwicklungsbereiche und die dazugehörigen Untergliederungen sind thematischer Gegenstandsbereich im Borkener Entwicklungsnetzwerk:

Entwicklungsbereiche und die dazugehörigen Untergliederungen	
I. Motorische Entwicklung	
<input type="checkbox"/>	Grobmotorik
<input type="checkbox"/>	Feinmotorik
<input type="checkbox"/>	Muskeltonus
II. Wahrnehmung	
<input type="checkbox"/>	Optische Wahrnehmung
<input type="checkbox"/>	Akustische Wahrnehmung
<input type="checkbox"/>	Taktile Wahrnehmung
<input type="checkbox"/>	Gleichgewichtssinn
III. Sprachliche Entwicklung	
<input type="checkbox"/>	Sprachverständnis
<input type="checkbox"/>	Sprachausdruck
IV. Kognitive Entwicklung	
<input type="checkbox"/>	Akustisches Gedächtnis
<input type="checkbox"/>	Visuelles Gedächtnis
<input type="checkbox"/>	Kategorienbildung
<input type="checkbox"/>	Logisches Handeln
<input type="checkbox"/>	Aufmerksamkeit
<input type="checkbox"/>	Körperbewusstsein
V. Emotionale Entwicklung	
<input type="checkbox"/>	Unabhängigkeit
<input type="checkbox"/>	Nähe – Distanz
<input type="checkbox"/>	Selbstbehauptung
VI. Soziale Entwicklung	
<input type="checkbox"/>	Kontakt zu Erwachsenen
<input type="checkbox"/>	Kontakt zu Gleichaltrigen
<input type="checkbox"/>	Gruppenverhalten

Kindliche Entwicklung verläuft komplex, dynamisch, vernetzt und eingebettet in einen familiären Kontext. Das Entwicklungsverständnis im BEN-Projekt folgt daher einem ganzheitlichen, kontextuellen Entwicklungsverständnis: Einzelheiten werden in den Blick genommen bei gleichzeitiger Beachtung des Gesamtbildes interner und externer Faktoren. Bewusst wird eine Beschränkung auf funktional-kognitive Bereiche (I-IV) vermieden. Soziale und emotionale Aspekte (V, VI) sind zwar oft schwerer zu

fassen und zu operationalisieren, dennoch sehr bedeutsam und können mitunter auch als gute Gesamtindikatoren für die Lage eines Kindes dienen.

Entsprechend der Zielsetzung einer praktikablen Handhabbarkeit wurde ein Vorgehensmodell gewählt, das den Zusatzaufwand für die Fachkräfte im Kindergarten gering hält und zugleich das Risiko minimiert, dass Wichtiges übersehen wird. Dazu gibt es drei Stufen. Diese weisen im Sinne eines Trichtermodells einen breiten, zunächst unspezifischen Eingang auf, bei dem alle Kinder beobachtet werden. Der Trichter verengt sich dann; Beobachtungen werden spezifizierter, intensiver und detaillierter. Dann wird schließlich bei ermittelten Auffälligkeiten im Bedarfsfalle Spezialkompetenz hinzugezogen. Dies ist dann in der Regel nur bei wenigen Kindern der Fall; im Bild des Trichters ist die engste Stelle erreicht.

1. Stufe: Hier findet eine regelmäßige Grobeinschätzung aller Kinder einer Gruppe statt, für die ein vierteljährlicher Turnus vorgeschlagen wird. Dadurch, dass die Fachkräfte jedes Kind vierteljährlich bewusst unter dem Aspekt des Entwicklungsstandes betrachten, soll sichergestellt werden, dass auch vermeintlich unauffällige Problematiken nicht unbeobachtet bleiben.

2. Stufe: An dieser Stelle findet eine vertiefte Beobachtung bei Bedarf statt, der sich aus der Grobeinschätzung oder auch aus davon unabhängigen Hinweisen ergeben kann. Hiervon sind nach den Erfahrungen des hier referierten Projektes nur noch einige Kinder pro Gruppe betroffen. Zwei Beobachtungsinstrumente können einander ergänzend auf dieser Stufe eingesetzt werden:

- Der Beobachtungsbogen dient einer differenzierten Gesamteinschätzung zum einzelnen Kind.
- Der Entwicklungsbaukasten bietet einfache Handlungsproben, bei denen zu einem Einzelausschnitt einer Entwicklungskategorie in der Regel ein kritischer Wert angegeben ist. Die Einzelproben wurden aus verschiedenen standardisierten Testverfahren abgeleitet und adaptiert. Modifikationen wurden so gestaltet, dass der Charakter der Aufgabe sich im Kern nicht verändert hat (vgl. Lockowandt 1979, Melchers und Preuss 1994, Petermann und Stein 2000). Wenn ein Kind den für seine Altersgruppe angegebenen Mindestwert nicht erfüllt, liegt eine Auffälligkeit vor, die zumindest weiter

beobachtet werden sollte. Der Mindestwert ist so gewählt, dass das Kind damit noch im breiten Durchschnitt liegt (Mittelwert plus oder minus eine Standardabweichung bei der Standardnormalverteilung), darunter liegen 16%. Bei Verfehlung dieses Mindestwertes wird bewusst nicht mehr unterschieden zwischen sehr schwachen Ergebnissen und solchen, die nahe der kritischen Grenze liegen, weil es hier aus den oben genannten Gründen nicht um präzise Diagnostik geht, sondern um die Identifizierung von Auffälligkeiten.

3. Stufe: An dieser Stelle findet der Einbezug interdisziplinärer Spezialkompetenzen (z. B. Kinderarzt, Erziehungsberatung, Logopädie, Ergotherapie) statt. Es erfolgt Diagnostik durch spezielle Fachleute dann, wenn die Fördermöglichkeiten des Kindergartens und des Elternhauses nicht ausreichen. Bei der Informationsweitergabe durch den Kindergarten muss die gesetzliche Schweigepflicht beachtet werden. Diese dritte Stufe wird nur für einen Teil der Kinder aus der zweiten Stufe zum Zuge kommen.

Der gesamte Beobachtungsprozess wird im Kindergarten team laufend reflektiert und je nach Bedarf mit den Eltern besprochen. Der Nutzen besteht in qualifizierter, intensiver Kommunikation des kindlichen Entwicklungsverlaufes. Dabei treten Auffälligkeiten frühzeitig in den Blick und frühe Hilfen können, wenn dies erforderlich ist, passgenau auf den Weg gebracht werden.

Als Beispiele für die Struktur der BEN-Materialien stellen wir für den Bereich der motorischen Entwicklung an dieser Stelle einen exemplarischen Auszug aus dem Beobachtungsbogen und dazugehörige Auszüge aus dem Entwicklungsbaukasten vor, um die fachliche Herangehensweise zu veranschaulichen.

Exemplarischer Auszug aus dem Beobachtungsbogen

0 = nicht auffällig / 1 = leicht oder vielleicht auffällig / 2 = deutlich auffällig

I. Motorische Entwicklung

Grobmotorik Wertung (0/1/2)

Das Kind läuft, hüpft und balanciert problemlos; es stolpert selten.
Treppen kann es im Wechselschritt bewältigen.
Es hat keine Mühe bei der Nachahmung von Bewegungen.

Exemplarischer Auszug aus dem Entwicklungsbaukasten

I. Motorische Entwicklung

1) Grobmotorik

a) Fängt großen Ball (4 J., 5 J.)

- Material:** großer Ball (Weichball in Fußballgröße, Durchmesser ca. 18 cm)
- Vorgehensweise:** Stellen Sie sich dem Kind in ca. 2 m Entfernung gegenüber. Ermuntern Sie das Kind, den Ball zu fangen („Hier, fang“); werfen Sie dem Kind den Ball dann zu (darf max. fünfmal wiederholt werden).
- Beschreibung:** Das Kind fängt den Ball mit den Händen und/oder den Armen auf.
- Mindestwerte für Vierjährige:*
- Aufgabe in der beschriebenen Form gelöst erfüllt nicht erfüllt
- Mindestwerte für Fünfjährige:*
- Aufgabe in der beschriebenen Form gelöst erfüllt nicht erfüllt

b) Fängt kleinen Ball (5 J.)

- Material:** kleiner Ball (Weichball in Tennisballgröße, Durchmesser ca. 7 cm)
- Vorgehensweise:** Stellen Sie sich dem Kind in ca. 2 m Entfernung gegenüber. Ermuntern Sie das Kind, den Ball zu fangen („Hier, fang!“); werfen Sie dem Kind den Ball dann zu (darf maximal fünfmal wiederholt werden).
- Beschreibung:** Der Ball wird nur mit den Händen gefangen.
- Mindestwerte für Fünfjährige:*
- Aufgabe in der beschriebenen Form gelöst erfüllt nicht erfüllt

c) Hüpf vorwärts (4 J., 5 J.)

- Vorgehensweise:** Fordern Sie das Kind auf: „Hüpf´ mal wie ich!“, und hüpfen Sie mit beiden Füßen gleichzeitig vorwärts.
- Beschreibung:** Das Kind hüpf ca. 30-50 cm, springt mit beiden Füßen gleichzeitig ab und kommt auf beiden Füßen wieder zu stehen, ohne die Balance zu verlieren oder starke Ausgleichbewegungen machen zu müssen.
- Mindestwerte für Vierjährige:*
- Aufgabe in der beschriebenen Form gelöst erfüllt nicht erfüllt
- Mindestwerte für Fünfjährige:*
- Aufgabe in der beschriebenen Form gelöst erfüllt nicht erfüllt

6 Zwischenbilanz zum Borkener Entwicklungsnetzwerk

Eine systematische Evaluation des BEN-Projektes ist bisher nicht erfolgt. Dies begründet sich vor allem daraus, dass es sich um ein aus der Praxis anhand der referierten Theorie entwickeltes Projekt handelt, dem die Ressourcen zur Wirksamkeitsprüfung fehlen. Die Breitenwirkung und die beeindruckende Teilnahmequote dürfen allerdings als positive Gesamtrückmeldung gewertet werden. Daneben gibt es viele positive Einzelrückmeldungen zu den Entwicklungsfachgesprächen und gute bis sehr gute Auswertungen zu den durchgeführten Gruppenveranstaltungen. Überdies ist der konzeptionelle Ansatz des BEN-Projektes von anderen Erziehungsberatungsstellen adaptiert worden, gleichnamige Projekte laufen inzwischen auch an anderen Standorten.

Der bewusste Ansatz bei den Fachkräften im Kindergarten sorgt dafür, dass es vorrangig um verbesserte Handlungsmöglichkeiten in der Kindertagesstätte als vertrautem Alltagsraum der Kinder und ihrer Familien (Fachkraftansatz im Handlungsfeld) geht; eine Verlagerung von Fällen aus der Betreuungseinrichtung heraus findet also nicht statt. So werden sinnvolle Synergieeffekte in den Fällen erzielt, die keine spezielle Fachbehandlung erfordern, aber auch in Begleitung von notwendigen Zusatzbehandlungen: Kind und Familie können auf dem bestehenden Vertrauensverhältnis aufbauen, bei gleichzeitiger fachlicher Unterstützung „im Hintergrund“ für diese vertrauten fachlichen Bezugspersonen. Kinder bekommen damit auch nicht zu jeder Fragestellung mit neuen Bezugspersonen zu tun.

Aus Sicht der projektverantwortlichen Beratungsstelle hat sich die Zusammenarbeit mit den Kindertagesstätten durch die positiven Erfahrungen im Entwicklungsnetzwerk auch in anderen Bereichen weiter qualifiziert. Dies findet seinen Ausdruck in der einzelfallbezogenen Kooperation, wie auch in fallübergreifenden Arbeitsansätzen, etwa bei der Durchführung von Elternwerkstätten und in der Zusammenarbeit mit einem Verbund von Pileteinrichtungen im Landesprojekt Familienzentrum.

7 Empfehlungen zur Gestaltung eines Entwicklungsnetzwerkes

Projekte sind zeitlich befristete Formen der Arbeitsorganisation, um komplexe Aufgaben zu lösen und einen transferierbaren Nutzen zu erzeugen. Daher ist mit jedem Projekt zunächst einmal ein gegenüber der vorherigen Praxis erhöhter zeitlicher Aufwand verbunden. Ein effektives Entwicklungsnetzwerk sollte sich am spezifischen Bedarf der Kinder und Familien sowie der fachlichen Strukturen im Sozialraum ausrichten. Es bedarf der Präzisierung, welche Entwicklungsrisiken und Handlungsroutrinen Gegenstand der Zusammenarbeit sein sollen. In aller Regel bedarf es in komplexen Akteurskonstellationen dazu einer qualifizierten Interessenanalyse und Möglichkeiten der gemeinsamen Gestaltung von Zielen, Konzepten und deren praktischer Umsetzung. Durch eine verbindliche Kontextsteuerung – im BEN-Projekt erfolgte dies durch das Amt für Jugend und Familie der Stadt Borken – müssen Aufgaben, Rollen und Verantwortlichkeiten der beteiligten Akteure geklärt und transparent sein. Dies beinhaltet Vereinbarungen zu zeitlichen und personellen Projektressourcen und die Benennung eines Projekt- und Prozessmanagers.

Für ein erfolgreiches Entwicklungsnetzwerk mit den Qualitäten eines Frühwarnsystems ist es notwendig, dass die Systembedingungen der beteiligten Institutionen in angemessener Weise berücksichtigt werden. Die Hauptpartner im Borkener Entwicklungsnetzwerk, die Kindertagesstätten, werden beispielsweise bei knappen Ressourcen mit zusätzlichen Anforderungen belegt, zugleich gehen zurückgehende Kinderzahlen mit erhöhtem Konkurrenz- und Profilierungsdruck einher.

Als allgemeine Vorschläge für ein Entwicklungsnetzwerk im Kindergartenbereich lassen sich aufgrund der Borkener Erfahrungen benennen:

- **Aufbauend auf dem vorhandenen Kenntnisstand in den Einrichtungen sollte zusätzliches Wissen praktisch, alltagsnah und von hohem direktem Nutzen sein. Zentrale Ziele sind die Verbesserung der fachlichen Beobachtung und die bessere Nutzbarmachung derselben durch verbesserte fachliche Kommunikation. Dabei geht es vor allem um die Optimierung der einrichtungsinternen Handlungsmöglichkeiten. Von Bedeutung ist, dass ein Entwicklungsnetzwerk mit einem fachkraftorientierten Ansatzes für**

die mitwirkenden Einrichtungen auch den Aspekt einer beruflichen Qualifizierung hat.

- **Inhalte, Methoden und Organisation des Netzwerkes müssen anschlussfähig an die Praxis der beteiligten Einrichtungen und arbeitsökonomisch sein. Der Zusatzaufwand sollte überschaubar bleiben.**
- **Der Einbezug der Eltern zu Zielen, Arbeitsweisen und Ergebnissen des Projektes ist wichtig, um die Akzeptanz für das Projekt zu erhöhen und Mitwirkung zu erleichtern. Zusammenarbeit mit Eltern verlangt spätestens dann hohe fachliche Kunst, wenn problematische Entwicklungsverläufe an Eltern zurückgemeldet und diese zur Konsultation fachlicher Stellen motiviert werden sollen.**

Im Borkener Entwicklungsnetzwerk wurde eine dialogische Konzeptentwicklung verfolgt. Das von der Beratungsstelle vorgelegte Rahmenkonzept wurde mit den verschiedenen Partnern im Rahmen initialer Interessenanalysen und späterer Präsentationen der Konzeption in Leitungsgremien der beteiligten Einrichtungen intensiv diskutiert und in seinen Details kontinuierlich fortentwickelt. Dies stellt hohe Anforderungen an alle Akteure.

Ein früher und kontinuierlicher fachlicher Dialog qualifiziert jedoch das Konzept und die angestrebten Wirkungen des Projektes. Bedeutsame Faktoren sind vor allem die erhöhte Akzeptanz und Bindungswirkung, weil gemeinsame Ziele gleichberechtigter Partner verfolgt werden können. Der Entschluss des Amtes für Jugend und Familie der Stadt Borken, die entwicklungspsychologischen Fallberatungen auch nach der Implementierungsphase weiter zu erhalten und zu fördern, trägt dazu bei, nachhaltige Projekteffekte zu sichern. Eine Fortsetzung der entwicklungspsychologischen Fachberatungen als Regelleistung über die Projektphasen hinaus ist prinzipiell denkbar.

Die Projektkonzeption und Durchführung der Schulungen und entwicklungspsychologischen Begleitung durch eine Fachstelle erscheint zentral. Es sollten dabei wissenschaftlich ausgebildete Fachleute zum Einsatz kommen, die eine Qualifikation in Entwicklungsfragen, in Testtheorie und Testdurchführung aufweisen. Beim BEN-Projekt in Borken waren diese Standards durch einen Diplom-Psychologen der Beratungsstelle erfüllt. Projektbegleitend erfolgte eine gezielte weitere Qualifizierung in Integrativer Erziehungsberatung, einem Curriculum, das von der Bundeskonferenz für Erziehungs-

beratung angeboten wurde. Auch diesen Standard halten wir für empfehlenswert.

Über die dargestellten Aspekte hinaus erweitert sich der Aufgabenbereich der beteiligten Fachkräfte und Institutionen in einem Entwicklungsnetzwerk. Von Bedeutung sind dabei Methoden, deren Bedeutung aus unserer Sicht in verschiedenen Handlungsfeldern sozialer Arbeit zukünftig noch weiter steigen dürfte. Dies sind unter anderem:

- Handhabung von Interdisziplinarität und Organisation interinstitutioneller Netzwerkarbeit (z. B. Defila & di Giulio, 1996).
- Implementierung eines professionellen Projekt- und Prozessmanagements,
- Einführung eines Wissensmanagements (z. B. Willke, 2004) in den beteiligten Institutionen und Organisation von Wissensströmen zwischen den beteiligten Einrichtungen.

8 Ausblick: Entwicklungsnetzwerk und das Landesprojekt Familienzentren

Einem Entwicklungsnetzwerk und einem Familienzentrum ist gemeinsam, dass beide Organisationsformen auf kompatible Strategien zur Unterstützung von Kindern und ihren Familien zielen. Eine Übersicht findet sich in der nachstehenden Tabelle.

In beiden Fällen handelt es sich um professionelle Netzwerke, die Betreuungs-, Bildungs- und Beratungsressourcen zum Nutzen von Kindern und Familien konzeptionell bündeln. Damit entwickelt sich eine integrierte Dienstleistung im Sinne eines Kompetenznetzwerkes, das primär den Nutzen der Zielgruppe Kind und Familie fokussiert. Konzeption, Initiierung

und Management derartiger fachlicher Netzwerke stellen wegen des ausgeprägten Integrationsbedarfes sehr hohe Anforderungen an alle Beteiligten, insbesondere an den Projektmanager. Im Falle des Entwicklungsnetzwerkes ist dies die Erziehungsberatungsstelle, im Falle des Familienzentrums die Kindertageseinrichtung. Hier empfiehlt sich wegen der zunehmenden Bedeutung steuerungsorientierter Tätigkeiten der Leitungs- und Projektverantwortlichen eine entsprechende Qualifizierung, sowie Qualitätsentwicklung durch begleitende Supervision oder Coaching.

Netzwerkorientiertes Zusammenwirken koordiniert Aufgaben, Ziele und Handlungsregeln der beteiligten fachlichen Institutionen. Dies gewährleistet die Verhinderung unproduktiver Delegationsketten und ein optimiertes Schnittstellenmanagement zugunsten der Kinder.

Es entsteht in den Organisationsmodellen eines Familienzentrums und eines Entwicklungsnetzwerkes für die beteiligten Fachleute, die Eltern und ihre Kinder ein Zusatznutzen:

- Die sinnvolle Verbindung der hohen Kompetenz der Kindertagesstätten in der längsschnittlichen Erziehung und Einschätzung der Kinder mit dem spezifisch entwicklungspsychologischen und entwicklungspsychopathologischen Spezialwissen der Psychologischen Beratungsstelle erzeugt neues Handlungswissen und ermöglicht gemeinsame und kompatible Handlungsstrategien.
- Die gemeinsame Fallberatung stärkt und sichert eine fachlich fundierte und frühzeitige Problemerkennung, sie liefert Argumentationen zur Motivation von Eltern und erscheint geeignet, Frühintervention zu ermöglichen. Dies ist wünschenswert im Sinne

Perspektive	Entwicklungsnetzwerk	Familienzentrum
Art der Zusammenarbeit	Verbindlich geregelte Zusammenarbeit in entwicklungspsychologischen Fachfragen	Verbindlich geregelte Zusammenarbeit in den Bereichen Betreuung, Bildung und Beratung
Konzeptioneller Ansatz	kindorientierter systemischer Ansatz: Kooperation folgt zu entwicklungspezifischen Fragestellungen	familienorientierter systemischer Ansatz: Kooperation erfolgt zum spezifischen Hilfebedarf der Familien und verfolgt einen thematisch breiten Fokus
Zeithorizont	Projekt zur Implementierung des Netzwerkes und Fortsetzung von Fallberatungen als Regelleistung	Projekt zur Implementierung des Familienzentrums und Fortsetzung als Regelleistung
Projektmanager	Projektleiter der Psychologischen Beratungsstelle	Leitung oder Projektleitung der Kindertageseinrichtung
Kontextsteuerung	Amt für Jugend und Familie/Jugendamt	MGFFI des Landes NRW
Nutzen für Kinder und Familien	Integrierte Dienstleistung/Kompetenznetzwerk mit frühen Hilfen für Kinder	Integrierte Dienstleistung/Kompetenznetzwerk mit frühen Hilfen für Familien

der Entwicklung der Kinder und schon als wünschenswerter Nebeneffekt zudem personale und wirtschaftliche Ressourcen in den beteiligten Einrichtungen.

- Die Wirksamkeit der fachlichen Arbeit der Beratungsstelle kann sich erhöhen, wenn in der Kindertagesstätte kompatible Hilfestrategien unterstützt werden. Ebenso erhöht sich für die Kindertagesstätte die Chance zeitnaher und wirkungsvoller Diagnostik und Intervention, wenn funktionierende Vernetzung frühzeitig Spezialkompetenz herbeibringt, sei dies pädagogische, psychologische, medizinische oder logopädische bzw. ergotherapeutische Fachlichkeit. Es ist in diesem Zusammenhang für die Modelle Familienzentrum und Entwicklungsnetzwerk zu erwarten, dass sich die Wirkung von Hilfen und – damit einhergehend – die Arbeitszufriedenheit von Erzieherinnen und Fachkräften der Beratungsstelle erhöhen können. Denn die fachliche Selbstwirksamkeit und Effekte der eigenen Arbeit können sich verbessern.

9 Literatur

- Barth, K.H., 2003:* Münsteraner Entwicklungs-Beobachtungsbogen für Kinder von 5 Jahren bis zur ersten Klasse. Kevelaer.
- Breuer, F. (Hg.), 1996:* Qualitative Psychologie: Grundlagen, Methoden und Anwendungen eines Forschungsstils. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Defila, R./Di Giulio, A., 1996:* Voraussetzungen zu interdisziplinärem Arbeiten und Grundlagen ihrer Vermittlung. In: Ph. W. Balsinger, R. Defila & A. Di Giulio (Hg.) Ökologie und Interdisziplinarität – eine Beziehung mit Zukunft? Wissenschaftsforschung zur Verbesserung der fachübergreifenden Zusammenarbeit. S. 125-142.
- Dörner, D., 2000:* Die Logik des Misslingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen. rororo science.
- Hensen, G., 2005:* Soziale Frühwarnsysteme in NRW – Frühe Hilfen für Familien durch verbindliche Formen der Kooperation: In IKK-Nachrichten 1-2/2005, S. 5-9.
- Imber-Black, E., 1997:* Familien und größere Systeme: im Gestrüpp der Institutionen. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Kiphard, E.J., 1977:* Wie weit ist ein Kind entwickelt? Eine Anleitung zur Entwicklungsüberprüfung. Dortmund.
- Lockowand, O., 1979:* Frostigs Entwicklungstest der visuellen Wahrnehmung. Weinheim.
- Mayr, T., 1998:* BEK – Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern. Staatsinstitut für Frühpädagogik. München.
- Miller, P., 1993:* Theorien der Entwicklungspsychologie. Spektrum Akademischer Verlag.
- Oerter, R./Montada, L. (Hg.), 1995:* Entwicklungspsychologie. PVU.
- Melchers, P./Preuß, U., 1994:* Kaufman – ABC: Deutschsprachige Fassung. Frankfurt .
- Petermann, F./Stein, I., 2000:* Entwicklungsdiagnostik mit dem ET 6-6. Lisse (NL).
- Schweitzer, J., 1998:* Gelingende Kooperation: systemische Weiterbildung in Gesundheits- und Sozialberufen. Weinheim, München: Juventa-Verlag.
- Willke, H., 1993:* Systemtheorie entwickelter Gesellschaften: Dynamik und Riskanz moderner gesellschaftlicher Selbstorganisation. Juventa-Verlag.
- Willke, H., 2004:* Einführung in das systemische Wissensmanagement. Carl-Auer-Systeme Verlag.

Kontakt

Dr. Stephan Rietmann (Leiter der Beratungsstelle) und **Martin Hillenbrand** (Projektleiter BEN) sind Diplom-Psychologen in der Psychologischen Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern des Caritasverbandes Borken, Turmstrasse 14, 46325 Borken, email: beratungsstelle@caritas-borken.de

Teil 3b: Soziales Frühwarnsystem für die Lebenslage „Kindergartenkinder“

ANDREA MONKENBUSCH

1 Entstehung des Projektes: „Entwicklung von sozialen Frühwarnsystemen in der Stadt Gütersloh“

In der Jugendhilfeausschusssitzung vom 18. Dezember 2003 wurde die Verwaltung „beauftragt, im Rahmen der Entwicklung sozialer Frühwarnsysteme ‚Prüfkriterien‘ durch zu installierende Projektgruppen für die Lebenslagen

- Säuglinge und Kleinkinder
- Kindergartenkinder (hierzu gehören z. B. auch die Themen "Elternschule"/ „niederschwellige Beratungsangebote“),

zu erarbeiten und hierüber im Herbst zu berichten“ (vgl. Vorlage Nr. 00397/2003).

In einem Statement begründete der damalige Dezernent Ansgar Wimmer die Initiierung von Frühwarnsystemen mit der „vordringlichen Aufgabe des Gemeinwesens, präsent zu sein dort, wo Lebenschancen vertan werden oder gar nicht entstehen können“¹. Das soziale Frühwarnsystem ist ein Bestandteil des „Lokalen Bündnisses für Erziehung“² und ein weiterer Mosaikstein in einem breiten öffentlichen Aufgabenfeld. Dann, wenn familiäre Strukturen versagen und dabei die Lebensbiographien einzelner Kinder in Frage stehen, sollen die erarbeiteten Instrumente sinnvolle und handhabbare Mittel für die Institutionen bieten.

2 Projektgruppe und -Teilnehmer/innen

Um zu gewährleisten, dass das soziale Frühwarnsystem in allen Tageseinrichtungen der Stadt Gütersloh greift, vernetzt ist und effizient arbeitet, wurde besonders beachtet, dass seitens der Träger von Tageseinrichtungen möglichst jeweils zwei Projektteilnehmerinnen mitarbeiten. Aus dem Kreis der LeiterInnen von Tageseinrichtungen für Kinder gründete sich im Januar 2004 eine Arbeitsgruppe³. Andrea Monken-

busch, Abteilungsleiterin Tagesbetreuung von Kindern übernahm die Projektleitung. In der Stadt Gütersloh ist es ein übliches und mittlerweile gut geübtes Verfahren im Bereich der Kindertageseinrichtungen gemeinsam an Projekten zu arbeiten, die inhaltlich und strukturell alle Träger betreffen, und wo es sinnvoll erscheint, ein Thema⁴ systematisch anzugehen. Durch das „Bündnis für Erziehung“ ist die soziale Verantwortlichkeit unterschiedlicher Institutionen und Dienste, die einbezogen sind nachhaltig gestärkt und die Akteure sensibel, wenn es darum geht, die sozialen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern.

3 Bisherige Ergebnisse

3.1 Klar definierter Gegenstandsbereich

Als **Zielgruppe** des Projekts werden die Institutionen, d. h. die Tageseinrichtungen für Kinder in Gütersloh und damit **jedes Kind und seine Familie**, benannt. Der Ansatz ist hier individuell auf das Kind bezogen, das jedoch nicht losgelöst von seiner Familie, seinem sozialen Umfeld und der Tageseinrichtung, die es besucht, gesehen werden kann. Aus dem Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder (GTK) ergeben sich erste Handlungsziele und der Auftrag Erziehung, Bildung und Betreuung in der Arbeit mit den Kindern und deren Familien.

3.2 Entwicklung der Indikatoren

Durch die **Bildungsdokumentation** (vgl. Bildungsvereinbarung NRW) werden die Indikatoren für das soziale Frühwarnsystem, die im Hinblick auf die Kinder und deren Familie Aussagekraft haben und auf deren Grundlage der IST Zustand beschrieben werden kann, festgelegt.

¹ Vgl. Anlage TOP 2 der Sitzung vom 18.12.2003

² Vgl. www.jungeseite-guetersloh.de

³ Teilnehmerinnen: Ingrid Kersting, Kath. Tageseinrichtung St. Marien; Martina Bock, Kath. Tageseinrichtung Liebfrauen; Dagmar Eulitz, Aksom e.V.; Bettina Bräuer, Spielkiste e.V.; Ursula Schwenke, Ev. Tageseinrichtung Fichten-

str.; Janet Boenke, städt. Tageseinrichtung Brockweg; Anne Stamm, städt. Tageseinrichtung Wöstmannsweg.

⁴ beispielsweise auch: Projektgruppe U3 „Entwicklung von Qualitätskriterien für die Betreuung zweijähriger Kinder im Kindergarten“.

Die Bildungsdokumentation (hier am Beispiel der städtischen Tageseinrichtungen) orientiert sich an einem ganzheitlichen Bild vom Kind mit seinen unverwechselbaren Potentialen. Dazu wird jedes Kind von einer pädagogischen Fachkraft zweimal jährlich im Rahmen einer Kurzzeitbeobachtung (einschließlich Dokumentation der Eingewöhnungszeit) gezielt wahrgenommen. Die Kurzzeitbeobachtungen werden ausgewertet und zusammen mit den Inhalten eines Portfolio (Sammlung von z. B. Kinderzeichnungen, Fotos, Aussagen des Kindes etc.) jährlich zu einem individuellen Entwicklungs- und Kompetenzprofil zusammengefasst. Das ermöglicht den Fachkräften in den Tageseinrichtungen, das Kind mit seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen zu erkennen und ebenso frühzeitig Entwicklungsauffälligkeiten festzustellen. Mindestens einmal im Jahr findet mit den Eltern ein intensiver Austausch über die Entwicklung ihres Kindes statt. Die Bildungsdokumentation ist Eigentum der Eltern und wird ihnen am Ende der Kindergartenzeit ausgehändigt mit der Empfehlung, diese im Sinne eines erfolgreichen Übergangs der Grundschule zur Verfügung zu stellen.

Im Kontext eines funktionierenden sozialen Frühwarnsystems sind jedoch neben den Kindern die **Eltern** der Dreh- und Angelpunkt aller Bemühungen und die Adressaten des sozialen Frühwarnsystems. Der Aufbau einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zum Kindergarten und einer Beziehung zu den MitarbeiterInnen muss daher besondere Beachtung erhalten. Verschiedene Angebote in den Tageseinrichtungen, z. B. differenzierte Aufnahmegespräche mit beiden Eltern, die einen Austausch über Beruf und Arbeit der Eltern, Wohnsituation der Familie, Einsicht in das Vorsorgeheft etc. beinhalten, tragen dazu bei, ebenso wie regelmäßige Elterngespräche, -Sprechstunden und -Sprechtage, die das Kennenlernen der Familiensituation erlauben und die Möglichkeit bereit halten, flexibel und unbürokratisch Hilfe anzubieten. Hausbesuche werden in Absprache mit den Eltern durchgeführt.

Hinzu kommen je nach Struktur der Einrichtung unterschiedliche offene Treffpunkte für Eltern und Familien in der Tageseinrichtung, zum Beispiel Eltern-Kind-Nachmittage, Eltern-Kind-Frühstücke, gezielte Angebote für Väter, gemeinsame Aktionen mit Familien (Spielplatz aufräumen, Spielzeug reparieren etc.), „Klön-nachmittage“, Elterncafé, Frühstücksecke auf dem Flur.

Diese Aktivitäten werden in der Regel von einer MitarbeiterIn begleitet. Durch die Öffnung der Tageseinrichtung für Eltern entsteht ein niedrighschwelliges Angebot, das Eltern zunehmend nutzen.

3.3 Festlegung von Schwellenwerten

Mit Hilfe der Bildungsdokumentation nehmen die Erzieherinnen bewusst die **altersentsprechende Entwicklung (grüne Phase)** des Kindes wahr und dokumentieren sie. Sie sind aufgrund ihrer fundierten Ausbildung und entsprechender Angebote der Weiterbildung in der Lage, Sensoren für eventuelle **Entwicklungsauffälligkeiten (gelbe Phase)** zu entwickeln. Diese liegen beispielsweise im Bereich:

- Sprache und/oder Motorik und/oder Sinneswahrnehmung und/oder kognitive Entwicklung sind in Teilbereichen verzögert;
- gesundheitliche Entwicklungsbeeinträchtigungen;
- besondere Auffälligkeiten im Verhalten (z. B. Hyperaktivität, mögl. Hochbegabung etc.);
- Kind ist unauffällig in der Tageseinrichtung, jedoch ist die Eltern-Kind-Beziehung/Bindung problematisch.

Für eine **retardierte Entwicklung (rote Phase)** sind folgende Schwellenwerte benannt:

- drohende oder festgestellte Behinderung;
- massive Verhaltensauffälligkeiten, die einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die die Entwicklungsmöglichkeiten weiter einschränken und die nicht mehr mit alltäglichen pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum verändert werden können;
- Gefährdung des Kindeswohls⁵.

Das individuelle Entwicklungs- und Kompetenzprofil (für die städtischen Tageseinrichtungen entwickelt), das für jedes Kind einmal jährlich erstellt wird, ermöglicht ein differenziertes Bild vom Kind und seinen Fähigkeiten. Die MitarbeiterInnen entscheiden aufgrund ihrer Fachkompetenz über das Einsetzen von gezielten Hilfen, wenn diese für das Kind erforderlich scheinen. Die Schwellenwerte sind in einer tabellarischen Übersicht jeweils be-

⁵ vgl. Kindesvernachlässigung ERKENNEN – BEURTEILEN – HANDELN, DKSB e.V. Münster/Wuppertal 2000

nannt und mit Hilfeangeboten hinterlegt⁶. Dazu zählen die im Rahmen des Bündnisses für Erziehung bereits bestehende Projekte der „Elternschulen in Tageseinrichtungen für Kinder“⁷ sowie die „Erziehungspatenschaften“.

Der „Wegweiser Kindergesundheit“, herausgegeben vom Kreis Gütersloh, bietet den MitarbeiterInnen in diesem Zusammenhang eine umfassende Sammlung von Adressen, Beratungsstellen, Selbsthilfegruppen und kommunalen Diensten etc.

3.4 Entwicklung von Reaktionsketten und transparenten Formen der Zusammenarbeit

Die Tageseinrichtungen verfügen strukturell über vielfältige Möglichkeiten, Entwicklungsverläufe von Kindern zu begleiten. In den regelmäßig stattfindenden Gruppenteambesprechungen findet ein Austausch über die Kinder statt. Kurzfristige und flexible pädagogische Interventionen greifen unter Umständen sofort. Anhaltende Auffälligkeiten beim Kind erfordern eine intensivere Auseinandersetzung. Das Kind wird in dem Fall über zwei Monate hinweg differenziert beobachtet. Die festgelegte Zeitschiene verhindert mögliche Überreaktionen beziehungsweise „Nichts tun“. Instrumentarien, wie kollegiale Beratung, Fallgespräch im Team und Beratung durch ein anonymes Fallgespräch bei den „Erziehungspaten“⁸, bestärken die MitarbeiterInnen im Anbahnen von Hilfen für das Kind und die Eltern. Eltern werden im Rahmen von Elterngesprächen intensiv und kontinuierlich einbezogen und bei einer potenzierten Notwendigkeit durch die Hilfe von Experten von außen,

z. B. MitarbeiterInnen der Regionalteams, Kinderärzte, Gesundheitsamt, etc. verstärkt. Die bisherige Praxis der Prozessbegleitung durch die MitarbeiterInnen der Regionalteams bzw. durch das Gesundheitsamt hat sich bestens bewährt. Die MitarbeiterInnen der Regionalteams und des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes im Gesundheitsamt des Kreises Gütersloh übernehmen in dem Fall die Leitung der Koordination von Hilfen, die in interdisziplinären Runden gemeinsam erarbeitet werden. Verbindliche Rückmeldungen an die Tageseinrichtungen über Telefonkontakte sind selbstverständlich. Eine geschlossene Reaktionskette ist durch den persönlichen Kontakt und direkte Absprachen gesichert. Einen Überblick zu den Meldungen im Rahmen des Sozialen Frühwarnsystems gibt ein Rückmeldebogen, der an alle Tageseinrichtungen verteilt und entsprechend genutzt wird.

3.5 Einführung des Sozialen Frühwarnsystems

Die Effizienz des sozialen Frühwarnsystems ist abhängig von den MitarbeiterInnen in den Tageseinrichtungen für Kinder, die die Reaktionsketten und die Formen der Zusammenarbeit anbahnen und begleiten (latente Krise), bis zu dem Zeitpunkt, wo die Koordination an die KollegInnen der Regionalteams bzw. des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes im Gesundheitsamt übergeht (akute Krise). Der Einführung des sozialen Frühwarnsystems in den Tageseinrichtungen wurde deshalb besondere Bedeutung beigemessen.

Im Oktober 2005 fand eine Auftaktveranstaltung mit allen Trägern, mit den MitarbeiterInnen aus den Tageseinrichtungen, mit deren Elternvertretungen, mit den MitarbeiterInnen der Regionalteams und mit den KollegInnen des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes statt, um die verbindliche Einführung des Sozialen Frühwarnsystems zu garantieren.

3.6 Ergebnisse des Sozialen Frühwarnsystems für die Lebenslage der Kindergartenkinder

Im Oktober 2006, genau ein Jahr nach Einführung des Sozialen Frühwarnsystems, sind erstmalig die Rückmeldebögen an alle 46 Tageseinrichtungen in Gütersloh versendet worden. Daraufhin sind 33 Rückmeldebögen zurückgesendet worden. In 16 Fällen wurde eine positive Meldung abgegeben, d. h. es wurde eine latente

⁶ Vgl. Anlage 1

⁷ Seit nunmehr drei Jahren finden in vielen Gütersloher Kindertagesstätten regelmäßig Elternkurse nach dem Konzept des Kinderschutzbundes „Starke Eltern – Starke Kinder“⁶⁰ statt, die stark nachgefragt und besucht werden. Ausgebildet wurden $\frac{2}{3}$ aller Leitungen (34 Leiterinnen und Leiter) von Tageseinrichtungen für Kinder in Gütersloh. Ein Kurs findet in türkischer Sprache statt. Die Elternschule sollen Kompetenzen von Eltern im Erziehungsverhalten steigern und ihr Selbstvertrauen als verantwortlich Erziehende steigern. Durch die gewonnene Sicherheit im Umgang mit dem kindlichen Verhalten soll der Familien- und Erziehungsalltag entspannter werden.

⁸ Im Rahmen der Patenschaften bieten die Erziehungsberatungsstellen der Diakonie und der AWO konkrete Beratung für Eltern in den Kindertagesstätten zum Thema Erziehung an. In jeder Einrichtung steht ein/e Erziehungsberater/in über 25 Stunden im Jahr zur Verfügung. In insgesamt 43 von 46 Kindertagesstätten werden die Erziehungspatenschaften realisiert. Elterncafés, Informationsnachmittage, Elternfrühstücke, Hospitationen und Aktionstage gehören mit zum Angebot.

oder akute Krise wahrgenommen, die eine Warnung zur Folge hatte und 17 mal wurde der Rückmeldebogen mit der Antwort zurückgeschickt, es sei bei keinem Kind aus der Tageseinrichtung eine Warnung erfolgt. Die Meldungen wurden in der Hauptsache an die MitarbeiterInnen der Regionalteams (Sozialer Dienst) abgegeben und bezogen sich im Rahmen einer latenten Krise auf Entwicklungsverzögerungen, in Teilbereichen der Entwicklung und gleichermaßen häufig im Rahmen einer akuten Krise auf massive Verhaltensauffälligkeiten, die nicht mehr mit alltäglichem pädagogischen Handeln verändert werden können. In allen Fällen wurden die Eltern intensiv und kontinuierlich einbezogen und diese Zusammenarbeit auch dokumentiert. Die Hilfeangebote gingen von „Verbindliche Teilnahme an Elterngesprächen in der TEK“ über „Hinweis zum Besuch des Kinderarztes“ und „Hinweis auf ein gezieltes therapeutisches Angebot“ bis hin zum „Antrag auf Integration“. Bedeutsam in der Auswertung erscheint, dass von den 16 Meldungen 13 Jungen betroffen waren und diese bis auf vier Ausnahmen bereits fünf Jahre alt waren. In der Regel kamen die Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern oder aus Familien mit Migrationshintergrund.

Eine Auswertung der Rückmeldebögen erfolgt zeitnah. Ebenso wurde der Rückmeldebogen ergänzt um die Frage, ob die abgegebene Meldung auch eine Rückmeldung seitens der MitarbeiterInnen aus den Regionalteams, dem Kinder- und jugendärztlichen Dienst und/oder des Kinderarztes zur Folge hatte.

4 Ausblick

Die Zusammenarbeit zwischen den Kinderärzten in Gütersloh und den Tageseinrichtungen für Kinder soll zur Früherkennung von Entwicklungsbeeinträchtigungen intensiviert werden. Dazu ist vorgesehen, ein **Elternheft** zu entwickeln, in dem sowohl die Eltern als auch die ErzieherInnen aus den Tageseinrichtungen kurz über den Entwicklungsstand des Kindes berichten. Die Eltern nehmen das Elternheft zu den Vorsorgeuntersuchungen mit und tauschen sich im Anschluß an die Untersuchung wieder mit der Erzieherin aus. So gewinnt der Kinderarzt einen Eindruck der kindlichen Entwicklung im Kindergarten.

Zum **Schutzauftrag gem. § 8a SGB VIII** gab es am 24.10.2006 eine Fachveranstaltung, die abschloss mit der Initiierung von Arbeitsgrup-

pen. Hier werden die gesetzlich geforderten Vereinbarungen zum Schutzauftrag der Kinder- und Jugendhilfe miteinander abgestimmt und zwei weitere Soziale Frühwarnsysteme für die Altersgruppen der 6-10jährigen und der 14-16jährigen aufgebaut. Auch die vorhandenen Sozialen Frühwarnsysteme für die Lebenslage der Säuglinge und Kleinkinder und für Kindergartenkinder werden einbezogen und weiterentwickelt.

Die Stadt Gütersloh ist mit einem System⁹ von 12 Tageseinrichtungen (7 städtische, 2 evangelische, 2 katholische und 1 freier Träger) an der Pilotphase des Landes NRW „Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen zu **Familienzentren**“ beteiligt. In den an der Pilotphase beteiligten Tageseinrichtungen gibt es Beratungs-, Bildungs- und Betreuungsangebote alle „unter einem Dach“. Es wurde darauf verzichtet, das Frühwarnsystem ausschließlich an die zukünftigen Familienzentren zu binden. Das soziale Frühwarnsystem in Gütersloh wurde flächendeckend in allen Tageseinrichtungen implementiert. So soll gewährleistet werden, dass kein Kind durch das soziale Netz fällt und der präventive Grundgedanke überall greift. Zukünftige Familienzentren sollten nicht den Charakter einer Tageseinrichtung mit dem besonderem Auftrag erhalten, entwicklungsauffällige Kinder besser und intensiver zu fördern. Dieses ist weiterhin Aufgabe aller Tageseinrichtungen. Im Gütersloher Leitbild werden „Familienzentren als ein Ort der Vernetzung und Anlaufstelle für alle Familien im Sozialraum“ verstanden. Die Eltern aus dem Sozialraum erhalten ein niedrigschwelliges Beratungsangebot zur Hilfe und Begleitung im Erziehungsprozess. Die Qualität der vorhandenen Angebote soll gesichert und systematisch sozialräumlich weiterentwickelt werden.

5 Zusammenfassung und Bewertung:

Das soziale Frühwarnsystem ist ein weiterer wichtiger Baustein im Bündnis für Erziehung, das seinen präventiven Charakter dadurch verstärkt hat. Bedeutsam für die Entwicklung und die Umsetzung sind:

- die Unterstützung der politischen Gremien, z. B. Jugendhilfeausschuss;
- die Einbeziehung von Eltern im Sinne einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit;
- die Vernetzung von Trägern (hier die Kindergärten), Einrichtungen und Diensten

⁹ LJA-Nr./lfd.Nr. 101-01, vgl. www.familienzentrum.nrw.de

(sozialer Dienst, Kinder- und jugendärztlicher Dienst, Kinderärzte etc.);

- die Einbettung eines Sozialen Frühwarnsystems in weitere niederschwellige Hilfeangebote (Erziehungspatenschaften, Elternschule etc.);
- die Orientierung der Handhabung am pädagogischen Alltag einer Tageseinrichtung und, bezüglich des Arbeitsaufwandes, die Anpassung an die strukturellen Gegebenheiten.

Kontakt

Andrea Monkenbusch, Stadt Gütersloh,
Fachbereich Jugend, Schledebrückstraße 5, 33332
Gütersloh, Tel. 05241/82-2142, Fax 05241/82-
2145, email: andrea.monkenbusch@gt-net.de

Anlage

Wahrnehmen		
Normalzustand (keine Krise)	Übergangsphase (latente Krise bzw. schwache Signale)	Alarmzustand (akute Krise bzw. Verfestigung)
altersgemäße Entwicklung	Sprache und/oder Motorik und/oder Sinneswahrnehmung und/oder kognitive Entwicklung sind in Teilbereichen verzögert	Anerkannte Behinderung (§39 BSHG)
Förderung und Betreuung des Kindes lt. GTK § 2- 4	Besondere Auffälligkeiten zeigen sich, z. B. Hyperaktivität, mögl. Hochbegabung ...	Massive Verhaltensauffälligkeiten die einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die die Entwicklungsmöglichkeiten weiter einschränken und die nicht mehr mit „alltäglichem“ pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum verändert werden können
...	Kind unauffällig in der TEK, jedoch Eltern – Kind Beziehung/Bindung problematisch ...	Gefährdung des Kindeswohls (s. Kindesvernachlässigung ERKENNEN – BEURTEILEN – HANDELN. Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW e.V. und Institut für soziale Arbeit e.V. in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen) ...

Warnen		
Normalzustand (keine Krise)	Übergangsphase (latente Krise bzw. schwache Signale)	Alarmzustand (akute Krise bzw. Verfestigung)
keine Warnung	Gewarnt werden die Eltern als Erziehungsberechtigte und (nach Absprache) die Kinderärzte und die MitarbeiterInnen der Regionalteams, wenn: <ul style="list-style-type: none"> ■ im Rahmen der regelmäßigen Beobachtung ein Entwicklungsrückstand in mindestens einem Teilbereich festgestellt wird ■ der Entwicklungsrückstand jedoch durch gezielte Hilfen aufgeholt werden kann ...	Gewarnt werden die Eltern, (mit Einverständnis der Eltern) die Kinderärzte, das Gesundheitsamt und die MitarbeiterInnen der Regionalteams, wenn: <ul style="list-style-type: none"> ■ Hilfemaßnahmen umfassender, vielfältiger und zeitlich intensiver notwendig sind ■ drohende Behinderung ■ Anzeichen von Kindesvernachlässigung ■ Unregelmäßiger Besuch der Tageseinrichtung ■ Häufig wechselnde Bezugsperson, z. B. fehlende verantwortliche Ansprechpartner, unklare Beziehungsgefüge ■ Eltern unregelmäßig oder gar nicht aktiv werden

Handeln

Normalzustand (keine Krise)	Übergangsphase (latente Krise bzw. schwache Signale)	Alarmzustand (akute Krise bzw. Verfestigung)
keine Handlung	<p>Gruppenleiterin Instrumentarien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kollegiale Beratung, Fallgespräch im Team ■ anonyme Beratung durch „Erziehungs-paten“ ■ Die Beobachtung wird über zwei Monate hinweg intensiviert ■ Durch die festgelegte Zeitschiene werden mögl. Überreaktionen bzw. „Nichts tun“ verhindert. <p>Handlungsempfehlungen für Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Hinweis zum Besuch des Kinderarztes ■ Hinweis und Einsatz einer gezielten therapeutischen Förderung ■ verbindliche Teilnahme an Elterngesprächen in der TEK ■ Teilnahme an „Elternschule“ dringlich machen ■ Inanspruchnahme des Beratungs-angebotes durch „Erziehungs-paten“ in den Tageseinrichtungen dringlich machen ■ Hinweis auf Besuch einer Erziehungs-beratungsstelle ■ Hinweis auf Möglichkeit der Inan-spruchnahme von Hilfen durch Mit-arbeiterInnen des sozialen Dienstes <p>...</p>	<p>Gruppenleiterin und Leitung Instrumentarien:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Fallgespräch im Team ■ Hilfe und Beratung durch anonymes Fallgespräch bei den „Erziehungs-paten“ ■ Elterngespräche mit Vereinbarungen dokumentieren und gegenzeichnen lassen ■ Gesundheitsamt einbeziehen und als Koordinationspart-ner gewinnen ■ Kooperation der anderen Dienste und Institutionen, z. B. Kinderärzte, Therapeuten, Beratungsstellen, sozialer Dienst etc. herstellen und sicherstellen ■ Hilfen anbahnen, begleiten und wieder zurücknehmen, wenn möglich, um die Eigenverantwortung der Eltern zu stärken ■ Eltern, auf mögliche Konsequenzen hinweisen, z. B. Anzeigepflicht gegenüber dem Jugendamt, wenn sie die Hilfen ablehnen <p>Handlungsempfehlungen für Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Zwingende Teilnahmen an Elterngesprächen in Folge mit weiteren Fachleuten ■ Kinderarzt aufsuchen ■ Diagnostik durch Frühförderung ■ Antrag auf Integration gem. § 39 BSHG stellen ■ Erziehungsberatungsstelle aufsuchen ■ Kinder- und Jugendärztlicher Dienst im Gesund-heitsamt zur Diagnostik und Vernetzung von Hilfen einschalten ■ Hilfen der Regionalteams in Anspruch nehmen <p>...</p>

Rückmeldebogen

Soziales Frühwarnsystem für Kindergartenkinder

Kind	Name	Vorname	geb. am
	Adresse		
Einrichtung	Name der Einrichtung		
	Zuständige Fachkraft	Datum	

(Bitte für jedes Kind einen Fragebogen ausfüllen)

1. Ich habe 2006 eine Meldung abgegeben Ja nein (bitte reichen Sie den Fragebogen trotzdem zurück)

Wenn ja, beantworten Sie bitte folgende Fragen:

2. Ich habe die Meldung abgegeben an:

- Die MitarbeiterInnen der Regionalteams
 Die MitarbeiterInnen des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes
 Den Kinderarzt

3. Ich habe eine Rückmeldung erhalten von:

- Den MitarbeiterInnen aus den Regionalteams ja nein
Den MitarbeiterInnen des Kinder- und Jugendärztlichen Dienstes ja nein
Dem Kinderarzt ja nein

4. Anlass der Meldung: (latente Krise)

Sprache und/oder Motorik und/oder Sinneswahrnehmung und/oder kognitive Entwicklung sind in Teilbereichen verzögert. ja

Gesundheitliche Entwicklungsbeeinträchtigungen ja

Besondere Auffälligkeiten zeigen sich im Verhalten, z. B. Hyperaktivität, mögl. Hochbegabung, ja

Kind ist unauffällig in der TEK, jedoch die Eltern-Kind-Beziehung/-Bindung ist problematisch
andere: ja

5. Anlasse der Meldung: (akute Krise)

Drohende oder festgestellte Behinderung ja

Massive Verhaltensauffälligkeiten, die einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die die Entwicklungsmöglichkeiten weiter einschränken und die nicht mehr mit „alltäglichem“ pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum verändert werden können. ja

Gefährdung des Kindeswohls (vgl. Kindesvernachlässigung ERKENNEN – BEURTEILEN – HANDELN, DKSB e.V.) ja
andere:

6. Die Eltern wurden im Rahmen von Elterngesprächen intensiv und kontinuierlich einbezogen? ja nein

6a. Wenn nein, warum nicht?

6b. Haben Sie die Zusammenarbeit dokumentiert? ja nein

7. Die Eltern wurden auf folgende Hilfeangebote aufmerksam gemacht:

Verbindliche Teilnahme an Elterngesprächen in der TEK ja nein

Inanspruchnahme der Beratung durch „Erziehungspaten“ ja nein

Teilnahme an Kursen der „Elternschule“ ja nein

Hinweis zum Besuch des Kinderarztes ja nein

Hinweis auf ein gezieltes therapeutisches Angebot ja nein

Hinweis auf Möglichkeit der Inanspruchnahme von Hilfen durch die MitarbeiterInnen der Regionalteams ja nein

Einbeziehung der Frühförderstelle ja nein

Antrag auf Integration ja nein

andere:

8. Angaben zum Kind:

Alter Junge Mädchen

Angaben zur Familie: Elternteil alleinerziehend Familie mit Migrationshintergrund Hartz IV Empfänger

Elternteil psychisch krank Eltern bildungsfern Mutter minderjährig

9. Bemerkungen, Erfahrungen, Wünsche:

Teil 3c: Kita-Vorsorgebogen zur Vorlage bei der U8/U9

Verbesserte Früherkennung durch Zusammenarbeit von Eltern, Erzieher/inne/n und Kinderärzt/inn/en*

ANKE MAIER

Kurzbeschreibung

Verhaltens- und Entwicklungsauffälligkeiten gewinnen zunehmend an Bedeutung. ErzieherInnen wissen aus eigener Erfahrung, was Studien belegen: Bis zu 20 % unserer Kinder sind psychisch auffällig. In ihrem Bemühen, diese Kinder und deren Eltern frühzeitig entsprechenden Hilfen zuzuführen, fühlen sich die ErzieherInnen oft allein gelassen. Sie hoffen auf die Unterstützung der KinderärztInnen. Diese können auffälliges Verhalten in der Untersuchungssituation jedoch oftmals nicht erkennen. Auch für Eltern ist es nicht leicht, die Entwicklung ihrer Kinder richtig einzuschätzen. Hier spielen die emotionale Nähe zum Kind und fehlende Vergleichsmöglichkeiten eine wesentliche Rolle.

Im Kreis Recklinghausen wurde aus den genannten Gründen ein Verfahren zur besseren Früherkennung entwickelt, bei dem Eltern, ErzieherInnen und ÄrztInnen zusammenarbeiten. Bei erklärtem Einverständnis der Eltern füllen die ErzieherInnen rechtzeitig zu den kinderärztlichen Früherkennungsuntersuchungen U8 und U9 einen Beobachtungsbogen aus, den sie den Eltern in einem erläuternden Gespräch übergeben. Die Eltern werden gebeten, den Bogen dem/der Untersucher(in) vorzulegen. Der Arzt oder die Ärztin entscheidet dann aus der Zusammenschau der Elternangaben, selbst erhobener Befunde und des Bogens über eventuell einzuleitende Maßnahmen.

Der U8/U9-Kita-Vorsorgebogen unterscheidet sich von anderen Beobachtungsbögen durch die routinemäßige Weitergabe an den/die Kinderarzt/-ärztin. Er ergänzt Beobachtungsbögen zur Beschreibung des pädagogischen Förderbedarfs, die eine wichtige Grundlage für die Arbeit der ErzieherInnen darstellen.

Das Verfahren entspricht dem Wunsch von Eltern, ErzieherInnen und KinderärztInnen nach einer besseren Zusammenarbeit. KinderärztInnen können durch den Einsatz des Bogens

in ein soziales Frühwarnsystem mit einbezogen werden. Dies entspricht auch der Idee der Familienzentren, andere Kompetenzen mit einzubinden. Der Kita-Vorsorgebogen leistet außerdem einen Beitrag zum Kinderschutz, der im Paragraphen 8 a Sozialgesetzbuch VIII (KICK) als Aufgabe der Kindertageseinrichtungen festgeschrieben wurde.

Das Verfahren wird seit 2002 in mittlerweile 140 Kindertageseinrichtungen des Kreises Recklinghausen angewandt. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch Professor Dr. G. Esser (Universität Potsdam). Die Akzeptanz bei Eltern, ErzieherInnen und ÄrztInnen ist außerordentlich gut. Dies liegt vermutlich auch daran, dass das Projekt von einem Arbeitskreis aus ErzieherInnen, Eltern, TherapeutInnen und ÄrztInnen (Initiative seelisch gesundes Kind, Federführung: Kreisgesundheitsamt Recklinghausen) gemeinsam entwickelt und auf den Weg gebracht wurde. Es hat sich auch gezeigt, dass sich der Kita-Vorsorgebogen problemlos und ohne nennenswerten Mehraufwand mit anderen Beobachtungsinstrumenten verbinden lässt. Der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte möchte nun Eltern, Trägerinstitutionen von Kindertageseinrichtungen und ErzieherInnen landesweit für das Verfahren gewinnen. Der BKK-Bundesverband will das Projekt finanziell unterstützen. Der Einsatz des Kita-Vorsorgebogens zur U8 und U9 könnte ein weiteres Qualitätsmerkmal einer guten Kindertageseinrichtung werden.

Ausführliche Beschreibung

Ausgangssituation

Aktuellen Studien zufolge sind bis zu 20 % unserer Kinder und Jugendlichen verhaltensauffällig. Die Tendenz ist steigend. Ursachen sind Reizüberflutung, Medienkonsum, Bewegungsmangel, Erziehungsunsicherheit, gewandelte familiäre Strukturen mit einem hohen Anteil an Alleinerziehenden, Armut und zahlreiche andere Faktoren. Psychische Verhaltensauffälligkeiten beeinträchtigen jedoch die Lern- und

* Der Einfachheit halber wird im weiteren Text von „ErzieherInnen und ÄrztInnen“ die Rede sein.

Lebenschancen von Kindern. Hieraus ergibt sich dringender Handlungsbedarf für alle, die Verantwortung für die kindliche Entwicklung tragen. Nur durch rechtzeitige Unterstützung können spätere umfangreiche therapeutische oder Jugendhilfemaßnahmen vermieden werden, die in bestimmten Fällen dann auch nur noch begrenzt wirksam sind. Besonders für aggressive Verhaltensauffälligkeiten ist belegt, dass diese jenseits eines Alters von ca. acht Jahren nur noch schwer zu beeinflussen sind.

Schwierigkeiten bei der Diagnostik

Die kinderärztlichen Früherkennungsuntersuchungen sind für alle Kinder wichtig. Leider werden jedoch gerade die späten Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9 besonders von Eltern aus sozial benachteiligten Familien häufig nicht wahrgenommen. Und auch nicht alle Aspekte einer gesunden kindlichen Entwicklung finden bei den Früherkennungsuntersuchungen ausreichend Berücksichtigung. So nehmen kindliche Verhaltens- und Entwicklungsauffälligkeiten in ihrer Bedeutung zwar stetig zu, die Diagnostik vor allem psychischer Auffälligkeiten erfolgt derzeit aber oft immer noch zu spät, nämlich erst im Schulalter, wenn diese unter dem Druck der schulischen Anforderungen nicht mehr kompensiert werden können. Bis dahin ist wertvolle Zeit vergangen, in der bereits Interventionsmaßnahmen hätten eingeleitet werden können.

Psychische Verhaltensauffälligkeiten offenbaren sich in der Untersuchungssituation meistens nicht. Im Vorschulalter erhalten KinderärztInnen diesbezüglich nur selten verlässliche Hinweise. Eltern sprechen eher selten darüber, da sie Auffälligkeiten ihrer eigenen Kinder oft nicht erkennen oder sie nicht richtig einschätzen. Der manchmal gehegten Hoffnung, dass sich die Symptomatik mit fortschreitender Entwicklung von allein lege, wird manchmal fälschlicherweise sogar durch Arzt oder Ärztin Vorschub geleistet, wenn diesen nämlich wesentliche Informationen, beispielsweise zum Verhalten des Kindes in der Gruppensituation, fehlen.

Schlüsselposition der ErzieherInnen

ErzieherInnen befinden sich hier in einer Schlüsselposition. Sie sind die ersten Personen außerhalb des familiären Umkreises, die die

Kinder frühzeitig, über einen langen Zeitraum, mit unverstelltem Blick und in der sozialen Interaktion erleben. Ihnen begegnen möglicherweise auftretende Probleme im Alltagssetting. Aufgrund ihrer beruflichen Erfahrung und pädagogischen Schulung können ErzieherInnen Auffälligkeiten oft besser erkennen und einordnen als die Eltern. Sie können dem Arzt wertvolle Hinweise zur Beurteilung der seelischen Befindlichkeit des Kindes geben; jedoch ist dies auf direktem Wege wegen der schwierigen und notwendigen Schweigepflichtentbindung bisher so umständlich, dass hiervon nur selten Gebrauch gemacht wird. ErzieherInnen benötigen deshalb ein Forum, um ihre Beobachtungen im Interesse des Kindes unverfälscht weitergeben zu können. Hier liegt eine riesige, bisher zu wenig genutzte Chance.

Zielsetzung

Ziel ist es, die Früherkennung im Rahmen der Vorsorgeuntersuchungen, vor allem im Bereich der seelischen Gesundheit, zu verbessern. Die wichtigen Beobachtungen der ErzieherInnen sollen dem/der behandelnden Arzt/Ärztin des Kindes in standardisierter Form und auf strukturiertem Weg zugänglich gemacht werden, die Beobachtungen der Eltern sinnvoll ergänzen und den MedizinerInnen eine umfassende Sichtweise ermöglichen. Auffälligkeiten sollen so viel früher erkannt, mit vergleichsweise geringeren Mitteln beseitigt und therapeutische Maßnahmen zielgenauer eingesetzt werden können, denn natürlich bedürfen nicht alle Auffälligkeiten neben pädagogischen Maßnahmen auch einer medizinischen oder fachpsychologischen Intervention. Gleichzeitig soll die Teilnahme an den kinderärztlichen Vorsorgeuntersuchungen gesteigert werden.

Arbeitskreis „Initiative seelisch gesundes Kind“

Im Rahmen eines Modellprojektes des Landes Nordrhein Westfalen trafen 1995 in der Kreisstadt Recklinghausen Repräsentanten aus den unterschiedlichen Institutionen der gesundheitlichen Versorgung an einem „Runden Tisch“ zusammen, um gemeinsam über eine qualitative Verbesserung der gesundheitlichen Versorgung von Kindern und Jugendlichen sowie über die Behebung von Versorgungsdefiziten auf Kreisebene zu beraten. (Mittlerweile ist die Gesundheitskonferenz implementiert worden, die in dem am 01.01.1998 in Kraft getretenen Lan-

desgesundheitsgesetz fest verankert ist und eine ähnliche Zielsetzung hat.) 1996 entstand auf Einladung des Kinder- und Jugendgesundheitsdienstes der Recklinghäuser Kooperationszirkel auf Stadtebene, aus dem unser Arbeitskreis, der sich später „Initiative seelisch gesundes Kind“ nannte, hervorging. Die Arbeitsgruppe gab sich den Auftrag, diagnostische Probleme im Zusammenhang mit Verhaltens- und Entwicklungsstörungen zu bearbeiten.

Die „Initiative seelisch gesundes Kind“ ist ein interprofessioneller und Institutionen übergreifender Arbeitskreis, der sich aus Elternvertretern, ErzieherInnen, TrägervertreterInnen und FachberaterInnen von Kindertageseinrichtungen, ÄrztInnen aus den Bereichen Kinderheilkunde, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Sozialmedizin und öffentlichem Gesundheitsdienst, PsychologInnen und TherapeutInnen (Ergotherapie, Logopädie) zusammensetzt. Auch die örtliche psychologische Beratungsstelle und der Fachbereich Kinder, Jugend und Familie der Stadt Recklinghausen gehören dem Arbeitskreis an.

Von Anfang an erfolgte eine enge Zusammenarbeit mit der Universität Potsdam, zunächst bei der Erstellung des Bogens und fortan bei der kontinuierlichen wissenschaftlichen Begleitung. Während der fünfjährigen Zusammenarbeit zwischen ErzieherInnen und KinderärztInnen wurde das Verfahren kontinuierlich weiterentwickelt.

Erzieherbeobachtungsbogen

Das Verfahren erfordert einen Beobachtungsbogen, der kurz und einfach genug ist, um routinemäßig für jedes Kind verwendet werden zu können, andererseits aber auch prägnant, aussagekräftig und übersichtlich genug, um den ÄrztInnen die für sie wichtigen Informationen zu vermitteln. Wir verwenden einen von Prof. G. Esser und M. Laucht entwickelten und validierten Beobachtungsbogen, der nach intensiver Diskussion im Arbeitskreis und in Abstimmung mit Herrn Prof. Dr. Esser zu dem genannten Zweck leicht modifiziert wurde. Eine Seite fokussiert in erster Linie psychische Verhaltensauffälligkeiten, eine andere (in Anlehnung an: Potsdamer Erzieherfragebogen; G. Esser und A. Wyschkon 1999) umfasst die Bereiche „soziale Kompetenz“, „Fein- und Visuomotorik“ sowie „Bewegungsablauf und Körperkoordination“. Auf dem unteren Teil der zweiten

Seite des Bogens kann der/die Untersucher(in) kodiert die folgenden Maßnahmen angeben, die sich möglicherweise als Konsequenz aus der Vorlage des Beobachtungsbogens ergeben:

Maßnahmen	
1	Beratung der Eltern und Verlaufsbeobachtung
2	Überweisung zur Psychologischen Beratungsstelle
3	Überweisung zum Kinder- und Jugendpsychotherapeuten
4	Überweisung zum Kinder- und Jugendpsychiater
5	Veranlassen weiterer Abklärung außerhalb von 2,3 oder 4, und zwar: 5.a im somatisch-organischen Bereich 5.b im Bereich der Sinnesorgane und -funktionen 5.c allgemeine Entwicklungsdiagnostik
6	Kontakt mit der Jugendhilfe angeraten
7	Kind bereits in Behandlung

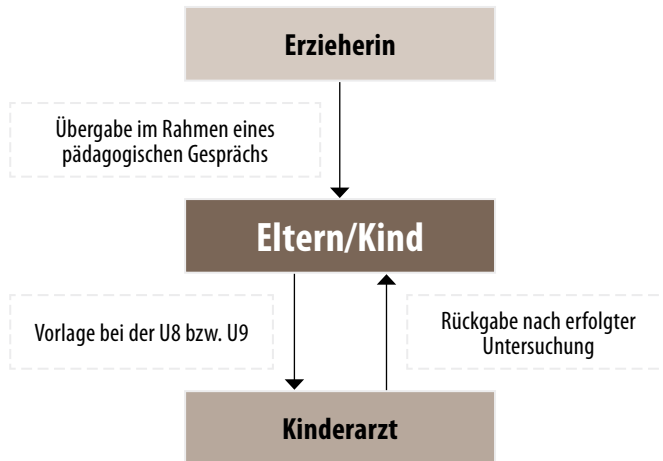
Die dritte Seite ist ein anonymisiertes Durchschreibblatt und dient lediglich der statistischen Auswertung. Die Durchschrift der angekreuzten Auffälligkeiten ermöglicht eine Zuordnung zu den vom Arzt initiierten Maßnahmen. Die Auswertung der Durchschlagbögen erfolgt durch Herrn Prof. Dr. Esser, Universität Potsdam.

Das Ausfüllen dieses Bogens bedarf keiner besonderen Anleitung und, ganz bewusst, keiner Testdurchführung. Die Aussagen sind so formuliert, dass die ErzieherInnen sie allein auf der Grundlage ihrer täglichen Beobachtungen beantworten können. Sie sollen dabei nach Möglichkeit keine Frage auslassen und den Beobachtungsbogen keinesfalls in Anwesenheit der Eltern ausfüllen.

Der Kita-Vorsorgebogen dient als einziger Beobachtungsbogen zur ausschließlichen, routinemäßigen Weitergabe an die KinderärztInnen im Rahmen der Vorsorgeuntersuchungen. Deshalb konkurriert er nicht mit den Bögen pädagogischer Zielsetzung, sondern ergänzt diese. Statt eine Diagnose zu stellen liefert er den ÄrztInnen einen unverzichtbaren Baustein zur Gesamtschätzung des Kindes.

Ablaufschema

Weg des Beobachtungsbogens



Die ErzieherInnen füllen den Bogen mit Einverständnis der Eltern rechtzeitig vor den Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9 für möglichst jedes Kind aus. Der Bogen wird dann den Eltern später in einem ausführlichen Gespräch übergeben. Die Eltern legen den KinderärztInnen den Bogen bei den Vorsorgeuntersuchungen U8 bzw. U9 freiwillig vor. Eventuell beobachtete Auffälligkeiten werden nun direkt mit den Eltern besprochen und gegebenenfalls diagnostische und/oder therapeutische Maßnahmen eingeleitet. Anschließend wird der Bogen den Eltern wieder ausgehändigt.

Umsetzung in der Kindertageseinrichtung

Die Teilnahme von KinderärztInnen und Kindertageseinrichtungen aller Träger erfolgt freiwillig. Die Eltern werden im Kindergarten über das Verfahren unterrichtet. Bereits bei der Anmeldung des Kindes, spätestens jedoch bei der Aufnahme in den Kindergarten erhalten die Eltern ein Elterninformationsblatt, auf dessen unterem Abschnitt sie ihr schriftliches Einverständnis zum Ausfüllen des Bogens erklären können. Außerdem wird auf Elternabenden und bei ähnlichen Gelegenheiten auf die Vorsorgeuntersuchungen und den Beobachtungsbogen hingewiesen. DIN-A-3-Poster in Tageseinrichtungen und Arztpraxen erinnern zusätzlich daran, den Bogen zu den Vorsorgeuntersuchungen mitzunehmen. Der Beobachtungsbogen hängt für alle sichtbar am schwarzen Brett der Einrichtung aus. Ziel ist es, möglichst alle Eltern zur Teilnahme an dem Verfahren zu motivieren.

Zu Beginn eines Kindergartenjahres ermitteln die ErzieherInnen die Stichtage für die Vorsorgeuntersuchungen, die den frühest möglichen Vorsorgeterminen entsprechen. Für die U8 errechnet sich dieser aus dem Geburtsdatum zuzüglich drei Jahren und 6 Monaten, für die U9 aus dem Geburtsdatum zuzüglich vier Jahren und elf Monaten. Kurz vor dem Stichtag weisen die ErzieherInnen die Eltern auf die anstehende Untersuchung hin. Bei vorliegendem Einverständnis der Eltern kann dann der Bogen ausgefüllt und ein Gesprächstermin für die Übergabe, möglichst zeitnah am Untersuchungstermin, vereinbart werden. In den Elternbriefen werden die Eltern außerdem gebeten, den ErzieherInnen den Vorsorgetermin von sich aus mitzuteilen.

Die ErzieherInnen füllen den Bogen nicht in Anwesenheit der Eltern aus, um tatsächlich ihren unbeeinflussten Eindruck wiedergeben zu können. Der ausgefüllte Beobachtungsbogen wird den Eltern nur in einem persönlichen, pädagogischen Gespräch erläutert und übergeben. Die Eltern werden während des Gesprächs darum gebeten, den Beobachtungsbogen dem Arzt gemeinsam mit dem Vorsorgeheft bei der Vorsorgeuntersuchung U8 bzw. U9 vorzulegen.

Umsetzung in der kinderärztlichen Praxis

In der kinderärztlichen Praxis wird bereits bei der Anmeldung des Kindes zur Untersuchung an das Mitbringen des Beobachtungsbogens erinnert und bei der Untersuchung danach gefragt. Der Arzt/die Ärztin entscheidet aus der Zusammenschau nach Durchsicht des Bogens, Gespräch mit den Eltern und eigener Befunderhebung, ob und welche Maßnahmen erforderlich sind, trägt diese auf der zweiten Seite des Bogens ein und händigt den Bogen anschließend den Eltern wieder aus. Bedarf es nach dem Ergebnis der Vorsorgeuntersuchung einer Rücksprache des Arztes/der Ärztin mit der/dem Erzieher(in), stehen den ÄrztInnen hierfür Formulare zur Verfügung, die den Weg der Kontaktaufnahme mit der dafür notwendigen Schweigepflichtentbindung erleichtern. Außerdem können die ÄrztInnen bei der Durchsicht des Bogens auf einen Interpretationsleitfaden zurückgreifen, den VertreterInnen des Arbeitskreises in Zusammenarbeit mit Herrn Prof. Esser zu diesem Zweck erstellt haben. Die anonymisierten Durchschlagblätter werden aus der Arztpraxis an den Kinder- und Jugendgesundheitsdienst und von diesem an die Universität Potsdam weitergeleitet.

Datenschutz

Datenschutzrechtliche Belange bleiben unberührt. Vor dem Ausfüllen des Bogens erklären die Eltern ihr schriftliches Einverständnis. Es bleibt den Eltern überlassen, was sie mit dem Bogen machen. Sie entscheiden allein, ob sie den Beobachtungsbogen weiterleiten, ihn aufbewahren oder auch vernichten; sie haben und behalten also die volle Verfügungsgewalt über den Bogen. Die ErzieherInnen sehen das Vorsorgeheft nicht ein, da das Ausfüllen des Bogens in der Kindertagesstätte erfolgt und die Eltern das gelbe Vorsorgeheft nicht in die Einrichtung mitbringen.

Erprobungsphase

Das Verfahren wurde zunächst mit dem ersten Teil des Bogens für die Dauer eines halben Jahres (1.4.-30.9.2001) in 44 Kindertageseinrichtungen in der Stadt Recklinghausen erprobt. Über die Hälfte der dabei an die Eltern ausgehändigten Bögen erreichten den Kinderarzt und wurden ausgewertet. In einer abschließenden Befragung befürworteten 70 % der ErzieherInnen den routinemäßigen Einsatz eines Beobachtungsbogens zur Früherkennung von Verhaltensauffälligkeiten im Rahmen von Vorsorgeuntersuchungen. Der Bogen wurde auf Wunsch der ErzieherInnen nach dem Probelauf noch um eine weitere Seite erweitert.

Aktuelle Situation

Das Verfahren wird seit dem 1.7.2002 zeitlich unbefristet in 47 Recklinghäuser Kindertageseinrichtungen und zunehmend auch in den übrigen neun Städten des Kreises angewandt. Mittlerweile sind ca. 140 Einrichtungen beteiligt. Auch in einzelnen Kommunen außerhalb des Kreises Recklinghausen gelangt der Bogen zum Einsatz.

Bei einer Befragung der KinderärztInnen im Frühjahr 2004 hielten 100 % der Antwortenden einen Erzieherbeobachtungsbogen zur Vorlage bei der U8/U9 für ein geeignetes Hilfsmittel, um psychische Verhaltensauffälligkeiten früher zu erfassen. 94 % befürworteten seinen routinemäßigen Einsatz bei den Vorsorgeuntersuchungen.

Das Verfahren ist so weit entwickelt, dass andere Kommunen es jederzeit übernehmen können.

In das neu zu gestaltende Vorsorgeheft ließe sich der Bogen integrieren, indem man beispielsweise eine Ankreuzrubrik „Bogen liegt vor: Ja/Nein; Maßnahmen erforderlich: Ja/Nein“ einrichtet. Der Bogen selbst verbliebe weiterhin bei den Eltern.

Ergebnisse

Die ausgewerteten Bögen verteilten sich gleichmäßig auf beide Geschlechter. Für die U9 wurden etwas mehr Bögen ausgefüllt als für die U8. Bei 33,1% der Kinder war mindestens eine Maßnahme erforderlich, bei Jungen (58,3 %) signifikant häufiger als bei Mädchen (41,7 %). Es zeigte sich, dass mit zunehmender Symptomanzahl auch der prozentuale Anteil der Maßnahmenempfehlungen anstieg. Dabei wurde deutlich, dass die häufigste Maßnahme eine Beratung der Eltern darstellte. Am zweithäufigsten erfolgte eine Abklärung im somatisch-organischen Bereich bzw. der Sinnesorgane und -funktionen oder eine allgemeine Entwicklungsdiagnostik.

Die einzelnen Aussagen wurden in folgender Häufigkeit bejaht und gaben damit Hinweise auf mögliche Risiken: Kopfschmerzen 0,2 %, Bauchschmerzen 1,8 %, Einkoten 1,0 %, Einnäsen 2,6 %, Tics 2,4 % und Nägelkauen 2,7 %. Im Bereich der „emotionalen Probleme fanden sich Ängstlichkeit (7,0 %), Trennungsangst (7,5 %), extreme Schüchternheit (17,9 %), extremer Gehorsam (10,0 %) und Traurigkeit (4,6 %). In der Rubrik „Hyperaktivität und oppositionelles Verhalten“ wurden die Items Ablenkbarkeit in 20,1 %, Unruhe in 13,2 %, Wutanfälle in 4,5 %, unvorsichtig Sein in 5,8 % und Regelbruch in 12,5 % der Fälle dokumentiert. Zerstörung fremden Eigentums (4,4 %), häufiger Streit (4,2 %) und Streit mit Verletzungen (1,5 %) gehörten zu den Hinweisen auf eine mögliche soziale Störung. Die sprachlichen Auffälligkeiten setzten sich aus den sieben Items Stottern (1,9 %), undeutliche Aussprache (17,4 %), erschwertes Sprachverstehen (7,6 %), erschwertes Sprachverstehen deutsch (7,3 %), wenige Worte (10,1 %), Sprechfaulheit (8,8 %) und sonstige sprachliche Auffälligkeiten (26,4 %) zusammen.

Anhand der Ergebnisse konnte gezeigt werden, dass der Bogen über eine ausreichende Sensitivität und Spezifität verfügt.

Erfahrungen mit der Elternakzeptanz

Psychische Verhaltensauffälligkeiten ihrer Kinder rufen in Eltern oftmals Ängste hervor, in der Erziehung versagt zu haben. Trotz der daher zu erwartenden besonderen elterlichen Sensibilität im Zusammenhang mit dem Erzieherbeobachtungsbogen fand der Bogen bei den Eltern eine gute Akzeptanz. Die Eltern begrüßten sowohl das Verfahren als auch den Inhalt des Bogens. Elterliche negative Kritik an Form und Inhalt des Bogens wurde nicht an den Arbeitskreis herangetragen.

Erfahrungen in Kindertageseinrichtungen

Nach der Veröffentlichung der PISA-Studie im Jahr 2002 wurde der Bildungsauftrag an die Kindertageseinrichtungen neu definiert. So gehören standardisierte Beobachtungsverfahren, die Dokumentation des Entwicklungsstands sowie regelmäßige Elterngespräche inzwischen zu den Qualitätsstandards einer guten Kindertageseinrichtung. Außerdem wurde der Zusammenhang zwischen Schulerfolg und psychosozialen Kompetenzen eines Kindes verstärkt in das Blickfeld der Öffentlichkeit gerückt. Die Träger von Kindertageseinrichtungen haben nach „PISA“ eine Vielzahl an unterschiedlichen Beobachtungsinstrumenten in den Einrichtungen eingeführt. Diese zumeist sehr umfangreichen Beobachtungsbögen dienen vor allem dazu, den aktuellen Förderbedarf eines Kindes als Arbeitsgrundlage für die ErzieherInnen exakt zu beschreiben. Dies ist zweifellos eine wichtige Voraussetzung für eine effektive pädagogische Arbeit.

Der Kita-Vorsorgebogen unterscheidet sich in Aufbau, Formulierung und Übersichtlichkeit von vergleichbaren Instrumenten pädagogischer Zielsetzung und orientiert sich damit an seinen AdressatInnen, den KinderärztInnen. Diese können die für sie wichtigen Informationen auf unkomplizierte Weise entnehmen.

ErzieherInnen aus neu zu gewinnenden Einrichtungen scheuen manchmal vor der Anwendung des Bogens zurück, da sie ihn aus ihrer pädagogischen Perspektive heraus als zu defizitorientiert erleben. Hier ist zum Teil erhebliche Überzeugungsarbeit zu leisten und Verständnis dafür zu vermitteln, dass es sich um ein diagnostisches Instrument handelt, für das sicherlich andere Maßstäbe gelten müssen. In diesem Zusammenhang können wir auch auf die positiven

Erfahrungen der Recklinghäuser ErzieherInnen verweisen, die nun schon seit mehreren Jahren mit dem Bogen arbeiten. Der Arbeitskreis befindet sich zudem in ständigem Dialog mit allen Beteiligten und ist offen für weitere Anregungen sowohl zur Gestaltung des Verfahrens als auch des Bogens, sofern diese dessen Aussagekraft nicht mindern.

Allen Beobachtungsinstrumenten ist gemeinsam, dass sie eine bewusste Wahrnehmung des Kindes mit allen Facetten seiner Persönlichkeit voraussetzen. Hier liegt auch der eigentliche Teil der pädagogischen Arbeit. Die Dokumentation bedeutet im Falle des Kita-Vorsorgebogens dann lediglich noch das Ausfüllen eines zusätzlichen Formulars. Es hat sich gezeigt, dass sich das Konzept problemlos in den Alltag der ErzieherInnen integrieren und auch mit anderen Beobachtungsinstrumenten ohne nennenswerten Mehraufwand verknüpfen lässt.

Ärztliche Kompetenz in der seelischen Gesundheitsvorsorge

Psychische Verhaltensauffälligkeiten stellen eine wachsende Bedrohung der Gesundheit unserer heutigen Kinder und Jugendlichen dar. Auch die KinderärztInnen stehen hier vor einer großen Herausforderung und müssen den psychischen Verhaltensauffälligkeiten in Zukunft mehr Aufmerksamkeit widmen. Eventuelle begleitende Entwicklungsstörungen müssen ärztlicherseits diagnostiziert oder ausgeschlossen werden. Eine Stärkung des Selbstwertgefühls und der Erhalt der seelischen Gesundheit insgesamt sind wichtige Ziele einer umfassenden Vorsorge, zum Beispiel auch im Hinblick auf Suchtprävention, Vermeidung von Übergewicht usw.. Manche psychische Verhaltensauffälligkeiten, z. B. das ADHS, erfordern bisweilen auch eine medikamentöse Intervention. Ergotherapie und Logopädie müssen kinderärztlicherseits verordnet werden. Die ÄrztInnen kennen außerdem die medizinische Vorgeschichte (z. B. Frühgeburtlichkeit, Erbkrankheiten in der Familie, gesundheitliche Situation von Geschwistern usw.). Damit der Arzt/die Ärztin ein Kind ganzheitlich betrachten kann, muss er/sie sich auch ein genaues Bild der seelischen Befindlichkeit des Kindes machen können. Dies ist in der Praxis, auch wegen der Kürze der Zeit, in der Regel nicht möglich.

Der absolut notwendige freie Zugang zu psychologischen bzw. Erziehungsberatungsstellen

und Jugendhilfeeinrichtungen, deren beliebige Inanspruchnahme durch Eltern, Kinder und ErzieherInnen und deren aufsuchende Angebote bleiben hiervon unberührt.

Zukunft der Vorsorgeuntersuchungen

Die Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9 werden bekanntlich keineswegs von allen Eltern in Anspruch genommen. Während zu Beginn des ersten Lebensjahres eine annähernd vollständige Teilnahme an den gesetzlichen Vorsorgeuntersuchungen zu beobachten ist, beteiligen sich an der U9 mancherorts nur noch 2/3 bis 3/4 eines Jahrganges bei deutlichen regionalen Unterschieden. Das Verfahren „Kita-Vorsorgebogen“ sieht ausdrücklich die persönliche Ansprache auf bzw. die Erinnerung an die Vorsorgeuntersuchungen vor und ist daher geeignet zur Steigerung der Inanspruchnahme beizutragen.

In einer Entschließung des Bundesrates vom 19.05.2006 heißt es: „Früherkennungsuntersuchungen sind ein erfolgreiches Leistungsangebot, um körperliche, psychische oder geistige Fehlentwicklung früh zu erkennen und gegebenenfalls zu therapieren“. Gleichzeitig werden Maßnahmen zur Steigerung der freiwilligen Teilnahme an den Früherkennungsuntersuchungen verlangt. Des Weiteren fordert der Bundesrat angesichts der jüngsten spektakulären Fälle eine Erweiterung der Vorsorgeuntersuchungen um spezifische Untersuchungsinhalte in Bezug auf Vernachlässigung und Misshandlung. Letztere können sich beispielsweise auch durch apathisches oder stark verängstigtes Verhalten eines Kindergartenkindes bemerkbar machen. Der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte arbeitet bereits seit längerem an einer dringenden notwendigen inhaltlichen Anpassung und Erweiterung der Vorsorgeuntersuchungen, die u. a. auch eine intensivere und bessere Elternberatung mit einschließen soll.

Es wäre schön, wenn die Erfahrungen der ErzieherInnen in dieses neue Vorsorgeprogramm mit einfließen könnten. Der Kita-Vorsorgebogen bietet hierzu eine Möglichkeit.

Vernetzung von Jugend- und Gesundheitshilfe

Nicht erst nach den jüngsten spektakulären Fällen von Misshandlung und Vernachlässigung ist der Ruf nach vermehrter interdisziplinärer Zusammenarbeit lauter geworden.

Besonders die effektive Vernetzung von Jugend- und Gesundheitshilfe ist ein wichtiges gesundheitspolitisches Ziel, bleibt jedoch oft ein Lippenbekenntnis. Auch bisher wurden von den einzelnen beteiligten Institutionen enorme Anstrengungen unternommen, um verhaltens- und entwicklungsauffälligen Kindern und deren Familien frühzeitig zu helfen. Dennoch müssen wir feststellen, dass wir gemeinsam noch mehr tun müssen. Die größte Herausforderung besteht sicher darin, mit anderen Berufsgruppen zusammenarbeiten. Unterschiedliche Sprachen und Perspektiven führen dabei immer wieder zu Missverständnissen, so dass mancherorts jeder ernsthafte Versuch einer erfolgreichen Kooperation zwischen ErzieherInnen und KinderärztInnen von vornherein als wenig aussichtsreich betrachtet wird. Tatsächlich erfordert es einen langen Atem, um einen gemeinsamen Weg zu beschreiten, wie die Diskussion um die inhaltliche Ausgestaltung eines gemeinsam zu nutzenden Bogens beweist. PädagogInnen tun sich schwer, ihre eigenen Erfahrungen in eine Sprache zu übertragen, die von MedizinerInnen besser verstanden wird, und umgekehrt. Dennoch sind sich alle Beteiligten in ihrem Wunsch nach einer besseren Zusammenarbeit einig. Es gilt, sich dieser Herausforderung zu stellen und Neues zu wagen, wenn wir auf diesem Weg tatsächlich weiterkommen wollen.

Soziales Frühwarnsystem: „Wahrnehmen, Warnen, Handeln“

Auch in dem Recklinghäuser Projekt sind die Basiselemente des sozialen Frühwarnsystems „Wahrnehmen, Warnen, Handeln“ verwirklicht. Differenzierte Beobachtung von Verhaltensauffälligkeiten (Wahrnehmen), Kontaktaufnahme bzw. Gespräch mit den Eltern (Warnen) und Einbindung bzw. Vermittlung geeigneter Fachdienste, in diesem Fall der KinderärztInnen (Handeln), sind Bestandteile des Verfahrens.

Ein soziales Frühwarnsystem in einer Kindertageseinrichtung muss in der Lage sein, Hinweise auf gesundheitliche, psychische oder soziale Gefährdungen so frühzeitig zu erfassen, dass Hilfsmaßnahmen rechtzeitig eingeleitet werden und zum Erfolg führen können. Gesundheitliche, psychische und soziale Risiken sind oftmals miteinander verwoben oder bedingen einander wechselseitig. Dies erfordert eine multidisziplinäre, ganzheitliche Betrachtungsweise, um wirklich alle Frühzeichen wahrnehmen zu können, denn diese sind nicht nur aus pädago-

gischer, sondern auch aus medizinischer Perspektive bedeutsam. Das vorgestellte Verfahren hat sich als unabhängiges, eigenständiges Modell in der Praxis bereits bewährt. Es kann einen wichtigen Baustein für die Einrichtung von sozialen Frühwarnsystemen liefern, da es auf strukturierte Weise die Kinder- und JugendärztInnen in das System einbezieht und damit natürlich gleichzeitig auch der den Familienzentren zugrunde liegenden Idee eines multidisziplinären Ansatzes entspricht. Schließlich bietet die Anwendung des Kita-Vorsorgebogens auch einen Beitrag zur Umsetzung des § 8a SGB VIII: In der Kindertageseinrichtung beobachtetes auffälliges Verhalten kann dem/der Arzt/Ärztin in einzelnen Fällen, zusätzlich zu eventuell vorhandenen körperlichen Befunden, Hinweise auf Vernachlässigung und Misshandlung geben. Ein derartiges Beobachtungsmanagement stellt daher diesbezüglich sicher einen Schutzfaktor dar.

Relevanz für Familienzentren

„Durch die Bündelung der vorhandenen Angebote werden die Möglichkeiten präventiven Handelns verbessert“ sagte Minister Armin Laschet am 11. Mai 2006 zum Start der Pilotphase von 250 Familienzentren. Gerade die Familienzentren erheben den Anspruch, die Kinder ganzheitlich wahrzunehmen, zu fördern und auch die Familien einzubeziehen. Dabei sollen den Eltern entsprechende Hilfsangebote niederschwellig vermittelt werden. Die Erinnerung aller Kinder an die kinderärztlichen Früherkennungsuntersuchungen ist in diesem Zusammenhang sicher ein wichtiger Teilaspekt. Eine Nutzung bzw. Berücksichtigung ihrer eigenen Erfahrungen durch die KinderärztInnen und ist ein wichtiges Anliegen der ErzieherInnen. Die routinemäßige Anwendung des Kita-Vorsorgebogens bietet die Möglichkeit, dem Kinderarzt die gemachten Erfahrungen unverfälscht mitzuteilen, ohne dabei auffällige Kinder zu stigmatisieren oder zu diskriminieren. Das Verfahren stärkt außerdem die Elternkompetenz, da es die Eltern als verantwortliche Handlungspartner mit einbezieht.

Umsetzung in anderen Kommunen

Die Kommunen werden mit der Umsetzung von Bildungsvereinbarungen, der Einrichtung von Familienzentren und der Etablierung sozialer Frühwarnsysteme in die Pflicht genommen. Das Verfahren ist soweit entwickelt, dass es von jeder Kindertageseinrichtung übernommen werden kann. Der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte will das Projekt mit finanzieller Unterstützung durch den BKK-Bundesverband landesweit und unter Einbeziehung aller Träger ausdehnen: Allen KinderärztInnen und Kindertageseinrichtungen wird die Teilnahme angeboten. Die Kommunen können dieses Vorhaben bei der Implementierung früher Hilfen für Familien nutzen und damit allen Kindern die Chance auf eine bessere Vorsorge eröffnen. Die Vorsorge im Bereich der seelischen Gesundheit muss genauso selbstverständlich werden wie die Früherkennungsuntersuchungen selbst.

Teilnahme an dem Verfahren

Kindertageseinrichtungen, die mit Beginn des neuen Kindergartenjahres (1.8.07) das Verfahren übernehmen möchten, können sich die Materialien im Internet unter <http://www.fitvonkleinauf.de/kita-vorsorgebogen> anschauen und bestellen. Der Kita-Vorsorgebogen steht für die Ausweitung des Projektes in neuem Layout und mit einer zusätzlichen Rubrik für freie Eintragungen „Besondere Stärken und Interessen des Kindes sind ...“ (s. Anlagen) zur Verfügung.

Stellungnahmen aus Recklinghausen

„Die Nachfrage der Eltern nach dem Bogen ist in unserer Einrichtung sehr groß.“ *Janna Stolz, Erzieherin in einer evangelischen Kindertageseinrichtung in Oer-Erkenschwick, Kreis Recklinghausen*

„Das Elterngespräch ist immer ein guter Anlass mit Eltern in Kontakt zu kommen.“ *Silvia Latte, Leiterin einer katholischen Kindertageseinrichtung in Recklinghausen*

„Super Aktion – endlich werden Erzieherinnen auch gefragt!“ *Ulrike Salm, Leiterin eines Elterninitiativ-Kindergartens in Recklinghausen*

„Nach nun fünf Jahren ist das Elterngespräch mit gleichzeitiger Übergabe des Beobachtungsbogens zur Selbstverständlichkeit geworden.“ *Antje Elsbeck, Leiterin einer AWO-Kindertageseinrichtung in Recklinghausen*

„Erfahrungen mit diesem Verfahren zeigen, dass die Kommunikation zwischen Kinderärzten und Tageseinrichtungen für Kinder verbessert werden kann.“ *Ulrich Braun, Fachbereich Kinder, Jugend und Familie der Stadt Recklinghausen*

„Der Stadtelternrat appelliert an alle Eltern, den Erzieherbeobachtungsbogen zu nutzen und dem Kinderarzt vorzulegen.“ *Ingrid Steck, Dr. Stefan Gabel, Ursula Böckner, Stadtelternrat Recklinghausen*

Kontakt

Dr. Anke Maier, Arbeitskreis „Initiative seelisch gesundes Kind“, Kinder- und Jugendgesundheitsdienst des Kreisgesundheitsamtes, Kurt-Schumacher-Allee 1, 45657 Recklinghausen, Tel.: 02361 53-4120 bzw. 53-4134, Fax: 02361/53-4233, email: anke.maier@kreis-recklinghausen.de

Verbesserte Gesundheitsvorsorge für Ihr Kind

Liebe Eltern,
jedes Kind hat einen Anspruch auf kostenfreie kinderärztliche Vorsorgeuntersuchungen. Damit wird eine gesunde Entwicklung des Kindes gefördert. Erzieherinnen und Ärzte bemühen sich gemeinsam darum, dass alle Kinder diese Chancen wahrnehmen können.

Der „Kita-Vorsorgebogen“ zur Weitergabe bei der U8 und U9 kann dazu beitragen, dass neben der Gesamtentwicklung auch die seelische Gesundheit des Kindes in angemessener Weise berücksichtigt wird.

Mit Ihrem Einverständnis füllen die Erzieherinnen für jedes Kind einen „Kita-Vorsorgebogen“ aus, der Ihnen als Eltern in einem erläuternden Gespräch übergeben wird.

Bitte legen Sie ihrem Kinderarzt den Bogen zusammen mit dem gelben Vorsorgeheft bei der nächsten Untersuchung vor. Ihr Arzt klärt dann gemeinsam mit Ihnen, wie die kindliche Entwicklung zu beurteilen ist, ob überhaupt und gegebenenfalls welche therapeutischen Maßnahmen notwendig sind.

Bitte teilen Sie den Erzieherinnen frühzeitig den nächsten Vorsorgetermin mit. So kann der Bogen zeitnah zum Untersuchungstag ausgefüllt und Ihnen übergeben werden.

Was geschieht mit dem Bogen?

Der Beobachtungsbogen besteht aus zwei Seiten und einem anonymisierten Durchschreibebblatt. Der Beobachtungsbogen ist für den Arzt zur Kenntnisnahme bestimmt; Sie erhalten ihn nach der Untersuchung sofort wieder zurück. Das Durchschreibebblatt, aus dem sich nicht erkennen lässt, um welches Kind es sich handelt, dient nur zur statistischen Auswertung und wird vom Arzt an die Universität Potsdam weitergeleitet. Grundsätzlich besitzen Sie als Eltern die volle Verfügungsgewalt über alle drei Seiten des Kita-Vorsorgebogens! Die Anzahl der von der Kindertageseinrichtung ausgehängten Bögen wird ohne Angabe von Personalien in einer Strichliste festgehalten und der Initiative mitgeteilt.

Die Teilnahme an dem Verfahren ist freiwillig.

... bitte abtrennen

Erklärung

Wir möchten das zusätzliche Vorsorgeangebot für unser Kind nutzen. Wir bitten die Erzieherinnen, den Kita-Vorsorgebogen zur Vorlage bei der U8 und U9 auszufüllen und uns in einem späteren Gespräch zu übergeben.

Wir wurden über das Verfahren ausführlich informiert und haben uns das Muster des Kita-Vorsorgebogens ansehen können.

Datum und Unterschrift **beider** Erziehungsberechtigten

Kita-Vorsorgebogen (Teil 1)*
zur Vorlage bei den Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9

2 = deutlich überdurchschnittlich 1 = überdurchschnittlich 0 = durchschnittlich -1 = auffällig -2 = sehr auffällig

Name des Kindes					geboren am					Ausfülldatum				
seit wann in einer Kita					seit wann in dieser Kita									
1. Soziale Kompetenz					Das Kind...									
2	1	0	-1	-2	hat einen oder mehrere Freunde innerhalb der Gruppe.									
2	1	0	-1	-2	bringt eigene Ideen oder Lösungsvorschläge ein.									
2	1	0	-1	-2	kann neue Anforderungen verstehen und umsetzen.									
2	1	0	-1	-2	zeigt eine gute Auffassungsgabe									
2	1	0	-1	-2	kann eigene Interessen zugunsten der Gruppe zurückstellen.									
2	1	0	-1	-2	kann seine Gefühle angemessen zeigen oder verbal äußern.									
2	1	0	-1	-2	kann Frustrationserlebnisse angemessen verarbeiten.									
2. Besondere Stärken und Interessen des Kindes sind:														
3. Fein- und Visuomotorik (Fähigkeiten beim Malen, Schneiden, Basteln)														
Das Kind zeigt folgende Besonderheiten:														
2	1	0	-1	-2	Einschätzung der fein-/visuomotorischen Entwicklung insgesamt									
4. Bewegungsablauf/Körperkoordination														
Das Kind zeigt Besonderheiten wie zum Beispiel sehr schnelles Erlernen von Bewegungsabläufen, auffallend geschmeidige Bewegungen, sehr geschickten Umgang mit Hindernissen oder aber mangelnde Bewegungskoordination, Tolpatschigkeit, häufiges Hinfallen oder Ähnliches:														
2	1	0	-1	-2	Einschätzung der Grobmotorik insgesamt									
5. Konzentration (kann eigene Aufmerksamkeit gezielt und für längere Zeit auf eine bestimmte Aufgabe lenken und dabei nicht zur Tätigkeit gehörende Reize ausblenden)														
2	1	0	-1	-2	bei durch die ErzieherInnen gestellten Aufgaben									
2	1	0	-1	-2	bei selbstgewählten Aufgaben									

*in Anlehnung an: Potsdamer Erzieherfragebogen; G. Esser und A. Wyschkon 1999

1. Beratung der Eltern
- 1a. Wiedervorstellung nach Verlaufsbeobachtung (evtl. protokolliert)
2. Kontaktaufnahme mit der psychologischen Beratungsstelle angeraten
3. Überweisung zum psychologischen Kinder- und Jugendpsychotherapeuten
4. Überweisung zum kinder- und jugendpsychiater und -psychotherapeuten
- 5a. Abklärung außerhalb von 2, 3, 4 im somatisch-organischen Bereich
- 5b. Abklärung außerhalb von 2, 3, 4 im Bereich der Sinnesorgane und -funktionen
- 5c. Abklärung außerhalb von 2, 3, 4: allgemeine Entwicklungsdiagnostik
- 5d. Abklärung außerhalb von 2, 3, 4: Sprachdiagnostik
6. Kontakt mit der Jugendhilfe angeraten
7. Kind bereits in Behandlung

Maßnahmen (Mehrfachnennungen möglich):

**Kita-Vorsorgebogen (Teil 2)*
zur Vorlage bei den Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9**

Name des Kindes	geboren am

Anleitung zum Ausfüllen: Kreuzen Sie bitte an, ob die unten aufgeführten Probleme bei dem genannten Kind in den letzten 6 Monaten im Kindergarten aufgetreten sind. Machen Sie bitte nur ein Kreuz in jeder Zeile, setzen Sie die Kreuze nur auf die Kreise, nicht in die Zwischenräume, und lassen Sie möglichst keine Frage aus.

Das Kind...	stimmt	stimmt nicht
1. klagt bei Aufregungen häufiger über Bauchschmerzen kann wegen dieser Bauchschmerzen nicht wie sonst spielen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. klagt mehrmals pro Woche über Kopfschmerzen kann wegen seiner Kopfschmerzen nicht wie sonst spielen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. nässt mindestens einmal pro Woche tagsüber ein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. kotet mindestens einmal pro Monat tagsüber ein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. hat manchmal nervöse Zuckungen (z.B. Blinzeltic, Räuspertic)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. kaut Fingernägel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. kann sich nur schwer von der Bezugsperson trennen deswegen kommt es im Kindergarten zu Problemen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. ist sehr ängstlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. wirkt schüchtern und gehemmt im Umgang mit Erwachsenen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. ist mehrmals im Monat traurig, weinerlich ohne erkennbaren Anlass	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. gehorcht immer, widerspricht nie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. ist sehr leicht ablenkbar und unkonzentriert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. ist sehr unruhig, zappelig, kann nicht stillsitzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. ist beim Spielen sehr unvorsichtig und riskant in seinem Verhalten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. hat mindestens 2 Mal pro Woche einen Wutanfall oder ähnliche unangemessene Reaktionen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. hält häufig Regeln und Absprachen nicht ein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. zerstört mit Absicht Dinge, die ihm nicht gehören	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. sucht häufig Streit mit anderen Kindern dabei kommt es häufig zu blauen Flecken und kleineren Verletzungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. stottert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. spricht sehr undeutlich	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. hat deutliche Schwierigkeiten zu verstehen, was ihm gesagt wird hat kein ausreichendes Verständnis der deutschen Sprache	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. kann beim Sprechen nur wenige Wörter angemessen verwenden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. ist sprachlich inaktiv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. zeigt sonstige sprachliche Auffälligkeiten (z.B. Grammatik, Aussprache) und zwar (bitte hier eintragen):	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*modifiziert nach: Erzieherfragebogen für Vorschulkinder; G. Esser und M. Laucht, 6/2000

Vom untersuchenden Arzt auszufüllen!

PLZ

Vorlage bei der U8 männlich
Vorlage bei der U9 weiblich

Untersuchungsdatum:

Tag Monat Jahr

Maßnahmen
nicht erforderlich

Maßnahmen erforderlich
nach Kennziffer(n)
siehe Rückseite Blatt 1

Kita-Vorsorgebogen
zur Vorlage bei den Vorsorgeuntersuchungen U8 und U9



2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2

stimmt	stimmt nicht
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2
2	1	0	-1	-2

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vom untersuchenden Arzt auszufüllen!

PLZ

Vorlage bei der U8
Vorlage bei der U9

männlich
weiblich

Untersuchungsdatum:

Tag Monat Jahr

Maßnahmen nicht erforderlich

Maßnahmen erforderlich nach Kennziffer(n) siehe Rückseite Blatt 1

Leitfaden für ErzieherInnen zum Kita-Vorsorgebogen zur Vorlage bei der U8/U9

1. Bitte hängen Sie das DIN-A-3-Poster, ein Elterninformationsblatt und den Kita-Vorsorgebogen gut sichtbar und dauerhaft in der Einrichtung aus.
2. Bitte informieren Sie die Eltern bei der Anmeldung der Kinder im Kindergarten, auf Elternabenden und bei ähnlichen Gelegenheiten über die Vorsorgeuntersuchungen und den Kita-Vorsorgebogen.
3. Bitte teilen Sie die Elterninformationsblätter an alle Eltern in der Einrichtung aus (bei den neu aufzunehmenden Kindern bereits bei der Anmeldung, sonst zu Beginn des Kindergartenjahres und bei Bedarf), sammeln Sie die Unterschriftenabschnitte ein und legen Sie diese zu den persönlichen Unterlagen des Kindes.
4. Bitte errechnen Sie für alle Kinder, am besten zu Beginn des Kindergartenjahres, die Stichtage für die U8 bzw. U9 (U8: Geburtsdatum + 3 Jahre + 6 Monate, U9: Geburtsdatum + 4 Jahre + 11 Monate). Bitte weisen Sie die Eltern kurz vor dem Stichtag auf die anstehende Vorsorgeuntersuchung hin und vereinbaren Sie bei vorliegendem Einverständnis zum Ausfüllen des Bogens einen Gesprächstermin für die Übergabe (möglichst zeitnah am Untersuchungstermin).
5. Bitte füllen Sie den Kita-Vorsorgebogen nicht in Anwesenheit der Eltern aus. Es ist nicht gestattet, ein Duplikat oder eine Kopie des Bogens anzufertigen oder andere diesbezügliche Aufzeichnungen in der Einrichtung aufzubewahren.
6. Bitte händigen Sie den Eltern den Kita-Vorsorgebogen in einem vertraulichen, erläuternden, pädagogischen Gespräch aus.
7. Bitten Sie die Eltern in dem Gespräch ausdrücklich darum, den Kita-Vorsorgebogen zu Hause in das gelbe Heft hineinzulegen und ihn dem Kinderarzt bei der Vorsorgeuntersuchung gemeinsam mit dem Vorsorgeheft vorzulegen. Die Eltern erhalten den Bogen nach erfolgter Untersuchung zurück.
8. Bitte dokumentieren Sie die Zahl derjenigen Kinder, deren Stichtag für die U8 oder U9 in das laufende Halbjahr fällt, und die Anzahl der an die Eltern ausgehändigten Bögen strichlistenförmig auf dem Dokumentationsbogen. Senden Sie diesen jeweils nach Ablauf des Halbjahres an die aufgedruckte Adresse zurück. Sie erhalten dann einen neuen Dokumentationsbogen.
9. Unter www.fitvonkleinauf.de/Kita-Vorsorgebogen können Sie die gedruckten Materialien nachbestellen.
10. Für kritische Anmerkungen Ihrerseits sind wir dankbar. Sie können diese bequem unter www.fitvonkleinauf.de/Kita-Vorsorgebogen eingeben.



Berufsverband der
Kinder- und Jugendärzte e.V.



Leitfaden für Kinderärzte **zum Kita-Vorsorgebogen zur Vorlage bei der U8 /U9**

Elterninformation

Es stehen Poster zum Aufhängen in der Praxis zur Verfügung, die die Eltern an das Mitbringen des Bogens erinnern. Wichtig ist, dass die Arzthelferinnen bei der Anmeldung des Kindes zur Vorsorgeuntersuchung die Eltern darum bitten, den Bogen mitzubringen.

Untersuchung

Die Eltern legen Ihnen den Kita-Vorsorgebogen anlässlich der Vorsorgeuntersuchung U8 bzw. U9 vor (falls nicht, bitte nachfragen!). Eventuelle Auffälligkeiten werden gemeinsam mit den Eltern besprochen. Sie entscheiden, ob und gegebenenfalls welche Maßnahmen einzuleiten sind, und tragen diese codiert auf dem unteren Teil auf der 2. Seite des Bogens ein. Die zugehörige Codierung ist auf der Rückseite des ersten Blattes abgedruckt. Anschließend geben Sie den Eltern die beiden ersten Seiten des Bogens zurück.

Evaluation

Den anonymisierten Durchschlagbogen senden Sie (am besten gesammelt) an den/die zuständige(n) Obmann/Obfrau des Berufsverbandes für Kinder- und Jugendärzte in Ihrer Region zurück.

Interpretationshilfen

Zur Klärung der Frage, ob und gegebenenfalls welche Maßnahmen einzuleiten sind, stehen Ihnen bei Bedarf schriftliche Interpretationshilfen bzw. Empfehlungen zur Verfügung (Bestellung unter: www.fitvonkleinauf.de/Kita-Vorsorgebogen).

Rücksprache mit der Erzieherin

Wenn Sie noch offene Fragen im Zusammenhang mit dem Kita-Vorsorgebogen mit der Erzieherin klären möchten, stehen Ihnen Formulare zur Verfügung, um die notwendige Entbindung von der Schweigepflicht durch die Eltern zu erlangen (Bestellung unter: www.fitvonkleinauf.de/Kita-Vorsorgebogen).

Teil 4: Schulungskonzeption für das Soziale Frühwarnsystem

ELKE KATHARINA KLAUDY

Allgemeine Hinweise zu den Schulungskonzeptionen

Die vorliegenden Arbeitshilfen dienen der Schulung zum Aufbau Sozialer Frühwarnsysteme und dem Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in Tageseinrichtungen für Kinder. Für eine landesweite Implementierung wurden folgende Qualifizierungskonzepte erarbeitet:

- **Informationsveranstaltungen** (eintägig) informieren über das Wesen der Sozialen Frühwarnsysteme und vermitteln einen ersten Überblick in die Herner Materialien.
- **Teamqualifizierungen** (eintägig) führen pädagogische Fachkräfte in den Gesamtzusammenhang der Sozialen Frühwarnsysteme und den Entwicklungsprozess in Herne-Wanne zum Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems ein. Für den Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in Kindertageseinrichtungen wird die Anwendung der Herner Materialien geschult.
- **Multiplikator/inn/enschulungen** (1,5 tägig) verfolgen das Ziel, Fachberater/innen, Leiter/innen, Trainer/innen u. a. darin zu schulen, eigenständig Informationsveranstaltungen und Teamqualifizierungen zur Anwendung der Herner Materialien durchzuführen.

Schulungsmaterialien

Die Ausrichtung der Schulungsmaterialien orientiert sich an den Inhalten aus den Teilen I und II der vorliegenden „Sofrüh-Mappe“.

Zur Durchführung der Schulungen werden Foliensätze bereitgestellt, die im Papierformat als Kopiervorlage für Overhead-Präsentationen dienen und zusätzlich im PowerPoint Format auf CD-ROM bereitgestellt werden.

Foliensatz 1

Der Foliensatz dient allen Qualifizierungsvarianten zum Einstieg in das Thema. Er gliedert sich in zwei Teile:

Der erste Teil des Folienvortrags **„Landesprojekt „Soziale Frühwarnsysteme I und II“** (Foliensatz 1: Folien 3 bis 10) stellt den Kontext des vom Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen (MGSFF) von 2001 bis 2004 geförderten Landesprojekt zum Aufbau Sozialer Frühwarnsysteme dar. Dazu werden die Grundphilosophie WAHRNEHMEN – WARREN – HANDELN und die Projektstandorte in Nordrhein-Westfalen vorgestellt. Die Kurzvorstellung des im Auftrag des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MGFFI) 2006/2007 durchgeführten Folgeprojektes informiert über dessen Ziele und Elemente.

Der zweite Teil **„Projektschritte zum Sozialen Frühwarnsystem in Herne-Wanne“** dokumentiert beispielhaft den Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems. Dazu werden die Voraussetzungen und Hintergründe in Herne zum Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems beschrieben (Folien 11 bis 22). Die **Säulen des Sozialen Frühwarnsystems** (Folien 23 bis 28) stellen den Ablauf und die Elemente des Herner Verfahrens vor.

Vier abschließende Folien **„Erfolgsfaktoren für den Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems“** (Folien 29 bis 32) fassen die Erfahrungen aus dem Herner Prozess zusammen und geben Mitarbeiter/inne/n aus Tageseinrichtungen für Kinder und Vertreter/inne/n von Trägern, unterstützenden Diensten und Kommunen Hinweise zum Aufbau oder zur Weiterentwicklung von Sozialen Frühwarnsystemen.

Foliensatz 2

Die Folien aus „**Herner Materialien 2007 – Ein pädagogisches Instrument für Kindertageseinrichtungen zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten**“ dienen der Vorstellung der Herner Materialien in allen drei Veranstaltungstypen. Die Vorstellung erfolgt in einem detaillierten Überblick über die Materialien ohne inhaltliche Konkretisierungen aus Foliensatz 3.

Foliensatz 3

Der Foliensatz enthält **Ergänzungsfolien** zur inhaltlichen Konkretisierung für Teamqualifizierungen und Multiplikator/inn/enschulungen. In Teamqualifizierungen dienen sie zur näheren Betrachtung der Themen „Einschätzungen des Entwicklungsstandes“, „pädagogische Interventionen“ und „Elternarbeit“. Diese sollten in einem Vorgespräch mit dem/der Ansprechpartner/in der Tageseinrichtung für Kinder abgesprochen werden.

Für die Multiplikator/inn/enschulung sind sie Bestand der Schulungen. Dazu empfiehlt es sich, den Foliensatz 2 um die entsprechende/n Folie/n zu ergänzen.

Methodische Hinweise und Schulungskonzepte

Die vorliegenden methodischen Hinweise und Schulungskonzepte sind Ergebnis der Erfahrungen mit der Einführung und Schulung der Herner Materialien. Wegen der Komplexität der Inhalte sind die eintägigen Schulungsabläufe durch Folienvorträge geprägt, die jedoch Raum für Nachfragen und Diskussionen geben. Nachfolgend werden generelle methodische Hinweise zur Vorbereitung, Organisation und Durchführung aller Veranstaltungstypen gegeben. Davon unberührt bleibt es den Referent/inn/en überlassen, die Schulungstage auflockernd entsprechend ihrer methodischen Arbeitsweise flexibel zu gestalten.

Alle Schulungsvarianten orientieren sich im Zeitverlauf auf 6 Zeit- bzw. 8 Schulstunden und beinhalten 1 ½ Stunden für Pausen am Vor- und Nachmittags und die Mittagszeit.

- Die Verwendung der Schulungsmaterialien erfordert genaue Absprachen über die Zusammensetzung der Zielgruppe, Ziele, Vorhandensein bzw. Entwicklungsstand eines Sozialen Frühwarnsystems. Entsprechend dieser Kenntnisse können die Schulungunterlagen ausgewählt und ggf. weiter ergänzt oder reduziert werden.
- Es wird gleichzeitig mit dem Foliensatz und den Arbeitsmaterialien aus der SoFrüh-Mappe gearbeitet. Als sinnvoll hat sich im ersten Schritt die Vorstellung der Arbeitsinstrumente (Bogen und Hinweise) über Folienpräsentation erwiesen, die die Kernaussagen zum jeweiligen Arbeitsmaterial zusammenfassen. Die Einarbeitung in das jeweilige Instrument erfolgt anschließend mit Hilfe der Originale aus der „SoFrüh-Mappe“.
- Entsprechend dieser Arbeitsweise sollte die Gestaltung des Schulungsraumes mit Tischen in U-Form erfolgen. Stuhlkreise erschweren den Teilnehmenden den Umgang mit den Materialien und das Erstellen eigener Notizen.
- Die Bereitstellung des Foliensatzes in Form von Handzetteln (z. B. 3 Folien pro Seite) ermöglicht den Teilnehmer/inne/n eine bessere Orientierung und erleichtert durch Zuordnung eigene Notizen zu erstellen.
- Die Folien 15 und 16 zum idealtypischen Ablauf aus Foliensatz 2 dienen vordergründig einer Ablaufdarstellung von (möglichen) Interventionen.

Folgende Veranstaltungstypen lassen sich hinsichtlich ihrer Inhalte, möglicher Abläufe und weiterer methodischer Anregungen differenzieren:

1 Informationsveranstaltung

Informationsveranstaltungen dienen der Einführung in das Thema der Sozialen Frühwarnsysteme und stellen beispielhaft den Ablaufprozess in Herne-Wanne dar. Die Vorstellung der Herner Materialien zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in Tageseinrichtungen für Kinder erfolgt ohne inhaltliche Präzisierung.

Um genügend Raum für Nachfragen und Diskussionen bereitstellen zu können, sollte die Anzahl der Teilnehmenden auf 25 Personen beschränkt sein.

Zielgruppe

Zielgruppe sind interessierte pädagogische Fachkräfte aus Tageseinrichtungen für Kinder, Mitarbeiter/innen aus kommunalen Diensten (z. B. Jugendamt, ASD/KSD, Erziehungsberatung, Frühförderung und Gesundheitsamt), von freien Trägern und unterschiedlichen unterstützenden Diensten (z. B. Tagespflege, Heilpädagog/inn/en, Motopäd/inn/en und Sprachheiltherapeut/inn/en).

Ergänzende methodische Hinweise:

Entsprechend des Interesses und der örtlichen Gegebenheiten kann eine Erweiterung des Teilnehmer/innenkreises am Vormittag sinnvoll sein. So können alle (potentiellen) Mitglieder eines (möglichen) regionalen Sozialen Frühwarnsystems über die Vernetzungsprozesse in Herne-Wanne im Rahmen des Landesprojektes SoFrüh I informiert werden.

Informationsveranstaltung		
Zeit	Arbeitsschritte	Material
09:00 h	Begrüßung, Vorstellung und Überblick über die Schulungsinhalte	
09:30 h	Landesprojekt „Soziale Frühwarnsysteme“ in Nordrhein-Westfalen Projektschritte zum Sozialen Frühwarnsystem in Herne–Wanne	Foliensatz 1 Folien 4 bis 10 Folien 11 bis 28
10:30 h	Pause	
10:45 h	Erfolgsfaktoren für Vernetzung Diskussion über mögliche konkrete Schritte zu Aufbau, Erweiterung und Zuständigkeiten für ein regionales Soziales Frühwarnsystem. ■ Welche Vorteile hat ein Soziales Frühwarnsystem für unsere Arbeit? ■ Wie könnten weitere konkrete Schritte zu Aufbau/Erweiterung aussehen? ■ Wer übernimmt ggf. für was Verantwortung?	Folien 29 bis 32 Flipchart
12:15 h	Mittagspause	
13:15 h	Vorstellung der Herner Materialien Einführung in die Herner Materialien Hinweise zur Systematik der Protokollierung und Wesen des Ablaufschemas Nachfragen und Diskussion	Foliensatz 2 Folien 1 bis 13
14:45 h	Pause	
15:00 h	Vorstellung der Herner Materialien Erarbeitung des idealtypischen Ablaufschemas mit Vorstellung der Einzelinstrumente Klärung von Fragen und Diskussion	Foliensatz 2 Folien 14 bis 24
16:00 h 16:30 h	Ausblick und Auswertung der Tagesveranstaltung, Verabschiedung Ende der Veranstaltung	

Als Variante ist die Kombination aus Informationsveranstaltung am Vormittag mit z. B. Kooperationspartner/inne/n der Tageseinrichtungen für Kinder (vgl. Zielgruppe Informationsveranstaltung) und der Vorstellung der Herner Materialien am Nachmittag in Form einer Teamqualifizierung möglich. Um die Gruppenarbeit am Nachmittag nicht zu gefährden, sollten am Nachmittag nur noch die Mitarbeiter/innen des/der Team/s anwesend sein.

2 Teamqualifizierung

Das Konzept der Teamqualifizierung dient neben der Einführung in das Thema der Sozialen Frühwarnsysteme und der Darstellung des Prozesses in Herne der detaillierten Vorstellung der Herner Materialien. In der Regel haben bei diesem Veranstaltungstyp bereits ein/e oder mehrere Mitarbeiter/innen der (beteiligten) Einrichtung(en) Kenntnis von den Herner Materialien aus einer Informationsveranstaltung und es wird eine einrichtungsinterne Einweisung für das gesamte Team gewünscht. Entsprechend dieser Voraussetzung zeichnen sich die Veranstaltungen durch ein großes Interesse der Teilnehmer/innen aus.

Die detaillierte und einrichtungsbezogene Einweisung in die Materialien erfordert eine Begrenzung der Teilnehmer/innen auf ein Team. Bei kleinen Tageseinrichtungen für Kinder mit wenig pädagogischem Personal kann eine Qualifizierung von zwei bis maximal drei Teams sinnvoll sein. Die Zahl der teilnehmenden Personen sollte auf maximal 20 begrenzt werden.

Zielgruppe

Zielgruppe sind pädagogische Fachkräfte aus Tageseinrichtungen für Kinder aus einem oder zwei bis maximal drei kleinen Teams.

Ergänzende methodische Hinweise

In einem Vorgespräch sollte die Notwendigkeit für den Einsatz von Ergänzungsfolien zur Vertiefung der pädagogischen Interventionen und Elternarbeit geklärt werden.

Aufbau und Durchführung des Vormittags gestaltet sich im Ablauf wie bei der Informationsveranstaltung.

Je nach Entwicklungsstand einer örtlichen Vernetzungsstruktur zum sozialen Frühwarnsystem kann die Diskussionsrunde zum Abschluss des Vormittags kürzer ausfallen.

Die allgemeine Einführung in die Herner Materialien (Foliensatz 2: Folien 3 bis 6) sollte bereits vor der Mittagspause erfolgen. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass am Nachmittag genügend Zeit für eine gründliche Bearbeitung der Materialien und Vertiefung in Kleingruppen verbleibt.

Nach der Mittagspause erfolgt die detaillierte Vorstellung der Herner Materialien zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in Tageseinrichtungen für Kinder. Dabei wird ebenso verfahren wie in der Informationsveranstaltung. Neben den Inhalten aus dem Foliensatz 2 können nach Absprache, z. B. mit der Leiterin der Tageseinrichtung für Kinder, inhaltliche Themen (bspw. Hinweise zur Elternarbeit und pädagogischen Interventionen) durch ergänzende Folien aus Foliensatz 3 vertiefend betrachtet werden.

Zur Einarbeitung und nähere Auseinandersetzung mit den Materialien wird in Form von Gruppenarbeit (bei einem kleinen Gesamtteam im Plenum) ein auffälliges Verhalten eines Kindes mit dem Beobachtungsbogen zur systematischen Beobachtung (B3) erarbeitet. Bei der offenen oder teiloffenen Arbeit in einer Kindertageseinrichtung kann es sinnvoll sein, ein auffälliges Verhalten eines Kindes, in den unterschiedlichen Funktionsbereichen der Tageseinrichtung zu betrachten.

Eine weitere Gruppenarbeit zur Auseinandersetzung mit dem Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation (B5) ermöglicht eine genaue Ansicht der Verhaltensbereiche und der dazu gehörenden Merkmale (Items). Die Gruppenarbeit kann zur Weiterarbeit mit dem Fallbeispiel aus der ersten Gruppenarbeit genutzt werden.

Teamqualifizierung		
Zeit	Arbeitsschritte	Material
09:00 h	Begrüßung, Vorstellung und Überblick über das Seminarprogramm	
09:30 h	Landesprojekt „Soziale Frühwarnsysteme“ in Nordrhein-Westfalen und Projektschritte zum Sozialen Frühwarnsystem in Herne–Wanne	Foliensatz 1 Folien 4 bis 10 Folien 11 bis 28
10:30 h	Pause	
10:45 h	Erfolgsfaktoren für Vernetzung Diskussion über den Nutzen eines Sozialen Frühwarnsystems für in Arbeit in der TfK. <ul style="list-style-type: none"> ■ Welche Vorteile hat ein Soziales Frühwarnsystem für unsere Arbeit? ■ Welche Impulse kann die TfK zum Aufbau/zur Erweiterung eines regionalen Sozialen Frühwarnsystems geben? ■ Welche Kontakte können hier hilfreich sein? Einführung in die Herner Materialien Prämissen, Wahrnehmen und Beobachten in den Herner Materialien, Hinweise zu Datenschutz und Kindeswohlgefährdung	Folien 29 bis 32 Flipchart/Moderationskoffer Foliensatz 2 Folien 3-6
12:15 h	Mittagspause	
13:15 h	Vorstellung der Herner Materialien Elemente und Aufbau der Herner Materialien, Systematik der Protokollierung und Wesen des idealtypischen Ablaufschemas. Erarbeitung des Ablaufschemas mit Vorstellung des Einzelinstrumentes: „Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung“ <ul style="list-style-type: none"> ■ Arbeitsgruppen mit Fallarbeit: „Systematische Verhaltensbeobachtung“ (B3), 20 bis 30 Minuten ■ Erfahrungsaustausch zur Arbeit mit dem Beobachtungsinstrument 	Foliensatz 2 Folie 14 Folien 15 und 16 Folie 17
14:45 h	Pause	
15:00 h	Vorstellung der Herner Materialien Weitere Erarbeitung des Ablaufschemas mit Vorstellung der Einzelinstrumente und ggf. Hinweisen (H) der Materialien Arbeitsgruppen zur Vertiefung bzw. Weiterführung der Fallarbeit: „Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation“ (B5) <ul style="list-style-type: none"> ■ Erfahrungsaustausch zur Arbeit mit dem Beobachtungsinstrument Hinweise zu externen Fachdiensten	Foliensatz 2 Folien 18 bis 22 Foliensatz 3: ggf. Einsatz von Ergänzungsfolien Foliensatz 2: Folien 23 und 24
16:15 h 16:30 h	Ausblick und Auswertung der Tagesveranstaltung, Verabschiedung Ende der Veranstaltung	

3 Multiplikator/inn/enschulungen: Train the Trainer

Der Schulungstag für Multiplikator/inn/en entspricht inhaltlich dem Konzept der Teamqualifizierung. Dabei findet eine intensive Einweisung in den Entwicklungsprozess in Herne-Wanne und in die Herner Materialien mit inhaltlichen Konkretisierungen durch ergänzende Hinweise (H) aus Foliensatz 3 statt. Methodische Hinweise sollten die inhaltliche Arbeit vervollständigen. Die Anzahl der Teilnehmer/innen sollte auf maximal 12 Personen beschränkt werden.

Dauer

Das Schulungskonzept baut auf einer 1½tägigen Schulung auf. Der erste Schulungstag im Umfang von 8 Schulstunden berücksichtigt Zeiten im Umfang von 1,5 Stunden für Pausen am Vormittag und Nachmittag und die Mittagszeit im Umfang von einer Stunde.

Ein Nachtreffen im Umfang von drei Stunden inklusive Pause (z. B. von 14:00 bis 17:00 Uhr) dient der Vertiefung bzw. weiteren Klärung inhaltlicher und methodischer Fragen.

Zielgruppe

Fachberater/innen, Leiter/innen, Sozialpädagogische Fachkräfte, Trainer/innen, Trägervertreter/innen u. a.

Im Schulungskonzept wird davon ausgegangen, dass die Multiplikator/inn/en über Moderationstechniken verfügen. Der Bedarf nach Vermittlung von Grundlagen zu Moderationstechniken kann am Ende des ersten Tages erfragt und ggf. beim Nachfolgetreffen mit berücksichtigt werden.

Ergänzende methodische Hinweise

Nach der erfolgten eintägigen Einführung der Multiplikator/inn/en sollten die Inhalte aus der SoFrüh-Mappe zur Vorbereitung des Nachtreffens erarbeitet werden.

Multiplikator/inn/enschulung 1. Tag		
Zeit	Arbeitsschritte	Material
09:00 h	Begrüßung, Vorstellung und Überblick über die Schulungsinhalte 1. Tag und Nachtreffen	
09:30 h	Landesprojekt „Soziale Frühwarnsysteme“ in Nordrhein-Westfalen Projektschritte zum Sozialen Frühwarnsystem in Herne-Wanne	Foliensatz 1 Folien 4 bis 10 Folien 11 bis 28
10:30 h	Pause	
10:45 h	Erfolgsfaktoren für Vernetzung	Folien 29 bis 32 Flipchart
11:45 h	■ <i>Methodische und inhaltliche Hinweise</i> für die Moderation zur Diskussionsrunde „Aufbau, Erweiterung und Zuständigkeiten für ein regionales Soziales Frühwarnsystem“. Einführung in die Herner Materialien Prämissen, Wahrnehmen und Beobachten in den Herner Materialien, Hinweise zum Datenschutz und Kindeswohlgefährdung	Foliensatz 2 Folien 3-6
12:15 h	Mittagspause	
13:15 h	Vorstellung der Herner Materialien Elemente und Aufbau der Herner Materialien, Systematik der Protokollierung und Wesen des Ablaufschemas Erarbeitung des Ablaufschemas mit Vorstellung des Einzelinstrumentes: „Systematische Verhaltensbeobachtung“ ■ <i>Methodische und inhaltliche Hinweise</i> zur Fallarbeit mit (B3) in Kleingruppen und anschließenden Auswertung bei Teamqualifikationen	Foliensatz 2 Folie 14 Folien 15 und 16 Folie 17
14:45 h	Pause	
15:00 h	Vorstellung der Herner Materialien Weitere Erarbeitung des Ablaufschemas mit Vorstellung der Einzelinstrumente und Hinweise (H) ■ <i>Methodische und inhaltliche Hinweise</i> zur Fallarbeit mit dem „Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation“ (B5) in Kleingruppen und anschließenden Auswertung bei Teamqualifikationen Hinweise zu externen Fachdiensten	Foliensatz 2 und 3 Folien 15 bis 17 (FS 2) Foliensatz 2: Folien 23 und 24
16:15 h	Ausblick und Auswertung der Tagesveranstaltung, Hinweise zur Vorbereitung des Nachtreffens und Verabschiedung	
16:30 h	Ende der Veranstaltung	

Nachtreffen Multiplikator/inn/enschulung

Das Nachtreffen dient der Auseinandersetzung mit inhaltlichen und methodischen Fragen und des Erfahrungsaustausches mit den Schulungskonzepten. Wenn möglich sollten in dieser Zeit bereits Erfahrungen mit mindestens einem der Schulungskonzepte gesammelt worden sein.

Als Variante kann für das Nachtreffen eine Zusammenfügung der Teilnehmer/innen aus zwei erfolgten Schultagen für Multiplikator/innen stattfinden.

Multiplikator/inn/enschulung: Nachtreffen		
Zeit	Arbeitsschritte	Material
14:00 h	Begrüßung Sammlung und Zuordnung der Problembereiche (z. B. Kartenabfrage)	Moderationskoffer Pinwand/Flipchart
14:30 h	Klärung und Bearbeitung entstandener inhaltlicher und methodischer Fragen zu den Landesprojekten, Projektschritten in Herne-Wanne und zum Aufbau von Sozialen Frühwarnsystemen (bei Bedarf Erfahrungsaustausch/Vertiefung in Kleingruppen)	Grundfoliensatz 1
15:00 h	Pause	
15:15 h	Klärung und Bearbeitung entstandener methodischer Fragen und ggf. Moderationshinweisen zu den Herner Materialien (bei Bedarf Erfahrungsaustausch/Vertiefung in Kleingruppen)	Grundfoliensatz 1/2/3
16:45 h 17:00 h	Schlussrunde Ende der Veranstaltung	

Anlage 1 ■ Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung




Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 01

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Tagesablauf

- **Landesprojekte Soziale Frühwarnsysteme I/II in Nordrhein-Westfalen**
- **Praxisbeispiel Heme-Wanne:**
Säulen des Sozialen Frühwarnsystems
- **Hermer Materialien:**
Ein pädagogisches Instrument für Kindertageseinrichtungen zum Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern



Folie 2

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 02

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Landesprojekte


Soziale Frühwarnsysteme I/II in Nordrhein-Westfalen

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 03

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Soziale Frühwarnsysteme 2001 bis 2004

- Förderung zur Entwicklung, Erprobung und Umsetzung von unterschiedlichen sozialen Frühwarnsystemen durch das Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen
- Laufzeit: 2001 bis 2004
- Wissenschaftliche Begleitung: ISA e.V., Münster




Folie 4

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 04

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Hintergrund

- Risiken und Gefahren für Kinder und Familien entstehen nicht von heute auf morgen
- Schwache Signale riskanter Entwicklungen werden gar nicht oder nur unzureichend erfasst
- Systematisches Handeln ist eher die Ausnahme, es gibt wenig zusammenführende Praxisansätze
- Das Versagen frühzeitiger Hilfen verursacht erhebliche Folgekosten für Kinder, Familien und Gesellschaft



Folie 5

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 05

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Grundphilosophie Der Reaktionskreislauf

```

    graph TD
      A[Wahrnehmen] --> B[Warnen]
      B --> C[Handeln]
  
```

- Wahrnehmen**: Gefahrenpotenziale frühzeitig erkennen und Sensoren entwickeln; Wahrnehmung bewerten, prüfen und filtern
- Warnen**: Weitergabe von Warnmeldungen an handlungsverpflichtete Institution oder Person
- Handeln**: Zeitnahes Reagieren der eigenen oder gemeinsam mit anderen Institution/en




Folie 6

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 06

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Die Standorte in SoFrüh I

- **Bielefeld**
Begleitung, Hilfestellung und Unterstützung von Eltern/-teilen mit Neugeborenen
- **Dortmund**
Beobachtung und Begleitung biographischer Übergänge im kindlichen Leben
- **Emmerich**
Lösungsorientierte Hilfen für Familien in Problematischen Wohnverhältnissen




Folie 7

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 07

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Die Standorte in SoFrüh I

- **Kreis Siegen-Wittgenstein**
Entwicklung von Indikatoren zur Früherkennung von Gefahrenpotenzialen für Kinder im Sozialraum
- **Deutscher Kinderschutzbund Landesverband NRW/Ortsverband Essen**
Entwicklung eines „aktivierenden“ Modells zur Früherkennung von Kindesvernachlässigung
- **Herne**
Frühzeitige Wahrnehmung kindlicher Verhaltensauffälligkeiten in Kindertageseinrichtungen




Folie 8

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 08

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Soziale Frühwarnsysteme 2006/2007

- **Förderung des Qualifizierungsprojektes**
Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen
- **Durchführung**
ISA Institut für soziale Arbeit e.V., Forschungsabteilung BEST (Institut Arbeit und Qualifikation), Stadt Herne



Folie 9


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 09

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Soziale Frühwarnsysteme 2006/2007

Bausteine

- Durchführung von Informationsveranstaltungen
- Einrichtungsbezogene Einweisungen
- Überarbeitung der Herner Materialien
- Beratung von Verwaltung und Politik auf kommunaler Ebene zum Aufbau Sozialer Frühwarnsysteme




Folie 10

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 10

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Projektschritte zum Sozialen Frühwarnsystem in Herne-Wanne




Folie 11

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 11

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Sozialraumdaten Herne-Wanne (Stichtag 31.12.1999)

	Herne gesamt	Herne-Wanne
Arbeitslosigkeit	16,1%	20,1%
Sozialhilfequote	4,7%	5,5%
Ausländische Bevölkerung	12,5%	16,9%




Folie 12

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 12

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Projektziele in Heme-Wanne

- Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern
- Strukturierung der komplexen und belastenden Alltagssituationen in TfK
- Systematisierung der sozialen Infrastruktur




Folie 13

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 13

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Vorgehen

- Trägerübergreifende Zusammenarbeit aller 14 TfK
- Analyse von Potenzialen und Defiziten zur Früherkennung und Behandlung
- Verbesserung der Kooperation zwischen den Beteiligten (soziale Infrastruktur)
- Erarbeitung von praxistauglichen Handreichungen



Folie 14

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 14

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN


Herner Definition: Verhaltensauffälligkeit“

Verhaltensweisen, die

- von der alterstypischen Entwicklung abweichen
- wiederholt auftreten
- einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes einzuschränken drohen
- mit Hilfe von „alltäglichem“ pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum nicht verändert werden können

und

- nicht auf Entwicklungsverzögerungen oder Funktionseinschränkungen zurückzuführen sind.



Folie 15

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 15

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Ergebnisse

der schriftlichen Befragung von sozialpädagogischen Fachkräften


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 16

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Einschätzung des Anteils verhaltensauffälliger Kinder in den TfK

Zwischen 10% und 47% der Kinder werden auf der Basis der Definition als verhaltensauffällig eingeschätzt.
Insgesamt: 33,3 %

Resultat:
Hoher Problemdruck für die pädagogischen Fachkräfte

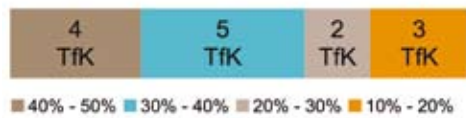



Folie 17

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 17

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Einschätzung des Anteils verhaltensauffälliger Kinder in den TfK


Folie 18

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 18

Verhaltensauffälligkeit
bei nicht oder nur schlecht Deutsch sprechenden Kindern

8% bis 39% der Kinder in den Einrichtungen sprechen nicht oder schlecht Deutsch (Durchschnitt 24,6%). Zwischen 0% und 100% dieser Kinder werden auf der Basis der Definition als verhaltensauffällig eingeschätzt.

Insgesamt: 52,7%




Folie 19

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 19

Verhaltensauffälligkeit
bei nicht oder nur schlecht Deutsch sprechenden Kindern

Percentage Range	Number of TFK
0% - 25%	1
25% - 50%	4
50% - 75%	1
75% - 100%	6
0% - 25%	1
100%	1



Folie 20


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 20

Verhaltensauffällige Kinder
in Beratung oder Behandlung

Zwischen 13 % und 80 % der als verhaltensauffällig eingeschätzten Kinder erhalten eine Behandlung bzw. Beratung.

Insgesamt: 41,3 %

Percentage Range	Number of TFK
0% - 20%	1
20% - 40%	6
40% - 60%	3
60% - 80%	4




Folie 21

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 21

Institutionen
der Beratung oder Behandlung

Institution	Percentage
EZB	5,2%
Heilpädagogische Fachberatung	16,4%
Jugendamt	5,0%
Heilpädagogin	14,1%
Logopädie	29,1%
Ergebnisse	22,5%
Psychologie	1,9%
Kinder- und Jugendpsychiatrie	5,2%



Folie 22

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 22

Säulen
des Sozialen Frühwarnsystems



Folie 23

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 23

SoFrüh I
„Auf einen Blick“

Gespräche und gemeinsame Workshops mit den 14 TFK aus Wanne, der Erziehungsberatungsstelle, Ärzten, freien Praxen, ASD, Fachberatungen/Schriftliche Befragungen

Folie 24


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 24

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Säule 1: Vernetzung im Sozialraum

Ziel: Aufbau einer nachhaltigen Infrastruktur

- Gemeinsame Workshops (sozialpädagogische Fachkräfte und Fachkräfte unterstützender Dienste) als Anstoß für Austausch und ggf. Abbau von Konflikten
- „Kommunikationsbogen“/ Einverständniserklärungen gemäß Datenschutz zum Austausch in der sozialen Infrastruktur (bspw. zwischen TfK und freien Praxen)



Folie 25


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 25

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Säule 2: Arbeits- und Hilfsinstrumente „Herner Materialien“

Ziel: Entwicklung eines strukturierten Ablaufverfahrens

- **WAHRNEHMEN** einer riskanten Entwicklung (in einem möglichst frühen Stadium)
- **WARNEN** im Sinne des Aufzeigens von Handlungsbedarf
- **HANDELN** nach einem zwischen den Beteiligten abgestimmten Verfahren



Folie 26

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 26

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Säule 3: Coaching für TfK

Ziel: Fallbezogene Beratung der pädagogischen Mitarbeiter/innen

Lösung: SoFrüh-Beratung

Professionelle/r Ansprechpartner/in zum Umgang mit

- verhaltensauffälligen Kindern
- Vermittlung von Hilfen für Kinder und Familien
- Weiterentwicklung des Sozialen Frühwarnsystems



Folie 27


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 27

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Säule 4: Qualifizierung

Ziel: Vernetztes trägerübergreifendes Qualifizierungskonzept

- Vernetzung von Fortbildungsangeboten der unterschiedlichen Träger
- „Kooperative“ Weiterbildung zwischen freien Praxen/Berufskolleg und den TfK



Folie 28


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 28

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Erfolgsfaktoren zum Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems

Projektorganisation:

- Beteiligung aller potenziellen Träger (Dienste) bereits bei der Entwicklung
- Gemeinsame Zielformulierung



Folie 29


Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 29

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Erfolgsfaktoren zum Aufbau eines Sozialen Frühwarnsystems

Projektorganisation:

- Unterstützung durch die administrative Führungsebene zur Vermittlung des SoFrüh an die politische Ebene (JHA/Rat/Kreistag)
- Effektives Projektmanagement besonders in der Anfangsphase (z.B. Jugendhilfeplanung, externe Moderation)




Folie 30

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 30

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Haltungen und Orientierungen:

- Konsens über Funktion, Möglichkeiten und Grenzen aller beteiligten Akteure im Sozialen Frühwarnsystem (Transparenz)
- Durch Motivation Kooperationsbereitschaft und -willen herstellen (Öffnung)




Folie 31

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 31

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Infrastruktur und Inhalte:

- Qualifizierungsangebote für pädagogische Fachkräfte
- Niederschwellig organisierte Elternbildung in TfK
- Informationen über soziale Infrastruktur/Fachdienste (z.B. Institutionenhandbuch)
- Coaching der pädagogischen Fachkräfte (z.B. Beratungsdienst für Tageseinrichtungen für Kinder)



Folie 32

Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 32


SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Weitere Informationen:

www.soziales-fruehwarnsystem.de

www.isa-muenster.de

www.iaq-uni-due.de



Folie 33

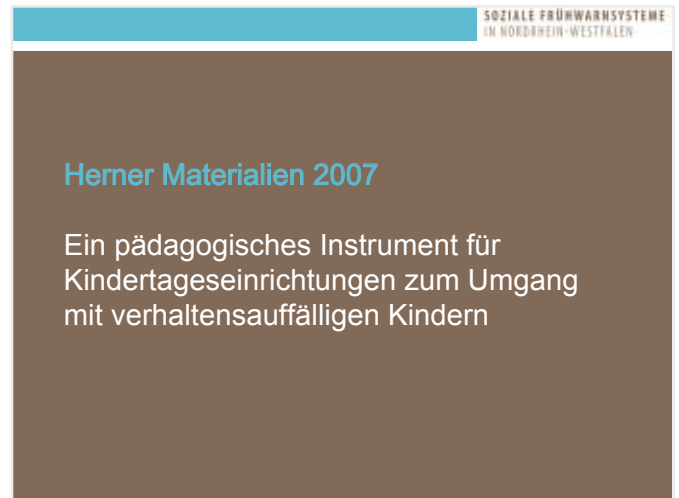
Foliensatz 1: Soziale Frühwarnsysteme – Hintergrund und Vernetzung Folie 33

Anlage 2 ■ Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien



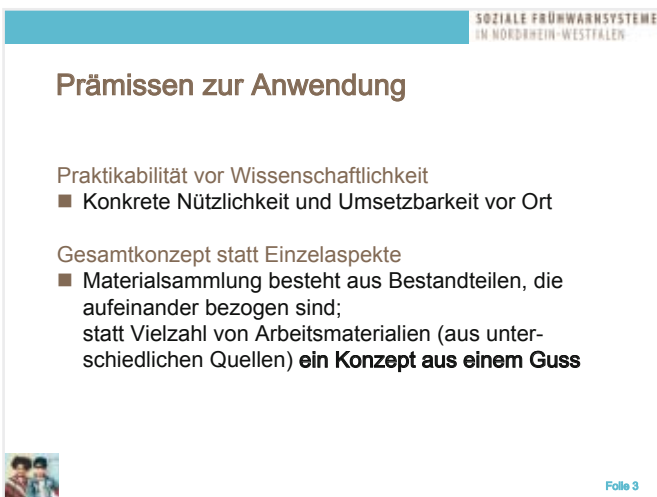
Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 01



Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 02



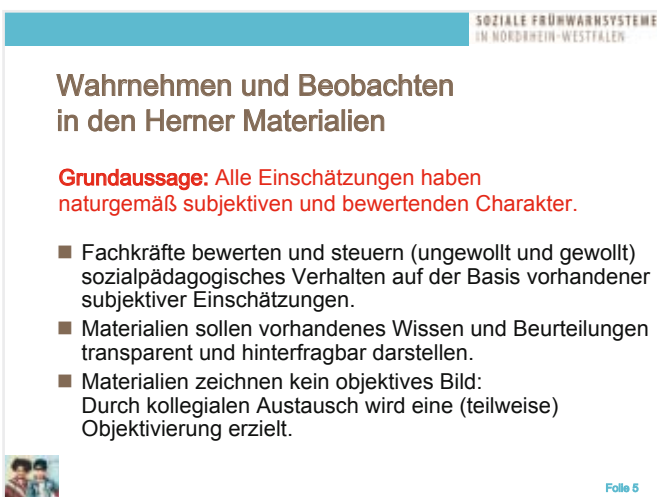
Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 03



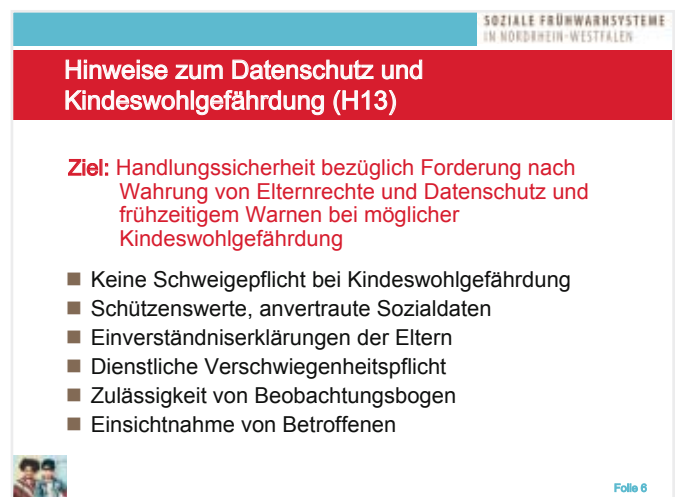
Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 04



Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 05




Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 06

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Übersicht der „Herner Materialien“

- H1 Ablaufschema und B2 Verlaufsprotokoll
- B3 Beobachtungsbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung
- H4 Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes
- B5 Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation
- H6 Protokollbogen für Teamgespräche
- H7 Hinweise zur Einbeziehung von Eltern
- B8 Protokollbogen für Elterngespräche
- H9 Hinweise zu pädagogischen Interventionen
- H10 Hinweise zu externen Fachdiensten
- B11 Protokollbogen für Gespräche mit Fachdiensten
- B12 Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis
- B13 Hinweise zum Datenschutz und Kindeswohlgefährdung



Folie 7

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 07

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN


Aufbau und Zuordnung

Bogen (B)

- Systematisierung, Strukturierung und Protokollierung von Beobachtungen und Gesprächsergebnissen
- Bezugnahme auf das einzelne Kind

Hinweise (H)

- Vermittlung von Grundinformationen über Handlungsschritte im idealtypischen Ablaufmodell



Folie 8

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien


Folie 08

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Aufbau und Zuordnung

Nummerierung und Farbkodierung

- Durchlaufende Nummerierung zur groben Orientierung am idealtypischen Zeitverlauf
- Zur raschen Zuordnung der Materialien im Ablaufschema und Verlaufsprotokoll
- Kennzeichnung der unterschiedlichen Interventionsebenen durch das Farbkodierungssystem



Folie 9


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 09

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Zuordnung der Herner Materialien

Bereich	Bogen	Hinweise
Übersicht/ Teamarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Verlaufsprotokoll (B2) • Protokollbogen für Teamgespräche (B6) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ablaufschema (H1)
Entwicklung	---	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)
Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungsbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung (B3) • Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation (B5) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagogische Interventionen (H9)
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • Protokollbogen Elterngespräche (B8) 	<ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehung von Eltern (H7)
Fachdienste	<ul style="list-style-type: none"> • Protokollbogen Gespr. Fachdienste (B11) u. Kinderärztliche Praxis (B12) 	<ul style="list-style-type: none"> • Externe Fachdienste (H10) • Datenschutz und Kindeswohlgefährdung (H13)



Folie 10

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 10

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN


Herner Definition: „Verhaltensauffälligkeit“

Verhaltensweisen, die

- von der alterstypischen Entwicklung abweichen
- wiederholt auftreten
- einen Leidensdruck auslösen (beim Kind, bei Gleichaltrigen oder bei Erziehungspersonen) oder die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes einzuschränken drohen
- mit Hilfe von „alltäglichem“ pädagogischen Handeln über einen längeren Zeitraum nicht verändert werden können

und

- nicht auf Entwicklungsverzögerungen oder Funktionseinschränkungen zurückzuführen sind.



Folie 11


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 11

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Beispielhaft für Verhaltensauffälligkeiten in diesem Sinne sind:

- aggressives, regelverletzendes Verhalten, Gewalt gegenüber Personen und/oder Sachen;
- starke motorische Unruhe; Hyperaktivität;
- ängstliches, schüchternes, überangepasstes Verhalten; Kontaktscheue; Sprachverweigerung;
- große Schwächen beim Aufbau und bei der Aufrechterhaltung von sozialen Kontakten; fehlende Integration in der Gruppe;



Folie 12

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 12

Beispielhaft für Verhaltensauffälligkeiten in diesem Sinne sind:

- fehlende Bereitschaft, sich auf altersgemäßes Spiel oder auf altersgemäße Anforderungen einzulassen;
- Probleme beim Essen (extremes Matschen, Würgen usw.)
- distanzloses, schamloses oder sexualisiertes Verhalten; ungewöhnlich hohes Bedürfnis nach Zuwendung und Körperkontakt;
- Defizite der kommunikativen Ausdrucksfähigkeit

Folie 13

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 13

Ablaufschema (H1)

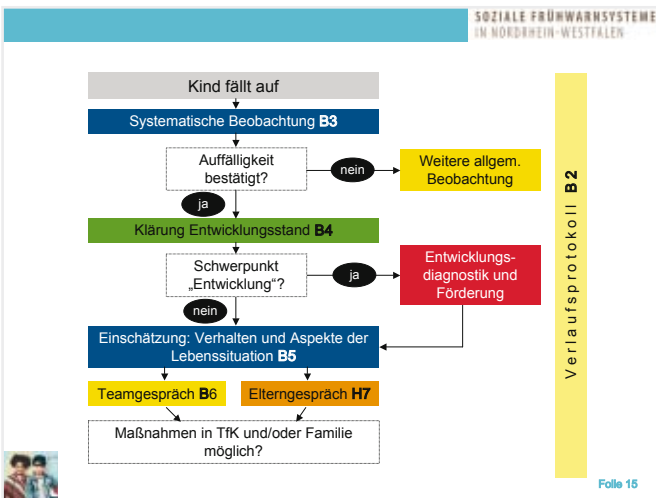
Ziel: Idealtypische Strukturierung des Vorgehens im Umgang mit wahrgenommenen Auffälligkeiten

- Abweichungen entsprechen der pädagogischen Praxis
- Schema dient der Bewusstmachung von Entscheidungspunkten und Abgrenzungen
- Team- und Elterngespräche werden nur exemplarisch dargestellt, da sie während des gesamten Verlaufs stattfinden

Folie 14

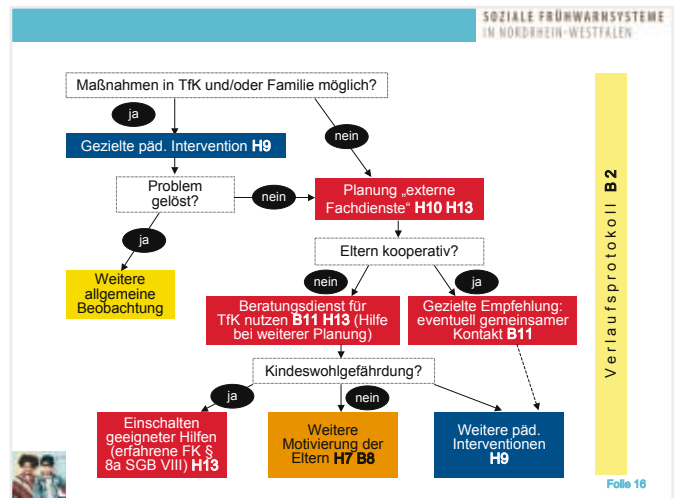
Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 14



Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 15



Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 16

Verlaufsprotokoll (B2)

Ziel: Protokollierung des Vorgehens im Umgang mit wahrgenommenen Auffälligkeiten

- Zusammenfassende Darstellung von Beobachtungen, Gesprächen und Interventionen
- Weitere Bogen (Protokollbogen für Teamgespräche B6, Elterngespräche B8 und Gespräche mit Fachdiensten B11) ergänzen durch Kennzeichnung (Nummerierung/Datum) das Verlaufsprotokoll

Folie 17

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 17

Beobachtungsbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung (B3)

Ziel: Quantitative Erfassung der/des Problemverhalten/s. Er dient der **Objektivierung** und **Konkretisierung** von Eindrücken und Einschätzungen

durch:

- Eine zumindest grobe Einbettung in vorausgehende und nachfolgende Abläufe
- Vergleichsmessungen (unterschiedliche Tage, Zeiten und Häufigkeit)

Folie 18


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 18

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Ressourcen- oder Defizitorientierung

- Entscheidend sind vergleichende Aussagen zu möglichen Entwicklungsrückständen
- Eine realistische Gesamtsicht eines Kindes (nach dieser Perspektive) erfordert auch die Wahrnehmung und Benennung von Defiziten
- Pädagogische Interventionen erfolgen unter Berücksichtigung kindlicher Ressourcen



Folie 19


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 19

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Konzentration auf „Verhalten“

- durch Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation (B5); Notwendigkeit der Ergänzung von wesentlichen Aspekten zum Entwicklungsverlauf



Folie 20

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 20

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Schematische Einordnung von Verfahren zur Einschätzung des Entwicklungsstandes

Verfahren	Bereiche						Vergleich/ Normen	Beobachtungssituation			Besonderheiten	Eignung für HM		
	Entwicklung			Verhalten				Ver	Nor.	AT			GS	TS
	MO	SP	Ko	We	So	ER	PF	Ver	Nor.	AT	GS	TS		
H. Mat.-Einschätzbogen					X	X	X			X			Keine Aussagen zur Entwicklung, nur Verhalten	In Kombination mit einer Entwickl. erfassung

Legende:
 Mo: Motorische Entwicklung
 Sp: Sprachentwicklung
 Ko: Kognitive Entwicklung
 We: Wahrnehmung
 So: Sozialverhalten (Spielwert)
 ER: Einzelsymptome / Problembereiche Kind
 PF: Problembereiche Familie
 Beobachtungssituation:
 AT: Alltagsbeobachtungen
 GS: geschaffene Situationen
 TS: standardisierte Testsituation



Folie 21


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 21

Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation (B5)

Ziel: „Breiter Blick“ auf das Kind; stellt die Auffälligkeit in einen größeren Zusammenhang unter Berücksichtigung wichtiger Rahmenbedingungen.

- Beobachtungsbogen ist nicht neutral
- Zeichnet Gesamtbild davon, wie das Kind aktuell gesehen und erlebt wird
- Ersetzt nicht die geplante systematische Beobachtung einzelner Verhaltensweisen



Folie 22


Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 22

Hinweise zu externen Fachdiensten (H10)

Ziel: Dient der Transparenz über Zuständigkeiten und Zugänge in der „Versorgungslandschaft“ familienunterstützender Angebote/Dienste

- Überblick über die Systematik der Versorgungssysteme
- Klärung, wer die „richtige“ erste Adresse zur Ansprache ist



Folie 23

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 23


Flowchart zur Identifizierung von Fachdiensten:

```

    graph TD
        Q1{Hinweise auf Erkrankungen, Beeinträchtigung der Körper- Entwicklungs- und Sinnesfunktionen, o.ä. ?} -- ja --> A1[Kinderarzt, Facharzt]
        Q1 -- nein --> Q2{Hinweise auf allgemeine Entwicklungsverzögerung?}
        Q2 -- ja --> A2[Heilpädag. Förderung (Eingliederungsh.)]
        Q2 -- nein --> Q3{Hinweise auf grundlegende Mängel in der fam. Versorgung/Betreuung oder auf Gefährdung?}
        Q3 -- ja --> A3[Jugendamt ASD]
        Q3 -- nein --> Q4{Für das Problem der Familie gibt es ein spezialisiertes Hilfsangebot?}
        Q4 -- ja --> A4[Spezial-Beratung; z.B.:]
        Q4 -- nein --> Q5{Verhaltensprobleme/Hinweise auf erzieherische Probleme oder familiäre Beziehungsprobleme?}
        Q5 -- ja --> A5[Erziehungsberatung]
    
```

Leistungen der Fachdienste:

- Kinderarzt, Facharzt:** Arzt, Behandlung; Weitere med./neuro. Diagnostik; Logopädie/Ergotherapie/Physioth.
- Heilpädag. Förderung (Eingliederungsh.):** Kinderpsychiatr. Diagnostik/Therapie; Entwicklungsdiagnostik; Beratung und Integration; Einzelintegration in Regeleinrichtung; Förderung in integrat. Einrichtungen; Förderung in heilpädagog. Praxen
- Jugendamt ASD:** Betreuung durch ASD; Erzieherische Hilfen
- Spezial-Beratung; z.B.:** Sozialberatung; Beratung für Zuwanderfamilien; Ehe-/Lebensberatung; Frauenspezifische Beratung
- Erziehungsberatung:** (Psycholo.) Diagnostik, Beratung von Eltern u. Bezugspersonen, Familientherapie, pädagog.-therapeut. Maßnahmen, Beratung für TKF



Folie 24

Foliensatz 2: Soziale Frühwarnsysteme – Herner Materialien

Folie 24

Herzlichen Dank
für Ihre Aufmerksamkeit !

Anlage 3 ■ Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Herne Materialien 2007


Ergänzende Folien zur inhaltlichen Konkretisierung

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 01**

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Inhalt

- Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)
- Hinweise zur Einbeziehung von Eltern (H7)
- Hinweise zu pädagogischen Interventionen (H9)
- Hinweise zu externen Fachdiensten (H10)



19.04.2007


Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 02**

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Ressourcen- oder Defizitorientierung

- Entscheidend sind vergleichende Aussagen zu möglichen Entwicklungsrückständen
- Eine realistische Gesamtsicht eines Kindes (nach dieser Perspektive) erfordert auch die Wahrnehmung und Benennung von Defiziten
- Pädagogische Interventionen erfolgen unter Berücksichtigung kindlicher Ressourcen



19.04.2007


Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 03**

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Konzentration auf „Verhalten“

- durch Einschätzbogen zum Verhalten und zu Aspekten der Lebenssituation (**B5**); Notwendigkeit der Ergänzung von wesentlichen Aspekten zum Entwicklungsverlauf




19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 04**

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

- **Zeitpunkt und Häufigkeit der Erfassung**
Eine punktuelle Erfassung des Entwicklungsstandes ist ausreichend
- **Nennung von Alltagsbezugsgrößen**
Notwendigkeit des Vergleich mit durchschnittlichen Entwicklungsverläufen oder Nennung altersbezogener Kriterien
- **Art der Datenerhebung und Einbezug alltäglicher Beobachtungen/Ereignisse**
Entscheidend sind grundlegende Aussagen zu möglichen Entwicklungsbesonderheiten und weniger die Quelle



19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 05**

SOZIALE FRÜHWARNSYSTEME
IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4)

Schematische Einordnung von Verfahren zur Einschätzung des Entwicklungsstandes

Verfahren	Bereiche						Vergleich/ Normen		Beobachtungssituation			Besonderheiten	Eignung für HM	
	Entwicklung			Verhalten			Ver gl.	Nor.	AT	GS	TS			
	MO	SP	Ko	Wa	So	ER								PF
H. Mat.: Einschätzbogen					X	X	X			X			Keine Aussagen zur Entwicklung, nur Verhalten	In Kombination mit einer Entwickl. erfassung

Mo: Motorische Entwicklung
SP: Sprachentwicklung
Ko: Kognitive Entwicklung
Wa: Wahrnehmung

So: Sozialverhalten (Spielverh.)
ER: Einzelsymptome / Problembereiche Kind
PF: Problembereiche Familie

Beobachtungssituation:
AT: Alltagsbeobachtungen
GS: geschaffene Situationen
TS: standardisierte Testsituation



19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen **Folie 06**

Hinweise zur Einbeziehung der Eltern (H7)

z.B. Grundregeln im Umgang mit Eltern

- Kontaktaufnahme nicht nur bei kritischen Anlässen
- Unterstützung des Kindes als Ziel
- Stärken und Kompetenzen beim Kind und bei den Eltern ansprechen (Ressourcenorientierung)
- Raum für die Perspektiven und Emotionen der Eltern lassen
- Zwischenziele mit überschaubaren Schritten anstreben
- ...



19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen

Folie 07

Hinweise zu pädagogischen Interventionen (H9)

- **in der Gruppe/in den Rahmenbedingungen**
z.B. den alltäglichen Strukturen und Abläufen; Bezugspersonen; Regeln etc.
- **bzgl. der Gesamtsituation des Kindes**
z.B. Vermeidung von Überforderungen oder besonders kritischer Situationen, Kompetenzsteigerung; Selbstwertsteigerung



19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen

Folie 08

Hinweise zu pädagogischen Interventionen (H9)

- **in der direkten Interaktion mit dem Kind**
z.B. konkrete und wiederholte Vermittlung von Erwartungen an das Kind; klare Rückmeldungen
- **bzgl. der familiären Situation**
z.B. Hospitation, Beratung, Abstimmung



19.04.2007

Foliensatz 3: Soziale Frühwarnsysteme – Inhaltliche Ergänzungen

Folie 09

Teil 5a: Erfolgreiche Kooperationen schmieden – Eine Praxisanleitung für Kindertageseinrichtungen

KARIN ALTGELD

Die folgenden Ausführungen sind als Anregungen für Sie als Mitarbeiter/innen in Kindertageseinrichtungen zu verstehen, wie Sie zielgerichtet Kooperationen mit Akteuren in der sozialen Infrastruktur (bspw. mit dem Allgemeinen Sozialdienst, dem Gesundheitsamt, der Erziehungsberatungsstelle) Ihrer Kommune vorantreiben können. Vielleicht werden Sie bereits einige der Vorschläge praktizieren und Ihnen werden vielleicht einige Vorschläge für die Situation in Ihrer Kommune als besonders passend oder unpassend erscheinen; auf jeden Fall werden Sie einen Gewinn aus der Bearbeitung dieses Kapitels ziehen, da Sie systematisch durch erprobte Praktiken geführt werden und hieraus mindestens eine Systematisierung für Ihre Vernetzungsstrategie als Kindertageseinrichtung ziehen können. Im Optimalfall ist der Gewinn wesentlich höher: Sie lernen sich selbst als Mensch und als Team einer Einrichtung besser kennen und können sich so optimal im Netzwerk organisieren: Just do it!

Vor dem Hintergrund der kontinuierlich steigenden Anforderungen an Kindertageseinrichtungen kommt der Kooperation mit anderen Akteuren in der sozialen Infrastruktur eine hohe Bedeutung zu. Die steigenden Anforderungen sind Anzeichen tief greifender gesellschaftlicher Veränderungen, die sich bspw. in neuen Formen von Lebensgemeinschaften und der steigenden Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau widerspiegeln. Kinder spielen in diesem gesellschaftlichen Findungsprozess eine wichtige, wenn nicht gar die wichtigste Rolle. Wer soll die neu gefundenen Werte weiter in die Zukunft tragen, wenn grundlegende (Förder-)Maßnahmen ihnen aufgrund einer gesellschaftlichen Umbruchsituation nicht zukommen können? Eine der wichtigsten Aufgaben von uns allen ist es, unser Bestmögliches zu geben, um ein optimales Aufwachsen unserer Kinder zu erzielen. Insbesondere als Kindertageseinrichtung, die auf professioneller Ebene Bildung und Erziehung vermittelt, sind Sie aufgerufen, an der optimalen Förderung von Kindern mitzuarbeiten, indem Sie Wege finden, dass Kinder voller Vertrauen in sich selbst und mit Zuversicht in dieser Welt aufwachsen können.

Dies bedeutet nicht, dass Sie als pädagogische Fachkraft sämtliche Probleme allein auffangen müssen. Ganz im Gegenteil: Es geht darum, die bestmögliche Lösung für Kinder und ihre Eltern zu finden. Dies bedeutet unter Umständen die Inanspruchnahme externer Experten und der damit verbundenen Organisationen. Als Kindertageseinrichtung übernehmen Sie somit eine Dienstleister- und Lotsenfunktion, indem Sie konsequent Unterstützung aus der sozialen Infrastruktur einfordern. Machen Sie sich das „Kerngeschäft“ Ihrer Profession bewusst: Dieses Kerngeschäft ist die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern durch die vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Eltern. Fordern Sie die Hilfe von externen Experten auf konstruktive Art und Weise ein! Damit entlasten Sie sich als Kindertageseinrichtung und steuern einen wesentlichen Beitrag zur Zufriedenheit von Kindern, Eltern und Ihrem Team bei. Die aktive Entwicklung einer Vernetzungsstrategie ist dabei ein wesentlicher Schritt und unter mehreren Gesichtspunkten notwendig:

- Frühzeitige Förderung von Kindern, deren Bedarfe durch pädagogische Interventionen in Kindertageseinrichtungen nicht befriedigt werden können;
- Zielgerichtete, passgenaue Förderung von Kindern mit speziellen Förderbedarfen (kurze Wege);
- Vermittlung professioneller Hilfen für die Eltern in Krisensituationen (bspw. Trennung/Scheidung);
- Entlastung der Kindertageseinrichtung als pädagogische Instanz, da spezifische Probleme von den jeweiligen Expert/inn/en gelöst werden sollten (Orientierung an der Kompetenz);
- Positive Arbeitsatmosphäre in Kindertageseinrichtungen, damit sich die Kindertageseinrichtung auf ihr „Kerngeschäft“ der Bildung und Erziehung von Kindern konzentrieren kann;
- Einsparung von gesellschaftlichen Folgekosten.

Ziel von Vernetzungsprozessen sollte eine möglichst optimale Einbettung von Kindertagesein-

richtungen in die soziale Infrastruktur sein. Sehen Sie die folgenden Ausführungen als eine Art Büfett an: Picken Sie sich einfach aus dem Angebot das heraus, was Ihnen schmeckt, und erproben Sie einfach in der Praxis, was Ihrer Meinung nach zu Ihrer Persönlichkeit und für Sie als Team in Ihrer spezifischen Situation vor Ort am besten passt. Dann können Sie gar nichts falsch machen. Denn: Es gibt kein Patentrezept für erfolgreiche Kooperationen!

Was es allerdings gibt, sind einige Beobachtungen und Bedingungen, die eine erfolgreiche Kooperation häufig auszeichnen:

- Vernetzung setzt Wissen über mögliche Kooperationspartner voraus; das heißt, es besteht Transparenz über das Leistungsangebot möglicher Kooperationspartner.
- Vernetzung ist ein aktiver Prozess zwischen Kindertageseinrichtungen und Akteuren der sozialen Infrastruktur, der maßgeblich auf der Interaktionsqualität zwischen den Mitarbeiter/inne/n von Kindertageseinrichtungen und Kooperationspartnern basiert. Die Interaktionsqualität wird maßgeblich durch gegenseitiges Vertrauen (bspw. durch klare Absprachen) und der „Begegnung auf gleicher Augenhöhe“ geprägt.
- Erfolgreiche Kooperationen zeichnen sich durch flexible Interaktionsprozesse aus, die nicht durch rigide Muster vorbestimmt sind. Die Interaktionen zwischen den Kooperationspartnern sind vielmehr passgenau auf die jeweilige Problemstellung justiert.
- Besonders erfolgreiche Kooperationen resultieren häufig aus der Motivation der Kooperationspartner heraus, exzellente Arbeit leisten zu wollen, um einen „Triple-Win-Effekt“ zu erzielen: Für sich selbst als Person/Organisation, für „uns“ als Kooperationspartner, für den Kunden (in unserem Fall: das Kind/die Familie).
- Extrem erfolgreiche Kooperationen basieren auf einem tiefen Selbstvertrauen, als Person/Organisation auf jeden Fall einen passenden und geeigneten Weg zur Problemlösung zu finden.

Im Folgenden werden wir uns gemeinsam mögliche Handlungsschritte anschauen, wie Sie diese Beobachtungen und Bedingungen zugunsten Ihrer Kindertageseinrichtung nutzen können.

Verschaffen Sie sich das notwendige Wissen über das Leistungsangebot in Ihrer Kommune!

Generell macht es Sinn, sich als Kindertageseinrichtung über das kommunale Leistungsangebot einen „Überblick“ zu verschaffen. Viele Kommunen verfügen über eine Adressliste oder Auflistung von Förderangeboten. Bitte fragen Sie in Ihrem Jugendamt oder bei Ihrer Fachberatung nach, ob für Ihre Kommune eine solche Liste existiert. Manche Kommunen verfügen über ein Institutionen-Handbuch, das alle kommunalen Angebote zur Förderung von Kindern und Familien detailliert darstellt.

Falls Ihre Kommune über kein Institutionen-Handbuch verfügt, können Sie die Erstellung eines solchen Arbeitsinstruments bei Ihrem Jugendamt/Träger/Fachberater anregen. Aufgrund mehrerer Beweggründe macht es Sinn, ein Institutionen-Handbuch in Kooperation mit anderen Akteuren (bspw. Jugendhilfeplanung) zu erstellen. Ein solches Institutionen-Handbuch ist für alle Kindertageseinrichtungen in Ihrer Kommune von Interesse; insofern sollte diese Arbeit durch einen Arbeitskreis oder von zentraler Stelle übernommen werden. Die Erstellung eines detaillierten Institutionen-Handbuchs ist sehr zeitintensiv, da alle Anbieter von Förderangeboten angeschrieben werden müssen, um detaillierte Kenntnisse über das Leistungsangebot zu sammeln. Unterschätzen Sie den Zeitaufwand für die Sammlung und Auswertung der Fragebögen nicht. Als eine mögliche Arbeitsgrundlage zur Befragung für die Erstellung eines Institutionen-Handbuchs kann Ihnen die Vorlage (vgl. Anlage I) dienen, die wir im Rahmen des Modellprojekts „Aufbau eines sozialen Frühwarnsystems“ in Herne genutzt haben.

Verfolgen Sie klare, wohlformulierte Ziele!

Welche Ziele verfolgen Sie mit einer Kooperation? Ein klares, wohlformuliertes Ziel ist ein weiterer wichtiger Schritt in einer Vernetzungsstrategie. Wohlformulierte Ziele zeichnen sich durch folgende Kriterien aus:¹

¹ In Anlehnung an Trageser, W./Münchhausen, M., o.J.: Die NLP-Kartei. Junfermann Verlag, Paderborn.

- Das Ziel sollten Sie *selbst erreichen* können. Dieses Kriterium bedeutet, dass es in Ihrem Einflussbereich liegen sollte, mögliche Kooperationen anzustoßen.
- Das Ziel sollte positiv formuliert sein. Das heißt, Sie sollten in Ihrer Zielformulierung deutlich darlegen können, was Sie sich von einer Vernetzung erwünschen. Eine positive Formulierung ermöglicht Ihnen, das „hin zu“ etwas Neuem anstelle eines „weg von“ etwas Altem zu beschreiben.
- Das Ziel sollte *sinnlich konkret* umschrieben werden. Die Zielfrage lautet dementsprechend: Woran werden Sie sehen bzw. fühlen, dass Sie als Kindertageseinrichtung in einem ausreichendem Maße vernetzt sind? Sind es die zufriedenen Eltern, die ihnen ein entsprechendes Gefühl vermitteln? Oder sind es konkrete Zahlen, die Ihre Kooperationsaktionen beziffern?
- In welchem *Kontext* wollen Sie sich vernetzen? Das Ziel sollte also möglichst konkret die Bereiche auflisten, in welchen Sie mit anderen Partnern kooperieren wollen.
- Das Vernetzungsziel sollte *ökologisch* sein, das heißt, es darf keine schädlichen „Nebenwirkungen“ haben. Mit der „Zielökologie“ wird sichergestellt, dass die Erfüllung keine negativen Folgen für Sie haben wird.

Durch die genaue Zielformulierung auf Basis dieser Kriterien werden Sie sich den unterschiedlichen Facetten des gewünschten Zielzustands bewusst und Sie können somit überprüfen, in welchem Umfang die Einbettung in die soziale Infrastruktur bereits stattgefunden hat. Machen Sie sich ein ganz konkretes Bild davon, wie der gewünschte Zielzustand im Bezug auf die Einbettung Ihrer Kindertageseinrichtung in die soziale Infrastruktur aussieht. So können Sie kontinuierlich Ihre Aufmerksamkeit auf den gewünschten Zielzustand lenken, so dass Sie Ihre Energie konzentriert und mit hoher Effizienz einsetzen. Zugleich lassen sich hierdurch konkrete Ansatzpunkte zur Weiterentwicklung herleiten, bis Sie letztlich feststellen, dass Sie ihr gewünschtes Vernetzungsziel erreicht haben. Dann macht es Sinn, sich ein neues Ziel im Bezug auf Vernetzung zu setzen oder ein neues Schwerpunktthema anzugehen.

Typisierung der Kooperationspartner

Ein dritter wichtiger Schritt „hin zu“ erfolgreichen Kooperationen ist es, sich die unterschiedlichen Kooperationstypen bewusst zu machen. Über die Typisierung Ihrer potenziellen Kooperationspartner wird ihnen deutlich,

- wie zeitintensiv eine Kooperation ist (Interaktionsdauer),
- in welcher Form eine Kooperation stattfindet (Interaktionsform),
- und wie die Kooperation geregelt wird (Interaktionsregelung).

Dadurch erklärt sich auch, dass Sie zwangsläufig nicht mit allen Akteuren der sozialen Infrastruktur gleichermaßen intensiv kooperieren (müssen) – unabhängig von der persönlichen Sympathie, die Sie vielleicht für manche Kooperationspartner eher empfinden werden als für andere ;-). Die Typisierung Ihrer Kooperationspartner gibt Ihnen auch Auskunft über die Kooperationsqualität mit den unterschiedlichen Partnern. Im Folgenden werden ihnen drei verschiedene Typen an Kooperationen vorgestellt. Jeder Typ wird dabei durch ein Praxisbeispiel abschließend erläutert.

Typ I: Lose Kooperation

Unter diesen Typ fallen alle Kooperationen, die auf einseitiger Vermittlung beruhen. Im engeren Sinne kooperieren Sie nicht direkt mit der jeweiligen Institution; es sei denn, Sie laden einen Vertreter der jeweiligen Institution kontinuierlich ein, um bspw. Ihnen oder Eltern das Leistungsangebot vorzustellen.

Eine lose Kooperation kann bspw. zwischen der „Schuldnerberatung“ und einer Kindertageseinrichtung bestehen. Wenn Eltern in eine finanzielle Notlage gelangen, können Sie diese an die Schuldnerberatung verweisen.

Unter diese lose Form der Kooperation fallen vor allem Spezialberatungsstellen. Als besonderen Service können Sie von diesen Kooperationspartnern entsprechende Flyer in Ihrem Büro bereithalten, um diese Eltern im Bedarfsfall aushändigen zu können. Die „lose Kooperation“ setzt voraus, dass Sie von dem Angebot in der Kommune wissen. Sie sollten die Kooperationspartner darüber informieren, dass Sie Eltern/Kinder Ihrer Einrichtung im Bedarfsfall an die jeweilige Institution verweisen.

Praxisbeispiel:

In einem Elterngespräch vertraut sich Ihnen Frau Meyer, die Mutter von Emily, an: Sie kann das Essensgeld für Emily nicht mehr aufbringen, weil die Familie aufgrund zahlreicher Ratenkredite vollkommen verschuldet ist. Sie weiß weder ein noch aus. Um aus dieser desolaten Situation herauszukommen, verweisen Sie Frau Meyer an das Sozialamt, um entsprechende finanzielle Unterstützung als Überbrückung zu erhalten, und an die Schuldnerberatungsstelle. Sie erklären Frau Meyer, dass die Schuldnerberatungsstelle darauf spezialisiert ist, eine Selbsthilfe-Strategie zu entwickeln, wie man der Schuldenfalle entkommen kann. Damit Frau Meyer möglichst schnell Kontakt mit dem Sozialamt und der Schuldnerberatung aufnehmen kann, übergeben Sie ihr von beiden Kooperationspartnern einen Flyer mit den entsprechenden Kontaktdaten.

Bei der punktuell intensiven Kooperation ist häufig die Einverständniserklärung der Eltern notwendig, da es sich um eine externe, zielgerichtete spezialpädagogische Intervention handelt, deren Notwendigkeit durch einen Spezialisten diagnostiziert wurde. Die Eltern sollten darüber informiert sein, dass Sie als Einrichtung diesen Service zur Kooperation mit Spezialisten anbieten. Es macht also Sinn, Eltern während eines Infoabends oder im Rahmen der Anmeldung darauf hinzuweisen.

Typ II: Punktuell-intensive Kooperation

Bei diesem Typ handelt es sich um eine punktuell-intensive Kooperation. Sowohl der Kooperationspartner als auch Sie als Einrichtung sind gleichermaßen intensiv in den Förderprozess eingebunden. Um ein optimales Ergebnis zu erzielen, tauschen Sie sich mit dem Kooperationspartner über einen bestimmten Zeitraum kontinuierlich aus. Sie führen dabei bestimmte Maßnahmen in Absprache mit dem Kooperationspartner selbst durch. Durch das Zusammenwirken zwischen dem externen Kooperationspartner und Ihnen wird der Leistungsprozess komplettiert. Als ein mögliches Beispiel für eine punktuell intensive Kooperation kommt die Zusammenarbeit zwischen gezielten spezialpädagogischen Maßnahmen durch freie Praxen (bspw. Logopädie) und Ihnen als Einrichtung in Frage.

Typ III Kontinuierlich-intensive Kooperation

Bei dieser Kooperationsform handelt es sich um eine auf Dauer angelegte Art, die durch ein Vertragsverhältnis geregelt ist. Das Leistungsangebot des Kooperationspartners ist an das Profil der Kindertageseinrichtung angepasst und gehört zum kontinuierlichen Leistungsangebot. In regelmäßigen Abständen findet eine Absprache zwischen Kindertageseinrichtung und Kooperationspartner statt, in der das Angebot anhand der Bedarfe der Einrichtung bzw. der Kinder und Eltern überprüft wird. Die Kostenübernahme der durch den Kooperationspartner erbrachten Leistung ist eindeutig geregelt. Das zusätzliche Angebot ist für die Eltern der Einrichtung frei zugänglich und ergänzt das reguläre Angebot der Kindertageseinrichtung.

Praxisbeispiel:

Bei Felix wurde durch eine Kinderärztin eine Retardierung der Zungenmotorik festgestellt. Er wird an einen Logopäden überwiesen, der entsprechende Entwicklungsmaßnahmen initiiert. Im Rahmen der sprachlichen Entwicklungsförderung ist es wichtig, dass Felix täglich bestimmte Sprachübungen durchführt. Die Eltern wissen, dass Sie als Einrichtung mit externen Spezialisten kooperieren, und bitten Sie, die notwendigen Praxisübungen auch in der Einrichtung durchzuführen. Der Logopäde kommt hierzu einmal in die Einrichtung und vermittelt Ihnen, durch welche gezielten Sprachübungen Felix gefördert werden kann. Gemeinsam mit dem Logopäden überlegen Sie, wie diese Übungen spielerisch in den Kindergartenalltag eingebunden werden können. Sie finden gemeinsam mit dem Logopäden einen geeigneten Weg, so dass andere Kinder durch die Spezialförderung ebenfalls profitieren können. Zudem finden die zwei wöchentlichen Therapiesitzungen des Logopäden in Ihrer Einrichtung statt. So hat der Logopäde die Möglichkeit, sich kontinuierlich über die Sprachentwicklung mit Ihnen auszutauschen, so dass Sie die alltäglichen Übungen gegebenenfalls anpassen können. Zu den einzelnen Therapiesitzungen kommt in der Regel auch ein Elternteil von Felix hinzu, um eine optimale Unterstützung von Felix auch zu Hause zu gewährleisten.

Praxisbeispiel:

Die Kindertageseinrichtung Pusteblume hat einen hohen Anteil an Kindern mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten. Im Team wurde die Thematik mehrfach diskutiert. Das Ergebnis der Diskussionen ist eindeutig: Die beobachteten Verhaltensauffälligkeiten sind in den seltensten Fällen auf Entwicklungsverzögerungen zurückzuführen. Häufig ist es so, dass das auffällige Verhalten der Kinder auf sozial problematischen Rahmenbedingungen basiert. Für die meisten Eltern ist die Hemmschwelle sehr hoch, einen Psychologen oder die Erziehungsberatungsstelle aufzusuchen, um eine gemeinsame Strategie zum Umgang mit den auffälligen Verhaltensweisen des Kindes zu entwickeln. Das Team beschließt deshalb, ein entsprechendes Angebot für Eltern direkt in der Einrichtung anzubieten. Nach Rücksprache mit dem Träger und der Erziehungsberatungsstelle wird ein Kooperationsvertrag geschlossen. Ein Mitarbeiter der Erziehungsberatungsstelle wird die Einrichtung zunächst einmal monatlich besuchen. Der Besuch des Mitarbeiters wird zeitgleich zum stattfindenden Elterncafé stattfinden. Neben einem individuellen Erstkontakt nach Anmeldung bei der Einrichtungsleitung nimmt der Mitarbeiter hin und wieder auch am Elterncafé teil. Hierdurch ist der Mitarbeiter den Eltern bekannt; ein niederschwelliger Zugang zur Erziehungsberatungsstelle ist gewährleistet.

Zusammenfassung: Kriterien zur Typisierung von Kooperationen

Kriterien zur Typisierung von Kooperationen			
	Interaktionsdauer	Interaktionsform	Interaktionsregelung
Lose Kooperation	Zeitpunkt	Vermittlung (Lotse)	Information
Punktuell-intensive Kooperation	Definierte Zeitspanne	Unterstützend-ausführend	Einverständnis Eltern/ Kooperationspartner
Kontinuierlich-intensive Kooperation	Fortlaufend auf unbestimmte Zeit	Komplementär	Vertragsverhältnis

Systematische Suche potentieller Kooperationspartner

Schaffen Sie eine Plattform, um mit potentiellen Kooperationspartnern in Kontakt zu kommen. Dies könnte beispielsweise ein „Tag der offenen Tür“ in Ihrer Einrichtung oder aber auch die individuelle zielgerichtete Ansprache bestimmter gewünschter Kooperationspartner sein. Besuchen Sie Fachveranstaltungen zu pädagogischen Themen, die Sie für Ihre Einrichtung als nützlich erachten. Fachmessen (bspw. Didacta) ermöglichen ebenfalls Zugänge zu neuen Fachkenntnissen, die möglicherweise ein potentieller Kooperationspartner vor Ort bei Ihnen anbietet. Auf jeden Fall sollten Sie aufkommende Fragen zur Vernetzung Ihrer Kindertageseinrichtung mit Ihrem Team diskutieren. Vielleicht macht es für Sie auch Sinn, gemeinsam mit anderen Einrichtungen unter Einbindung Ihrer Fachberatung einen Arbeitskreis zu gründen, der sich mit strategischen Fragen zur Vernetzung von Kindertageseinrichtungen auseinandersetzt.

Folgende Leitfragen können dazu bspw. im Team oder in einem Arbeitskreis diskutiert werden:

- Welche Entlastung als Kindertageseinrichtung versprechen wir uns durch die Kooperation mit externen Partnern?
- Wer könnte uns bei der Suche nach den passenden Kooperationspartnern unterstützen?
- Welchen Nutzen könnte ein Kooperationspartner durch die Zusammenarbeit mit uns als Kindertageseinrichtung haben?
- Wie können wir Träger/Fachberatung/Eltern in den Vernetzungsprozess einbinden?
- Welchen Nutzen ziehen Kinder und Eltern aus neuen Kooperationen?
- Wie können wir die Vernetzung/Kooperation finanzieren?

Bei der Ansprache von potentiellen Kooperationspartnern ist die Fähigkeit wichtig, unterschiedliche Perspektiven auf die Kooperation einzunehmen. Sie sollten einen komplementären Partner finden, der ihr Leistungsspektrum als Kindertageseinrichtung eigenständig ergänzt und Sie damit in Ihrer täglichen Arbeit entlastet. Sobald Sie einen aus Ihrer Perspektive geeigneten Kooperationspartner gefunden haben, geht es darum, mit ihm ein übereinstimmendes Kooperationsziel zu finden, das maßgeblich von dem jeweiligen Kooperationstypus abhängig ist (vgl. oben).

Insbesondere bei den intensiv-kontinuierlichen Kooperationspartnern sollten Sie überprüfen, wie Ihr Bild von der Kooperation aussieht. Folgende Anleitung kann Ihnen hierbei helfen:

Praxisübung: Kooperationen aufbauen

Lassen Sie sich genau durch den Kopf gehen, wie Sie sich zunächst die Kooperation wünschen. Machen Sie sich ein Bild davon, wie Sie mit dem Partner produktiv zusammenarbeiten. Versuchen Sie nachzuempfinden, wie sich die Kooperation bestmöglich für Sie „anfühlt“. Wenn Sie ein für Sie unbefriedigendes Bild von der Kooperation haben: Was genau fehlt, um es zu einer fruchtbaren Kooperation werden zu lassen? Führen Sie anschließend ein informatives Gespräch mit Ihrem potentiellen Kooperationspartner. Was genau fehlt, um ein optimales Ergebnis aus seiner Sicht zu erzielen? Versuchen Sie hierbei möglichst präzise zu sein. Bspw.: Könnte Ihnen die Transparenz in der Kooperation fehlen (Wer macht was zu welchem Zeitpunkt?); vielleicht sind es auch die gegenseitigen Umgangsformen o. ä. Zögern Sie nicht, genau das Optimum einzufordern bzw. dieses gemeinsam mit Ihrem Kooperationspartner zu erarbeiten. Vielleicht hat Ihr zukünftiger Kooperationspartner andere (bereichernde) Perspektiven, die Sie in Ihrer Arbeit unterstützen können; denn: „Die Landkarte ist nicht das Gebiet“. Durch Kooperation mit anderen wird es möglich, die eigene Landkarte der Welt zu erweitern und neues Gebiet zu erkunden.

Die Kooperation im Alltag gestalten: Wertschätzung zeigen – Konflikte produktiv nutzen

Gegenseitiger Respekt und vertrauensvolle Zusammenarbeit sind die Grundsteine jeder guten Kooperation. Dazu gehört, dass Sie die Grenzen Ihrer Profession kennen und die professionelle Arbeit Ihres Partners wertschätzen. Zeigen Sie auch Ihre Grenzen auf; denn die Kooperation sollte auf „gleicher Augenhöhe“ stattfinden, um produktiv zu sein.

Bei jeder guten Kooperationsbeziehung kann es auch einmal einen Konflikt oder eine Spannung geben. Häufig beruhen solche Konflikte auf Missverständnissen. Die folgende Übung soll ihnen helfen, die Ursachen des Konflikts zu erkennen, um letztlich davon zu profitieren. Durch einen gemeinsam überstandenen Konflikt kann eine Kooperationsbeziehung schließlich noch stärker als zuvor werden.

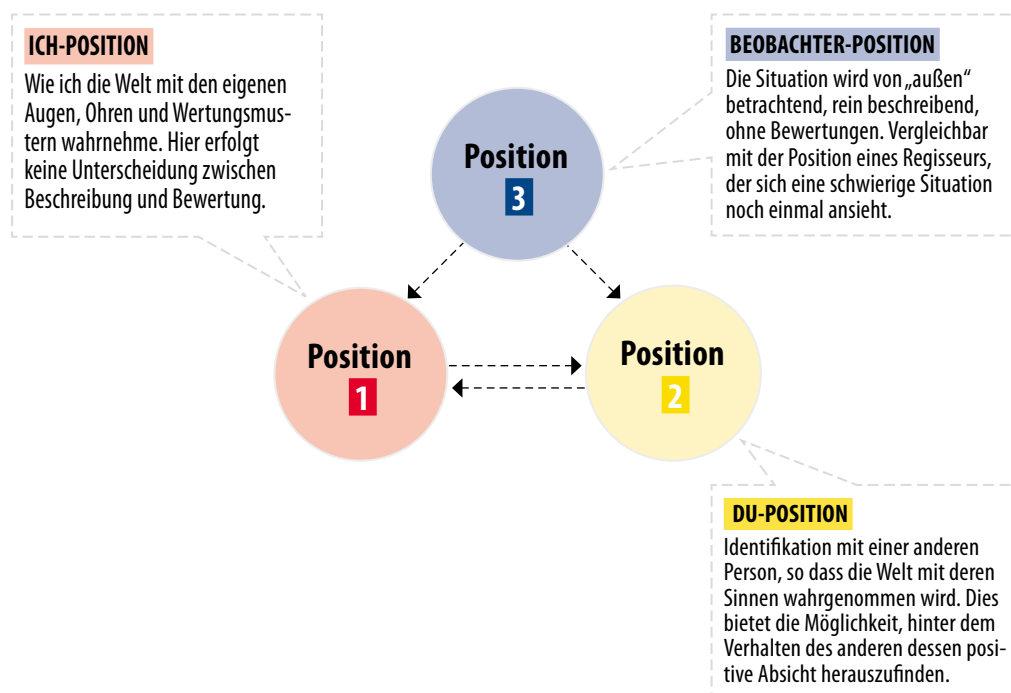
Vor Durchführung der Übung sollten Sie sich mit den unterschiedlichen Wahrnehmungspositionen vertraut machen (siehe Abbildung 1: Wahrnehmungspositionen).

Praxisübung: Empathie für Kooperationen entwickeln

Um Empathie für Ihren Kooperationspartner aufzubauen, versetzen Sie sich bspw. bei einer Kooperation mit einem Kinderarzt in seine Rolle: Fühlen Sie sich hinein, wie es ist, für die Diagnose von möglicherweise schwerwiegenden Krankheiten verantwortlich zu sein. Schauen Sie sich auch die Rahmenbedingungen an. Wie fühlt es sich an, ein Praxisteam zu leiten und finanziell und arbeitstechnisch für diese Menschen verantwortlich zu sein? Welche Worte finden Sie, um mit Eltern über die Gesundheit Ihrer Kinder zu sprechen?

Sie sollten diese beispielhafte Übungssequenz möglichst präzise gestalten und sich hierfür ein paar Minuten Zeit nehmen. Allein durch das „Hineinversetzen“ in den Kooperationspartner werden sich für Sie zahlreiche neue Eindrücke ergeben. Hieraus kann sich die Kommunikation zwischen ihnen und dem Kooperationspartner massiv verbessern, da Sie sich in das „Modell der Welt“ Ihres Kooperationspartners hinein versetzen.

Abbildung 1: Wahrnehmungspositionen²

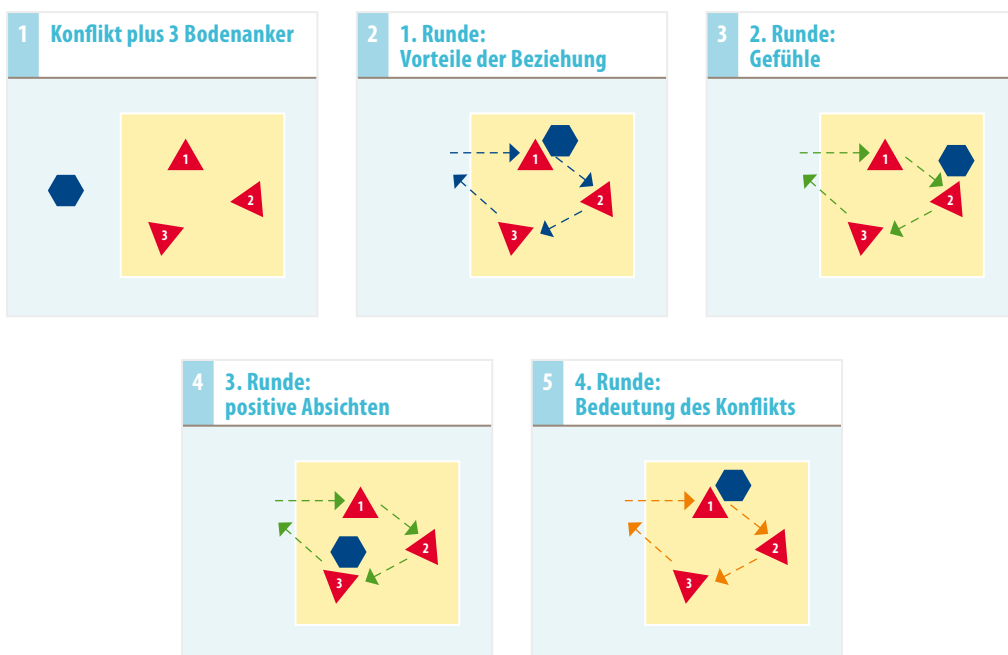


² In Anlehnung an Trageser, W./Münchhausen, M., o.J.: Die NLP-Kartei. Junfermann Verlag, Paderborn.

Praxisübung: Konflikte verstehen

1	<p>Erster Schritt: Positionen markieren Konflikt mit Kooperationspartnern beschreiben und drei Positionen im Raum bspw. mit Karteikärtchen markieren zum Einnehmen der drei Positionen (1. Position: ICH, 2. Position: DU, 3. Position: META)</p>
2	<p>Zweiter Schritt: Das im Prinzip Gute an der Beziehung herausfinden Stellen Sie sich zunächst auf die 1. Position (ICH) und stellen Sie sich bildlich Ihren Kooperationspartner neben sich stehend vor; lassen Sie die Bilder der Kooperation vor dem „geistigen Auge“ vorbeilaufen; fühlen Sie sich ganz in die Kooperationsbeziehung hinein und fragen Sie sich: „Was war vor dem Konflikt gut an dieser Beziehung, was hatte ich davon?“ Stellen Sie sich dann auf die 2. Position (DU) und verfahren Sie wie in der 1. Position (ICH). Stellen Sie sich dann auf die 3. Position (META). In dieser Position sollten Sie „neutraler Beobachter“ der Kooperation sein und sich fragen: „Was kann ich von außen Positives an der Kooperation sehen?“</p>
3	<p>Dritter Schritt: Gefühle im Konflikt 1. und 2. Position einnehmen (wie bei Schritt 2) und sich die Frage stellen: „Wie fühlt sich der Konflikt an?“ 3. Position (META): Wie wirken die beiden von außen auf mich?</p>
4	<p>Vierter Schritt: Positive Absicht hinter dem Konfliktverhalten 1. und 2. Position einnehmen (wie bei Schritt 2 bzw. 3) und sich die Frage stellen: Wenn ich an das Verhalten im Konflikt denke, worum geht es mir eigentlich? Was ist das, was ich im Grunde damit erreichen bzw. sicherstellen möchte? In der 3. Position: Welche positive Absicht kann ich von außen erkennen?</p>
5	<p>Fünfter Schritt: Bedeutung des Konflikts im Gesamtzusammenhang 1. und 2. Position einnehmen (wie bei Schritt 2 bzw. 3, 4) und sich die Frage stellen: Wenn ich die Erkenntnisse aus der vorigen Runde bedenke: Wie beurteile ich den Konflikt nun? Welche Chance steckt darin? In der 3. Position: Welche Bedeutung kann ich von außen erkennen?</p>
6	<p>Sechster Schritt: Strategie Strategie erarbeiten, wie ich zukünftig mit dem Kooperationspartner umgehe (vor dem Hintergrund der Erkenntnisse aus der Wahrnehmungspositionen-Technik)</p>

Abbildung 2: Wahrnehmungspositionen-Technik³



³ In Anlehnung an Trageser, W./Münchhausen, M., o.J.: Die NLP-Kartei. Junfermann Verlag. Paderborn

Der Aufbau sozialer Frühwarnsysteme – Ein wichtiger Schritt zur Entwicklung von Familienzentren

Die Einbeziehung von Kindertageseinrichtungen in soziale Frühwarnsysteme ist ein wichtiger Schritt hin zu einem Familienzentrum, das sich als Dienstleister für Kinder und Familien versteht. Die Bemühungen zum Aufbau von sozialen Frühwarnsystemen und insbesondere von Familienzentren, sind maßgeblich von dem Gelingen institutionenübergreifender Kooperationen abhängig. Dies gilt in besonderem Maße für die Entwicklung niederschwelliger früher Hilfen. Die Erfolgsfaktoren hierfür gestalten sich in der Praxis sehr unterschiedlich, weil die lokalen Akteure unter verschiedenen Rahmenbedingungen handeln.

So ist bspw. die Anzahl an potenziellen Kooperationspartnern von der räumlichen Erreichbarkeit der Zielgruppe abhängig. Besonders deutlich werden die kommunalen Unterschiede auch an den bereits existierenden und historisch gewachsenen Kooperationsbeziehungen in der sozialen Infrastruktur. Letztlich wird das Gelingen von Kooperationen auch durch die individuelle Fähigkeit, auf andere zuzugehen, massiv geprägt. Im Bezug auf den letzten Punkt ist eine direkte Verbesserung durch entsprechende Fortbildungen möglich.

Wenn man zunächst davon ausgeht, dass jeder Kooperationspartner sein Arbeitsumfeld in der Regel nach den eigenen Bedürfnissen gestaltet (um möglichst erfolgreich zu sein), liegt die größte Herausforderung darin, den beteiligten Partnern die Vorteile einer Kooperation am Beispiel einer Win-Win-Situation als KiTa-Kooperationspartner deutlich zu machen. Darüber hinaus kann auf einen dritten Win-Aspekt hingewiesen werden: das Wohl des Kindes und seiner Familie.

Der „Triple-Win-Effekt“ solcher Kooperationen ist nicht in jedem Fall unmittelbar von Anfang an zu erkennen, weshalb eine genaue Auswahl zukünftiger Kooperationspartner von enormer Wichtigkeit ist. Zur Auswahl der Kooperationspartner bieten sich bspw. die Kriterien dieser Praxisanleitung an. Eine Zusammenarbeit sollte nach Möglichkeit strategisch angelegt sein, um Kooperationserfolge zu erzielen und Frust zu vermeiden.

Neben der inhaltlichen Zusammenarbeit ist vor allem die Qualität der Beziehungen zwischen einzelnen Personen von enormer Bedeutung. Eine der wichtigsten Voraussetzung hierfür ist, sich vor Aufnahme der Kooperation über deren Ziele und die Realisierungswege einig zu werden, um eine entsprechende Transparenz über gegenseitige Erwartungen zu schaffen. Ansonsten läuft die Kooperation Gefahr, an widerstreitenden Interessen und unklaren Zielsetzungen zu scheitern.

Soziale Frühwarnsysteme zielen darauf ab, Gerechtigkeitslücken – die nicht notwendigerweise auf soziale Benachteiligungen zurückzuführen sind – durch die ergänzende Nutzung von vorhandenen Förderangeboten und -institutionen zu schließen. Ein solches Unterfangen kann dann gelingen, wenn sich die beteiligten Akteure ihres höherrangigen Auftrags der „Förderung von Kindern und Familien“ im Sinne einer wichtigen gesellschaftspolitischen Aufgabe bewusst sind und diese mit den eigenen Interessen und Werten in Einklang bringen. Mit einer solchen Basis wird es möglich, die institutionellen Bestandteile von sozialen Frühwarnsystemen aufeinander abzustimmen, ein festes Fundament zu schaffen und damit ihre Zukunftsaufgabe adäquat zu lösen.

Deutlich wird, dass ein solcher Prozess maßgeblich von individuellen Kommunikationsprozessen abhängig ist. Immer wieder ist zu beobachten, dass kommunikative Missverständnisse Konflikte auslösen, die auf der unterschiedlichen Wahrnehmung der gegebenen Umstände basieren. Generell macht es deshalb Sinn, ein offenes Ohr für die Kooperationspartner zu haben und sich durch offene Aussprachen zu vergewissern, welche (positive) Absicht sich hinter dem vermeintlichen Konflikt verbirgt.

Befragungsbogen

zur Erstellung eines Institutionen-Handbuchs

Name der Institution

Adresse

E-Mail

Telefon

Sprechzeiten/Öffnungszeiten

Telefax

Leistungsangebot (Bitte kreuzen Sie im Folgenden an, welche Leistungen Ihre Institution anbietet – Mehrfachnennungen sind möglich)

1. Kindbezogene Leistungen

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ergotherapie | <input type="checkbox"/> Logopädie |
| <input type="checkbox"/> Psychomotorik/Motologie | <input type="checkbox"/> Heilpädagogische Förderung/Behandlung |
| <input type="checkbox"/> Entwicklungsdiagnostik | <input type="checkbox"/> Kinderpsychiatrische Diagnostik/Behandlung |
| <input type="checkbox"/> Kinderpsychotherapie | <input type="checkbox"/> Spezielle Angebote im Bereich AD(H)S |
| <input type="checkbox"/> Spezielle Angebote im Bereich Hochbegabung | |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: | |

2. Eltern-/Familienbezogene Leistungen

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Familientherapie/-beratung | <input type="checkbox"/> Erziehungsberatung |
| <input type="checkbox"/> Weitere erzieherische Hilfen (im Sinne der Jugendhilfe) | |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: | |

3. Leistungen für Tageseinrichtungen

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Heilpädagogische (Fach-)Beratung | <input type="checkbox"/> Einzelfallbezogene Kooperation (bzgl. eigener Fälle) |
| <input type="checkbox"/> Beratung für Erzieher/innen (außerhalb der eigenen Fälle) | |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: | |

Detaillierte Beschreibung (Bitte beschreiben Sie das Leistungsspektrum Ihrer Institution und Ihre „Spezialgebiete“)

Voraussetzungen für die Inanspruchnahme der Leistung (Mehrfachnennungen sind möglich)

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Rezept durch den (Kinder-) Arzt | <input type="checkbox"/> Antrag beim Sozialamt | <input type="checkbox"/> Antrag beim Jugendamt |
| <input type="checkbox"/> Antrag bei der Krankenkasse | <input type="checkbox"/> Vorlage der Versichertenkarte | <input type="checkbox"/> Private Finanzierung |
| <input type="checkbox"/> Kostenloses und frei zugängliches Angebot | | |

Falls Ihre Leistung auf einem Antragsverfahren beruht: Beschreiben Sie bitte kurz den typischen Ablauf des Antragsverfahrens (Stationen und Zuständigkeiten) und die zu erwartenden Klärungszeiten.

Welche durchschnittlichen Wartezeiten ergeben sich erfahrungsgemäß zwischen einer Anmeldung bzw. Kostenzusage und dem Beginn einer Hilfestellung?

Besondere Leistungen für Tageseinrichtungen

- Ist eine erste Kontaktaufnahme möglich? ja nein
- Ist ein Überweisungsgespräch in einer Tageseinrichtung möglich? ja nein

Ja, unter folgenden Bedingungen:

Besteht die Möglichkeit, Behandlungen/ Therapiesitzungen in einer Tageseinrichtung für Kinder durchzuführen? ja nein

Ja, unter folgenden Voraussetzungen:

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Teil 5b: Die Einführung der Herner Materialien in der Kindertageseinrichtung

ELKE KATHARINA KLAUDY

Die Erarbeitung der Herner Materialien erfolgte nach den Maximen der Praktikabilität und breiten Anwendbarkeit (vgl. Teil 2: S. 21f). Sie sind als kommunikatives Instrument zu verstehen, bei dem die Verständigungs- und Abstimmungsprozesse im Team bereits mit der Einführung beginnen und durchgängiger Bestandteil in ihrer Anwendung sein sollten. Obwohl die Herner Materialien in gewisser Weise selbsterklärend sind, sollte sich ein Team vor der Einführung ausreichend Zeit nehmen, um die Anwendungsmöglichkeiten gemeinsam zu besprechen.

Eine aktive Beteiligung des gesamten Teams ist hierbei besonders wichtig, um einen gemeinsamen Wissensstand im Team zu gewährleisten und um Entscheidungen zur Handhabung der Materialien treffen zu können. Darüber hinaus führt die Einarbeitung zu einer Verständigung über Begrifflichkeiten und zur Auseinandersetzung mit der eigenen Wahrnehmung. Da diese auch von biografischen Faktoren abhängig ist, ist das Bewusstsein darüber wichtig für die Einschätzung auffälligen Verhaltens bei Kindern und für die Anwendung geeigneter Maßnahmen zur frühzeitigen Unterstützung von Kindern und Familien.

Die vorliegende Einführung der Herner Materialien in der Kindertageseinrichtung verfolgt das Ziel einer praxisnahen Einweisung, die es den Mitarbeiter/inne/n erleichtern soll, die Auseinandersetzung mit der Thematik und dem Instrument ohne ein Teamcoaching zu bewerkstelligen. Dabei baut sie ergänzend auf Teil 2 der Herner Materialien auf. Folgende Hinweise zur selbstorganisierten Einführung sind in zwei Themenblöcke unterteilt:

1. *Leitgedanken zur Einführung der Herner Materialien*
2. *Hinweise zur Einführung durch Teamtage und Teamsitzungen*

1 Leitgedanken zur Einführung der Herner Materialien

Der **kollegiale Austausch** im Team ist ein wesentlicher Bestandteil der Arbeit mit den Herner Materialien. Im Gespräch werden die einzelnen Beobachtungen über auffälliges Verhalten aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und die eigenen subjektiven Einschätzungen werden erweitert um die Einschätzung bzw. die Sichtweise der Kolleg/inn/en, wodurch die Einschätzungen eine Objektivierung erfahren. Kollegialer Austausch im Umgang mit den Herner Materialien bedeutet dabei vor allem, dass das Verhalten des Kindes und unterschiedliche Möglichkeiten zur Deutung im Vordergrund des Austauschs stehen und nicht die Bewertung subjektiver Einschätzungen und Wertungen der Mitarbeiter/innen. Wichtig ist dabei, dass ein Bewusstsein darüber geschaffen wird, dass jegliche Wahrnehmung und Deutung der individuellen und subjektiven Betrachtung unterliegt und demnach auch darauf hin von der jeweiligen sozialpädagogischen Fachkraft hinterfragt werden muss.

Durch den kollegialen Austausch werden darüber hinaus die kommunikativen Fähigkeiten der Mitarbeiter/innen erweitert und Anteilnehmendes Zuhören, das Ausdrücken von Gefühlen, Spiegeln, nicht verletzendes Konfrontieren, die Achtsamkeit für nonverbale Äußerungen sowie die Reflexionsfähigkeit zum eigenen Kommunikationsverhalten gestärkt. Weitere Vorteile des kollegialen Austauschs sind vor allem

- Sammlung von Ideen für die Praxis und neue Perspektiven für eingefahrene Handlungsmuster,
- Gegenseitige Anteilnahme, Unterstützung und Erleichterung in schwierigen Situationen,
- Verbesserung des Umgangs mit Kindern, Eltern und Mitarbeiter/inne/n,
- Übung in unterstützender und begleitender Beratung und
- Verbesserung des Teamzusammenhalts und positive Auswirkungen auf die Qualitätsentwicklung insgesamt.

Da die Mitarbeiter/innen über unterschiedliche Eingangs- und Zusatzqualifikationen sowie unterschiedliche Berufszugehörigkeit verfügen können, ist der kollegiale Austausch in den Gruppenteams und, je nach Intensität der Auffälligkeit, auch im Gesamtteam von besonderer Bedeutung.

Zur **Vorbereitung** der Teamveranstaltungen ist es sinnvoll, dass sich die Mitarbeiter/innen einen ersten Eindruck von den Herner Materialien durch eine zumindest grobe Durchsicht des SoFrüh-Ordners bzw. des Booklets zur CD-Rom verschafft haben. Hier sind insbesondere die Hintergrundtexte hervorzuheben, die Aufschluss über grundsätzliche Themen bieten, die für die Arbeit mit den Herner Materialien relevant sind. Dazu zählen besonders die Hinweise zur Einschätzung des Entwicklungsstandes (H4), Hinweise zur Einbeziehung von Eltern (H7), Hinweise zu externen Fachdiensten (H10) und die Hinweise zum Datenschutz und zur Kindeswohlgefährdung (H13), die einer genauen Betrachtung bedürfen.

Die Vorbereitung in die und die Einführung der Materialien können durch eine oder mehrere Mitarbeiter/innen erfolgen. Besonders die Aufteilung auf mehrere Mitarbeiter/innen erleichtert eine intensive Einarbeitung durch Entlastung und Konzentration auf einzelne bzw. wenige Einzelmaterialien. Diese Mitarbeiter/inn/en können später in der Funktion von Multiplikator/inn/en den Kolleg/inn/en beratend zur Seite stehen. Hilfreich ist die Teilnahme an z. B. einer Informationsveranstaltung oder Multiplikator/inn/enschulung. Besonders der Fachberatung wird für die Einführung in die Herner Materialien eine wichtige Rolle zuteil. Durch ihre „Außenbetrachtung“ und durch das Wissen im Umgang mit Organisationsfragen, bspw. Zeitgestaltung, kann sie dem Team eine wirksame Stütze sein.

Moderation

Wenige klare Regeln zeichnen eine professionelle Moderation aus: Diskurse kommen auf den Punkt, unterschiedliche Sichtweisen werden klar und Übereinstimmungen deutlich. Im Vordergrund der Moderation der Einführung stehen die intensive Auseinandersetzung mit den Materialien und der gemeinsame Wille zur Umsetzung.

Da die Arbeit mit den Herner Materialien auch die eigenen Befindlichkeiten der Mitarbeiter berührt und die Auseinandersetzung mit eigenen Erlebnissen und Werten anregt, sollten klare Gesprächsregeln für den Umgang miteinander aufgestellt und auf deren Einhaltung geachtet werden. Beispiele dafür sind:

- Zu Beginn sollte den Mitarbeiter/inne/n Raum für einen freien Austausch gegeben werden, da diese häufig durch unterschiedliche Dienstzeiten wenige Möglichkeiten dazu haben. Auf die Einhaltung einer klareren Zeiteinheit muss geachtet werden.
- Alle Mitarbeiter/innen sollen zu Wort kommen können, um ihre Themen, Fragen und Beiträge in das Gespräch einbringen zu können. Ggf. sollte eine Redner/innen/liste geführt werden.
- Die Redebeiträge dürfen nicht unterbrochen werden. Jedoch ist von „langen“ Monologen Abstand zu nehmen.
- Die Persönlichkeit eines jeden/r Mitarbeiters/Mitarbeiterin muss respektiert werden. So darf es auf keinen Fall zu einem „Gesichtsverlust“ des/der einzelnen Mitarbeiters/Mitarbeiterin kommen.
- In den Einführungsgesprächen geht es vorrangig um den Umgang mit dem Verhalten von Kindern und den Umgang mit den Herner Materialien. Dabei ist darauf zu achten, dass es zu keiner Bewertung von Gefühlen der Mitarbeiter/innen kommt.
- Kritik erfolgt in sachlicher Form und ohne Vorwürfe. Konstruktive Kritik ist mit einem Angebot zur Unterstützung versehen.

2 Hinweise zur Einführung durch Teamtage und Teamsitzungen

Je nach Situation der Kindertageseinrichtung kann die Einarbeitung über einen Teamtage oder in Form mehrerer aufeinander folgender Teamsitzungen erfolgen.

Einführung über einen Teamtage

Die Einführung über einen Teamtage hat den Vorteil, dass sich das Team ausreichend Zeit für die Materialien und die Diskussion nehmen kann. Beispiel für den Ablauf:

Ablauf eines Teamtages		
Zeit	Inhalt	Material
08:00 bis 08:30 h	Aufbau der Materialien und Hinweise zum Datenschutz und zur Kindeswohlgefährdung (H13)	
08:30 bis 09:30 h	Auseinandersetzung mit der Definition für „Verhaltensauffälligkeiten“	Diskussion im Team (vgl. Phase 1, S. 128f)
09:30 bis 09:45 h	Pause	
09:45 bis 11:00 h	Erfolgsfaktoren für Vernetzung Vorstellung und Erarbeitung der Materialien: ■ Ablaufschema ■ Verlaufsprotokoll ■ Ergänzende Protokollbögen	Diskussion im Team (vgl. Phase 2, S. 129)
11:00 bis 12:00 h	B3 Vorstellung Erstellung eines Beobachtungsplanes	Plenum Arbeitsgruppen (vgl. Phase 2, S. 129f)
12:00 bis 12:30 h	Mittagspause	
12:30 bis 13:00 h	Auswertung B3-Arbeitsgruppen H4 Vorstellung und Diskussion	Plenum
13:00 bis 14:00 h	B5 Vorstellung	(vgl. Phase 2, S. 130) Ausfüllen eines Einschätzbogens Kollegialer Austausch in Kleingruppen
14:00 bis 14:15 h	Pause	
14:15 bis 16:00 h	Vorstellung und Diskussion der noch ausstehenden Hinweise und Bögen	

Dem eintägigen Teamtage sollte eine Erprobungszeit zur Anwendung von systematischen Verhaltensbeobachtungen (B3) und der Anwendung des Einschätzbogens „Verhalten und Aspekte der Lebenssituation“ (B5) folgen.

Nach wenigen Wochen sollte sich ein Teamgespräch anschließen, in dem die Erfahrungen mit der Anwendung der Materialien zusammengetragen und noch ausstehende Fragen geklärt werden können. Die Planung dieses Teamgesprächs sollte die Alltagssituation der Einrichtung berücksichtigen. Alle Mitarbeiter/innen sollten Gelegenheit zur Anwendung der Herner Materialien gefunden haben.

Tipps zur Anwendung der Beobachtungsbögen

- Für die Erprobung der Materialien und ebenso für die spätere Arbeit mit ihnen sollte die gegenwärtige Alltagssituation in der Kindertageseinrichtung Berücksichtigung finden. In Zeiten personeller Engpässe sollte entsprechend der Dringlichkeit überlegt werden, die Beobachtung auf einen späteren Zeitpunkt zu verschieben, um die

Beobachtung durchführen zu können und den anschließenden kollegialen Austausch zu gewährleisten.

- Der erste Einsatz der Herner Materialien sollte nicht gleichzeitig bei mehreren Kindern in der Gruppe erfolgen.

Einführung über mehrere aufeinander folgende Teamsitzungen

Diese Möglichkeit hat den Vorteil, dass der alltägliche Ablauf der Kindertageseinrichtung nicht durch eine Schließung beeinträchtigt wird. Jedoch sollte darauf geachtet werden, dass neben anderen planerischen und inhaltlichen Absprachen jeweils genügend Zeit für die intensive Auseinandersetzung mit den Hernen Materialien verbleibt. An Zeit sind dazu jeweils mindestens 1,5 Stunden für jeden Einführungsteil notwendig. Beispiel für eine mögliche Ablaufplanung:

Beispiel einer Ablaufplanung	
	Inhalte
1. Teamsitzung:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aufbau der Materialien und Hinweise zum Datenschutz und zur Kindeswohlgefährdung (H13) ■ Auseinandersetzung mit der Definition und den Beispielen für Verhaltensauffälligkeit ■ Übung: Konkretisierung der Beispiele
2. Teamsitzung:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vorstellung und Diskussion von Ablaufschema, Verlaufsprotokoll ■ Vorstellung Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtungen (B3) ■ Erstellung eines Beobachtungsplans zur systematischen Verhaltensbeobachtung in Arbeitsgruppen
3. Teamsitzung:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vorstellung und Diskussion des Einschätzbogens „Verhalten und Aspekte der Lebenssituation“ (B5) ■ Ausfüllen eines Einschätzbogens ■ Kollegialer Austausch in Kleingruppen ■ Klärung entstandener Fragen im Gesamtteam
4. Teamsitzung:	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vorstellung und Diskussion der noch ausstehenden Hinweise und Bögen ■ Hinweise zur Einbeziehung von Eltern (H7); Hinweise zu den pädagogischen Interventionen (H9), Hinweise zu externen Fachdiensten (H10) und Informationsbogen für die kinderärztliche Praxis (B12)

Die Zeit zwischen den Teamsitzungen kann zur Erprobung der Materialien insbesondere der Bögen B3 und B5 verwendet werden. Erfahrungen mit der Anwendung der Materialien und noch ausstehende Fragen sollten zu Beginn der jeweils kommenden Teamsitzung geklärt werden können.

Unabhängig von der Wahl zwischen diesen beiden Modellen sollte die Einführung in zwei Phasen erfolgen:

Phase 1: Auseinandersetzung mit der Herner Definition von Verhaltensauffälligkeit

Phase 2: Auseinandersetzung mit den Herner Materialien

Phase 1: Auseinandersetzung mit der Herner Definition von Verhaltensauffälligkeit

In einer ersten Annäherung empfiehlt sich die Auseinandersetzung mit der Definition von Verhaltensauffälligkeit (vgl. Teil 1, S. 5). Die konkretisierenden Beispiele sind zwar den sozialpädagogischen Mitarbeiter/innen bekannt, bedürfen aber dennoch einer genauen Betrachtung. Dazu empfiehlt es sich, die Definition mit

dem gesamten Team zu prüfen und die einzelnen Angaben zu diskutieren. Dies ist insbesondere für Mitarbeiter/innen von Bedeutung, die noch neu bzw. unerfahren in der sozialpädagogischen Arbeit sind.

Beispielhaft sollen folgende Aspekte die Notwendigkeit verdeutlichen:

- Das, was als verhaltensauffällig eingestuft wird, ist von der Wahrnehmung des Betrachters bzw. der Betrachteterin abhängig. Als Wahrnehmung wird im Allgemeinen der Vorgang der bewussten Aufnahme von Informationen über die Sinne bezeichnet. Dabei wird jeder Sinneseindruck mit einer Emotion (bspw. Freude, Schreck, Belästigung etc.) verknüpft, die als Bewertung die Aufmerksamkeit und das Verhalten auf den jeweiligen Sinneseindruck lenkt. Im Team sollte deshalb darüber gesprochen werden, was bspw. unter Aggression, unter regelverletzendem Verhalten oder unter Distanzlosigkeit verstanden wird. Hierbei soll es nicht darum gehen, die eigene Biografie aufzuarbeiten, sondern darum, sich unterschiedlicher Deutungsmöglichkeiten bewusst zu werden. Das, was von einem/r Mitarbeiter/in als störend betrachtet wird, kann bspw. von einem/r andere/n als anregend einstufen werden.
- Darüber hinaus ist für die Arbeit mit den Herner Materialien und den Umgang mit auffälligem Verhalten die genaue Formulierung dessen wichtig, was im Einzelnen gemeint ist. Bspw. handelt es sich bei „Aggression“ um einen Sammelbegriff, unter dem sich viele unterschiedliche Verhaltensweisen (bspw. treten, schlagen, beißen, verbale Äußerungen und Sachen zerstören) subsumieren. Wichtig ist eine genaue Beschreibung dessen, was es zu beobachten gilt.
- Vieles, was auf den ersten Blick als verhaltensauffällig eingestuft wird, kann sich bei näherer Betrachtung zwar als auffälliges Verhalten erweisen, das jedoch nicht auf das Kind, sondern auf für das Kind unangenehme, angstausslösende oder störende Umstände zurückzuführen ist. Dabei ist zu bedenken, dass sich z. B. das aggressive Verhalten an sich und die Reaktionsstärke zum einen auf eine aktivierte innere Bereitschaft zurückzuführen ist, zum anderen aber auch auf äußere aggressionsauslösende Situationen, die es zu ermitteln gilt (B3). So kann das gleiche auffällige Verhalten unterschiedliche Ursachen haben.

Die Beispiele für Verhaltensauffälligkeiten im Sinne der Definition sollten zudem einzeln geprüft werden. Eine Beispielsammlung, z. B. auf dem Flip-Chart, regt die Diskussion darüber an, was unter den einzelnen Beispielen zu verstehen ist.

Übung	
Was verstehen wir unter	
■	aggressivem, regelverletzendem Verhalten; Gewalt gegenüber Personen und/oder Sachen;
■	starker motorischen Unruhe; Hyperaktivität;
■	ängstlichem, schüchternem, überangepasstem Verhalten; Kontaktscheue;
■	Sprachverweigerung;
■	depressiven Verstimmungen (häufiges Weinen, keine Lebensfreude);
■	großen Schwächen beim Aufbau und bei der Aufrechterhaltung von sozialen Kontakten; fehlender Integration in die Gruppe;
■	fehlender Bereitschaft, sich auf altersgemäßes Spiel oder auf altersgemäße Anforderungen einzulassen;
■	Probleme beim Essen (extremes Matschen, Würgen usw.);
■	distanzlosem, schamlosem oder sexualisiertem Verhalten; ungewöhnlich hohem Bedürfnis nach Zuwendung und Körperkontakt;
■	Defiziten in der kommunikativen Ausdrucksfähigkeit.

Phase 2: Auseinandersetzung mit den Herner Materialien

Die Auseinandersetzung mit den einzelnen Materialien erfordert die Einarbeitung von mindestens einem/r Mitarbeiter/in, der/die Antworten auf mögliche inhaltliche und umsetzungstechnische Fragen geben kann. Folgend werden ergänzende Hinweise zu einzelnen Instrumenten gegeben:

Ablaufschema (H1)

Das Ablaufschema dient der Orientierung, wie sich ein Ablauf beginnend bei der Wahrnehmung von Anzeichen, die auf eine risikoreiche kindliche Entwicklung hindeuten, idealtypisch abzeichnen kann. An dieser Stelle soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass Gespräche mit den Mitarbeiter/inne/n und Eltern an jeder Stelle erfolgen bzw. geführt werden, wenn es nötig erscheint. Der Verweis im Ablaufschema deutet nur darauf hin, dass an dieser Stelle Gespräche zur Klärung/Aufklärung und zur wei-

teren Planung von Handlungsschritten erfolgen sollen. Bei der Klärung, wie ein Ablauf aussehen kann, sollten auch andere Szenarien zur Verdeutlichung in Betracht gezogen werden. So kann direkt nach dem Einsatz von B3 (Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung) eine kinderärztliche Untersuchung notwendig werden.

Verlaufsprotokoll (B2) und ergänzende Protokollbögen (B6, B8, B11)

Um die einzelnen Resultate von Beobachtungen, Handlungsschritten und auch Gesprächsergebnissen jederzeit präsent zu haben, soll eine Ergebnisdokumentation der gesamten Ereignisse beginnend mit der ersten Auseinandersetzung mit einem auffälligen Verhalten eines Kindes geführt werden. Ergänzende Protokollbögen belegen zudem konkrete Hinweise von Gesprächsergebnissen im Team, mit Eltern und unterstützenden Diensten. Die in den Herner Materialien bereitgestellten Protokollbögen dienen als Angebot für Teams, die über keine entsprechenden Protokollverfahren (bspw. entsprechend dem träger- oder/und einrichtungsspezifischen Qualitätsentwicklungsverfahren) verfügen, und können demnach ausgetauscht werden.

Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung (B3)

Die Anwendung des Protokollbogens zur Verhaltensbeobachtung setzt eine genaue Beobachtungsplanung im Gruppenteam voraus. Er ist so konzipiert, dass er für unterschiedliche Beobachtungssituationen eingesetzt werden kann. Bei der Planung sollte überlegt werden, welche auffälligen Verhaltensweisen bei dem Kind beobachtet werden und mit welcher für die Beobachtung begonnen werden soll. Bei der Beobachtungsplanung sind die Klärung der Beobachtungszeiten und des -zeitraums von großer Bedeutung, ebenso die Absprache darüber, in welcher Weise eine Dokumentation erfolgen soll.

Folgende Schritte sollten beachtet werden:

- Festlegung des Beobachtungsziels durch konkrete Beschreibung des zu beobachtenden Verhaltens. Beispiel: Das Kind zerstört fremdes Spielzeug ohne ersichtlichen Grund. Das Ziel kann darin bestehen, den Grund, die Ursache zu ermitteln oder auch die Häufigkeit des auffälligen Verhaltens.
- Es ist darauf zu achten, dass es sich um eine Beschreibung des zu beobachtenden Verhaltens und um keine Interpretation handelt.
- Festlegung des Beobachtungszeitraums: Der Protokollbogen ermöglicht die Anpassung an unterschiedliche Beobachtungszeiträume. So kann die Häufigkeit des Auftretens eines Problemverhaltens bspw. über einen oder mehrere Tage in Form von Strichlisten oder auch Zeiteinheiten erfolgen oder auch über eine oder mehrere Wochen gemessen werden.
- Jedes einzelne auffällige Verhalten erhält einen separaten Bogen, der nach Absprache im Gruppenteam von den Mitarbeiter/inne/n unabhängig voneinander ausgefüllt werden sollte. Abhängig von der Arbeitssituation in der Tageseinrichtung, dem Personalstand in der Gruppe und dem auffälligen Verhalten ist zu überlegen, ob die Beobachtung schwerpunktmäßig durch eine/n Mitarbeiter/in erfolgt oder durch alle, die die Beobachtungen unabhängig voneinander in dem Bogen dokumentieren.
- Es sollten nicht zeitgleich zwei auffällige Verhaltensweisen eines Kindes oder gar zwei Kinder beobachtet werden.

Die Beobachtungsplanung sollte auch die Planung des kollegialen Austauschs der Mitarbeiter/innen in den Gruppenteams umfassen. Das Gespräch sollte zeitnah erfolgen.

Tipp zur Einführung

In Arbeitsgruppen wird beispielhaft die Planung der Beobachtung eines auffälligen Verhaltens mit dem Protokollbogen zur systematischen Verhaltensbeobachtung (B3) durchgeführt. Dazu einigt sich jede Arbeitsgruppe (Gruppenteam) auf ein Kind und hier auf ein zu beobachtendes Verhalten. Hierzu sollte genügend Zeit (45 bis 60 Min.) bereitgestellt werden. Die Klärung entstandener Fragen erfolgt anschließend im Gesamtteam.

Einschätzbogen Verhalten und Aspekte der Lebenssituation (B5)

Das Ziel des Einschätzbogens besteht darin, das durch sein Verhalten auffällige Kind in einem breiten Zusammenhang zu betrachten, der auch die wichtigsten Aspekte des Sozial- und Spielverhaltens, seiner körperlichen und gesundheitlichen Verfassung, des Eindrucks seines familiären Hintergrundes und nicht zuletzt auch seiner Stärken und Ressourcen erfasst.

Tipp zur Einführung

Bei der Einführung der Materialien kann eine Verständigung darüber sinnvoll sein, was bei der Häufigkeitseinschätzung unter 2 = „oft“, 3 = „manchmal“ und 4 = „selten“ verstanden wird. Eine Einigung könnte bspw. so aussehen: 2 = mehrfach am Tag (x bis x mal), 3 = wenige Male in der Woche (x bis x mal), 4 = wenige Male im Monat (x bis x mal). Eine derartige Definition dient besonders unerfahrenen und unsicheren Mitarbeiter/inne/n zur Orientierung.

Der Bogen sollte von den Mitarbeiter/inne/n des Gruppenteams separat ausgefüllt werden und erst danach als Grundlage für ein gemeinsames Auswertungsgespräch dienen.

Tipp zur Einführung

Unabhängig voneinander füllen die Mitarbeiter/innen eines Gruppenteams die Bögen beispielhaft für ein zuvor abgesprochenes Kind in der Gruppe aus. Dazu sollten ca. 30 Minuten veranschlagt werden. Es ist darauf zu achten, dass jedes Item vollständig nacheinander auszufüllen ist. Dies betrifft auch die letzte Spalte des Bogens, in dem vermerkt werden muss, ob es sich bei diesem Beobachtungsmerkmal um ein besonderes Problem oder eine besondere Stärke des Kindes handelt.

Erst nach Ausfüllen der Bögen erfolgt ein Auswertungsgespräch in Form eines kollegialen Austauschs.

Bei der Durchführung der Auswertungsgespräche kann der Blick von „außen“ durch eine/n Mitarbeiter/in einer anderen Gruppe sinnvoll sein. Dies hilft Routinen im Gruppenteam zu durchleuchten.

Hinweis zur Arbeit in Kindertageseinrichtungen mit teiloffener und offener Arbeit:

Die Durchführung der Beobachtungsbögen für ein Kind erfolgt hier von Mitarbeiter/innen in den unterschiedlichen Funktionsbereichen. So können sich Kinder ggf. in unterschiedlichen Funktionsbereichen, Peer Groups und mit unterschiedlichen sozialpädagogischen Mitarbeiter/inne/n unterschiedlich verhalten. Dies setzt eine besondere Zeitplanung für die Beobachtung und den kollegialen Austausch voraus. Zu beachten gilt hier auch, dass der kollegiale Austausch im Gesamtteam bzw. mit allen, die an der Beobachtung beteiligt waren, stattfindet.

Soziale Frühwarnsysteme zielen darauf ab, Probleme in unterschiedlichen Lebenslagen von Kindern und Familien frühzeitig zu erkennen, niederschwellig Hilfen zugänglich zu machen und die Qualität, Effektivität und Effizienz durch eine Kooperation aller potenziell beteiligten Fachkräfte und Institutionen zu verbessern. Dieses Handbuch bietet zu diesem Problemfeld zahlreiche, praxiserprobte Hilfestellungen:

- Zum Thema „Verhaltensauffälligkeit“ ein systematisch aufgebautes Set von Verfahrensregelungen und Beobachtungsbögen, das in Herne entwickelt wurde und das in Tageseinrichtungen in allen Kommunen nutzbar ist.
- Die Konzeption und Gestaltung von zahlreichen Instrumenten und Verfahren, die so klar strukturiert sind, dass sie für Erzieher/innen in der Praxis handhabbar sind und diese in die Lage versetzen, eine Art „Clearing-Funktion“ wahrzunehmen, Probleme zu erkennen und die Familien ggf. an für den Einzelfall kompetente Ansprechpartner/innen zu verweisen.
- Eine Sammlung von Erfahrungen mit der möglichen Rolle von Tageseinrichtungen als Ort der Früherkennung und des niederschweligen Zugangs zu Hilfen als Unterstützung für den flächendeckenden Aufbau von Familienzentren im Land Nordrhein-Westfalen.

Vor diesem Hintergrund beauftragte das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration (MGFFI) des Landes Nordrhein-Westfalen das Institut für soziale Arbeit e.V. (ISA) im Herbst 2006 mit der Durchführung eines Transfer-Projektes. Inhalte dieses Projektes sind eine Auswertung und Überarbeitung der Materialien, die Erstellung von weiteren Handreichungen, Schulungen von Erzieher/innen sowie Informationsveranstaltungen für Multiplikator/innen. Das Projekt wird in Kooperation mit Mitarbeiter/innen der Forschungsgruppe BEST des Instituts Arbeit und Qualifikation an der Universität Duisburg-Essen und der Stadt Herne umgesetzt.

Die vorliegende „SoFrüh-Mappe“ ist das Ergebnis dieses Transfer-Projektes. Sie enthält in **Teil I** eine Übersicht über Soziale Frühwarnsysteme, die von der Kindertageseinrichtung als Kern ausgehen, beispielhaft dargestellt anhand des Projektes in Herne. **Teil II** umfasst die überarbeitete Version der „Herner Materialien“. **Teil III** bietet Informationen zu ausgewählten anderen Projekten in Nordrhein-Westfalen, die ähnliche Zielsetzungen verfolgen. In **Teil IV** werden Konzepte und Materialien für Schulungen über Soziale Frühwarnsysteme bereitgestellt.

gefördert vom:

Ministerium für Generationen,
Familie, Frauen und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen



stadt**herne**