

FORUM

Mitgliedermagazin des BVF

NR. 110 - OKTOBER 2023

SCHWERPUNKT

HFE WIRKT AUF
ALLEN EBENEN -
FACHPERSON UND
SALUTOGENESE

SEITE 5

BvF

Berufsverband

Heilpädagogische
Früherziehung

Was wir diesmal zum Thema machen:

Editorial	3
Aktuelles aus dem BVF.....	4
HFE wirkt auf allen Ebenen - Fachperson und Salutogenese	
Resilienz im Arbeitsalltag	5
Die Selbstwirksamkeit Heilpädagogischer Früherzieher:innen beim Berufsstart	8
Wirksames Handeln aus der Praxis für die Praxis	
Geschwister von Kindern mit Autismus	16
Mimische Emotionserkennung bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung	21
Kompetenzzentrum für Geschwister von Menschen mit Krankheit oder Behinderung.....	28
«Mika und Asa gehen in die Kita»	34
Rezension.....	38
Abkürzungsverzeichnis.....	39
Vorstand.....	40
Geschäftsstelle	41
Vorankündigung	42
Cartoon	43
Impressum	44

Liebe Leserinnen und Leser

Tanja Alther

Das Modell der Salutogenese wurde in den 1970er Jahren vom israelisch-amerikanischen Medizinsoziologen Aaron Antonovsky begründet. Salutogenese bezeichnet den individuellen Entwicklungs- und Erhaltungsprozess von Gesundheit. Dabei ist Gesundheit nicht als Zustand, sondern als Prozess zu verstehen.

Ein zentraler Aspekt der Salutogenese ist das Kohärenzgefühl: Es beeinflusst die Widerstandsfähigkeit einer Person gegenüber Stress und Krankheiten. Es umfasst das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, mit Problemen umzugehen, das Verständnis für die Bedeutung von Ereignissen und die Überzeugung, dass das Leben einen Sinn hat. Durch die Stärkung des Kohärenzgefühls können Menschen besser mit Stress umgehen und ihre Gesundheit verbessern.

Ebenso wichtig ist die Ressourcenorientierung: Im Gegensatz zur pathogenetischen Herangehensweise, die sich auf die Identifizierung von Risikofaktoren konzentriert, legt die Salutogenese den Fokus auf die Ressourcen, die Menschen zur Verfügung stehen. Diese können soziale Unterstützung, persönliche Stärken oder gesunde Lebensgewohnheiten sein. Indem wir diese Ressourcen erkennen und nutzen, können wir unsere Gesundheit aktiv fördern.

Auch nicht zu vernachlässigen ist die Rolle der Gemeinschaft: Salutogenese betont die Bedeutung der Gemeinschaft für die Gesundheit. Eine unterstützende soziale Umgebung kann dazu beitragen, das Kohärenz-

gefühl zu stärken und Menschen dabei zu helfen, gesund zu bleiben.

Es wird ersichtlich, dass ein Zusammenspiel verschiedener Faktoren zur Entwicklung und Erhaltung der Gesundheit und somit zur Salutogenese führen. In diesem Heft liegt ein Fokus auf dem Wohlbefinden der Fachpersonen der Heilpädagogischen Früherziehung.

Dazu erhalten wir im ersten Teil dieser Ausgabe einen Einblick in die Resilienzforschung, und wir erfahren anhand einer Masterarbeit, welche Selbstwirksamkeitserwartungen beim Berufseinstieg in die Heilpädagogische Früherziehung bereits vorhanden sind und wie sie das Vertrauen in die eigene Kompetenz stärken.

Im zweiten Teil werfen wir nochmals einen Blick auf die Geschwisterkinder und ein weiterer Fokus liegt auf dem Thema Autismus-Spektrum.

Im letzten Teil dieser Ausgabe werden die Bücher «Mika und Asa gehen in die Kita» und «Lotta Wundertüte» vorgestellt bzw. rezensiert.

Ich wünsche euch allen eine spannende Lektüre.



Mit herzlichen Grüßen
Tanja Alther

Aktuelles aus dem BVF

Franziska Brüngger und Sarah Wabnitz

Retraite 2023

Der Vorstand hat sich dieses Jahr in neuer Zusammensetzung mit dem Thema Kurzfilm und 40 Jahre BVF befasst. Bei strahlendem Sonnenschein konnten neue Ideen, Ziele und Aufgaben entwickelt und erarbeitet werden.

Wir werden 40 Jahre alt!

Der Verband feiert im Jahr 2024 seinen 40. Geburtstag. Dazu sind kleine und grosse Aktionen geplant. Ebenso eine gebührende Feier am **24.05.2024**. Wir freuen uns, wenn du dabei bist.

Weitere Informationen folgen.

Mitgliederversammlung 2024

Die Mitgliederversammlung 2024 findet, aufgrund der geplanten Festlichkeiten, online statt. Am 06.05.2024 von 19.30 Uhr – 21 Uhr treffen wir uns im Zoom.

Die Einladung folgt.

Die neue Wissensplattform des BVF ist online!

Der interne Bereich der Homepage des BVF wurde zu einer Wissensplattform umgebaut. Einige Themen stehen schon bereit. Neu findet sich das Portfolio praxisnahe Qualität zum Abruf bereit.

Mitgliederversammlung 2023

Wir schauen zurück auf eine spannende Mitgliederversammlung. Falls du nicht dabei

warst, findest du das Protokoll im internen Mitgliederbereich unserer Website, ebenfalls das Referat mit Video und Unterlagen.

Grundkurs Sensorische Integration

Am 22.04.2024 startet ein neuer Grundkurs Sensorische Integration, initiiert von Simone Engeli. Wir freuen uns, unseren Mitgliedern einen vergünstigten Tarif anbieten zu können (CHF 3'000 statt CHF 3'700). Dieser Tarif gilt auch für neue Mitglieder. Die Ausschreibung des Kurses findest du auf unserer Website bei der Weiterbildungsagenda.

Kommende Termine

- **01. Februar 2024**
Zooméro (Einladung folgt)
- **06. Mai 2024**
19.30 Uhr – 21 Uhr: BVF Mitgliederversammlung online
- **24. Mai 2024**
40 Jahres Feier (Halbinsel Au Zürich)

Die Wellen des Alltags gelassen reiten

Resilienz im Arbeitsalltag

Leonie Stumpp

Der Alltag ist geprägt von Herausforderungen, Veränderungen sowie kleinen und grossen Krisen. Das alles kann einen manchmal ganz schön aus der Bahn werfen. Resilienz kann uns dabei unterstützen, zur Balance zurückzufinden.

Definition Resilienz

Resilienz ist die Kraft, die uns nach Krisen wieder aufstehen lässt. Und genau das ist der springende Punkt. Bei der Resilienzförderung geht es nicht darum, dass wir so stark werden, dass uns nichts mehr herausfordert und wir keine Schwierigkeiten mehr erleben. Vielmehr geht es darum, einen gesunden Umgang damit zu finden und – wie die Steh-auf-Tierchen (siehe Abb. 1) – immer wieder aufzustehen. Resilienz ist das Immunsystem unserer Psyche, welches uns



Abb. 1: Steh-auf-Tierchen als Resilienz-Symbol

beim Umgang mit Stress, Belastungen und Krisen unterstützt. Herausforderungen lassen uns stärker werden und uns reifen, wodurch wiederum unsere Resilienz steigt. Die Resilienz einer Person ist kein fixer, konstanter Zustand, sondern ein lebenslanger Lernprozess. Unsere Resilienz oder unsere innere Stärke kann von Kontext zu Kontext anders ausfallen und in verschiedenen Phasen des Lebens unterschiedlich ausgeprägt sein.



Resilienz hängt eng mit dem Prinzip der Salutogenese zusammen, denn es stellt sich nicht die Frage, was uns krank macht, sondern, was uns gesund hält. Der Ansatz der Resilienzförderung ist ressourcenorientiert ausgerichtet. Sie geht davon aus, dass Menschen aktive Bewältigende und Mitgestaltende ihres Lebens sind und durch soziale Unterstützung und Hilfestellungen die Chance haben, mit gegebenen Situationen erfolgreich umzugehen und ihnen nicht nur hilflos ausgeliefert sind. Dabei geht es nicht darum, die Schwierigkeiten zu ignorieren, sondern die Kompetenzen und Ressourcen zu nutzen, um besser mit der Herausforderung umzugehen.

Resilienzforschung

Der Ursprung der Resilienzforschung geht auf Emmy Werner (*1929) zurück. Sie war eine US-amerikanische Entwicklungspsychologin und erlangte internationale Bekanntheit durch ihre Längsschnittstudie an 698 Kindern auf der Hawaiiinsel Kauai. Sie begleitete dabei eine Gruppe Kinder pränatal bis zu ihrem 40. Lebensjahr. Die Studie zeigte auf, dass sich Kinder, die biologischen, medizinischen und/oder sozialen Risikofaktoren (wie z. Bsp. Komplikationen bei der Geburt oder Armut) ausgesetzt sind, im Durchschnitt negativer entwickeln als andere ohne diese Risikofaktoren. Sie sind zum Beispiel häufiger delinquent, psychisch weniger stabil und später beruflich weniger erfolgreich. Ausserdem kopieren viele im Erwachsenenalter dieselben Verhaltensweisen wie die ihrer Eltern, sogar wenn sie selbst darunter gelitten haben.

Das meistbeachtete Resultat von Werners Studie war jedoch die Tatsache, dass sich ein Drittel der Kinder trotz zahlreicher Risikofaktoren positiv entwickelten und bessere Ergebnisse und Erfolge in ihren Leben erzielten als Kinder aus sehr behüteten und unterstützenden Familienhäusern. Diese Kinder waren trotz vorhandener Risikofaktoren resilient.

Resilienz ist lernbar

Weitere Forschung auch zu Resilienz im Erwachsenenalter hat gezeigt, dass Resilienz kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal ist, sondern durch die Interaktion mit Menschen und der Umwelt erworben und weiter ausgebaut wird. Diese Fähigkeit der Widerstandskraft ist bei jedem Menschen unter-

schiedlich stark ausgeprägt. Resiliente Denk- und Verhaltensmuster lassen sich trainieren und können auch im Erwachsenenalter erlernt und gestärkt werden. Dies dank der Neuroplastizität (Veränderbarkeit) des menschlichen Gehirns.

Die Forschung hat verschiedene Faktoren identifiziert, welche die Steh-auf-Kraft unterstützen. Das Resilienzrad (siehe Abb. 2) beschreibt acht dieser Faktoren. Dazu gehören Kreativität (eigene Schöpferkraft leben und pflegen), Akzeptanz (anspruchsvolle Lebenssituationen annehmen), Selbstverantwortung (eigenverantwortlich handeln und dafür einstehen), Zukunftsorientierung (Visionen entwickeln und aktiv gestalten), Achtsamkeit (eigene Wahrnehmungen vertiefen und sorgsam mit sich umgehen), Netzwerkorientierung (Kontakte knüpfen und Beziehungen pflegen), Lösungsorientierung (Handlungsspielraum erweitern und ausschöpfen) und Optimismus (positive Grundhaltung einnehmen). All diese Faktoren hängen zusammen und ihr Zusammenspiel ist essenziell für die Kultivierung und Erhaltung der Resilienz.

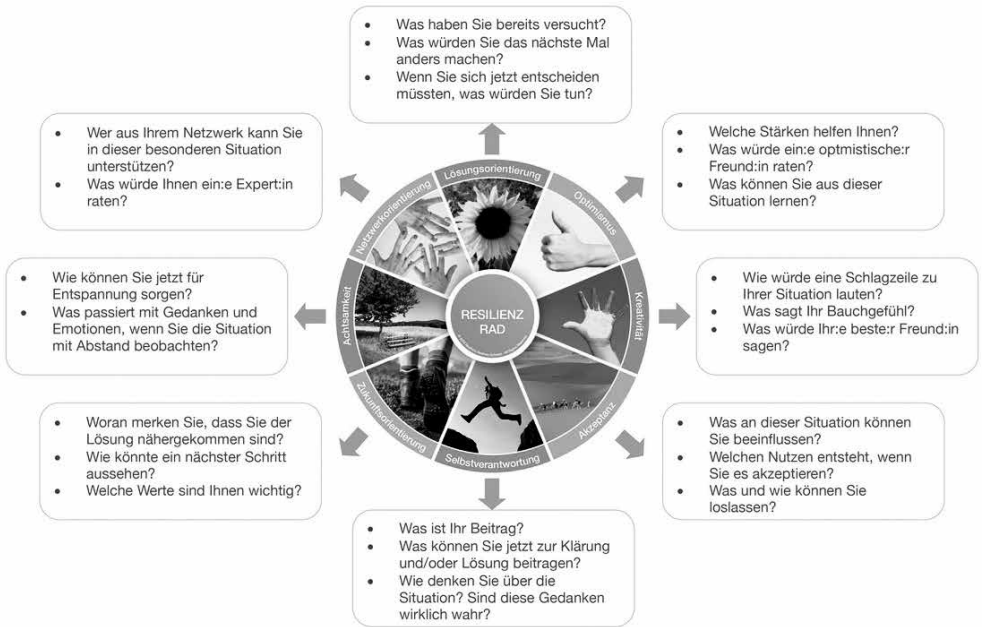


Abb. 2: Resilienzrad



Leonie Stump
 Psychologin MSc.,
 Beraterin und Trainerin
 Resilienz Zentrum Schweiz
 Aeschengraben 16, 4051 Basel
 ls@resilienz-zentrum-schweiz.ch

Die Selbstwirksamkeit Heilpädagogischer Früherzieher:innen beim Berufsstart

Susie Strauss & Anne Steudler

Im Zusammenhang mit den zunehmenden beruflichen Anforderungen an Heilpädagogische Früherzieher:innen stellt sich die Frage, welche Selbstwirksamkeitserwartungen beim Berufseinstieg in die Heilpädagogische Früherziehung (HFE, wird nachfolgend synonym auch als Abkürzung für die Heilpädagogische Früherziehung verwendet) bereits vorhanden sind und wie sie das Vertrauen in die eigene Kompetenz bestärken.

Diese Fragestellung war zentraler Punkt einer Masterarbeit an der Hochschule für Heilpädagogik. Zur Datenerhebung wurden sechs Fachpersonen aus vier Dienststellen in der Deutschschweiz befragt. Allesamt waren Berufseinsteigende mit unterschiedlicher Erstausbildung und hatten in den vergangenen drei Jahren erstmals in einem Heilpädagogischen Dienst in der Schweiz im Berufsfeld der HFE gestartet.

Zahlreiche Literatur setzt sich mit dem Berufsauftrag und den Aufgabenfeldern Heilpädagogischer Fachpersonen im Bereich der Früherziehung auseinander. Einverständnis herrscht darüber, dass politische und gesellschaftliche Veränderungen in den vergangenen Jahren dazu geführt haben, dass sich der Tätigkeitsbereich der HFE vergrössert

hat und neue Aufgaben hinzugekommen sind. Während die Gesundheitsförderung der Fachperson HFE zunehmend in den Vordergrund rückt, finden sich jedoch kaum Daten über ihre Arbeitszufriedenheit und Selbstwirksamkeitserwartungen. Es wurde zwar festgehalten, welche Anforderungen an sie gestellt werden (HfH, 2016; HfH, 2020), bisher wird aber nicht darauf eingegangen, welche Selbstwirksamkeitserwartungen beim Berufseinstieg in die HFE bereits vorhanden sind und wie diese trotz zunehmender beruflicher Anforderungen das Vertrauen in die eigene Kompetenz bestärken können.

Vermutlich konnte die Mehrheit der Berufseinsteigerinnen in der HFE in ihrem Erstberuf bereits vielfältige Kompetenzerfahrungen sammeln. Zudem wird angenommen, dass die persönliche Grundeinstellung im Zusammenhang mit persönlichen und kollektiven Selbstwirksamkeitsüberzeugungen ein wichtiger Einflussfaktor ist, welcher sich auf die Orientierung im neuen Arbeitsumfeld auswirkt. Gleichermassen ist bekannt, dass Erwachsene mit zunehmendem Alter unterschiedlichste Erfahrungen sammeln, die sich als mehr oder weniger grosse Herausforderungen darstellen. Diese Erfahrungen beeinflussen neben der eigenen Haltung zu gewis-

sen Normen und Werten auch das Verständnis der eigenen Realität (Strauss & Steudler, 2021). Durch die mehr oder weniger vorgegebene Reihenfolge von Erstausbildung, weiterem Studium und erster Berufserfahrung scheint im mittleren Erwachsenenalter die Auseinandersetzung mit dem Erlernen eines weiteren Berufes am grössten zu sein. Dadurch kommt es immer wieder zu neuen Herausforderungen in den Bereichen Beruf, Familie und Gesellschaft und gleichzeitig zur Notwendigkeit, sich diesem Spannungsverhältnis zu stellen. Diese Lebenserfahrungen sind sehr individuell geprägt und doch gibt es ähnliche Entwicklungen bezüglich der Herangehensweise an schwierige Situationen und Herausforderungen (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff, 2020, S. 122ff.).

Resilienzforschung

Die Resilienzforschung entwickelte sich Anfang der 1970er Jahre. Als einer der ersten beschäftigte sich Antonovsky mit dem Begriff der Salutogenese, die sich auf die gesundheitlichen Ressourcen und die für die Gesundheit förderlichen Prozesse konzentrierte (Meier Magistretti, Lindström & Eriksson, 2019, S. 38). In Anlehnung an Fröhlich-Gildhoff und Rönnau-Böse (2018) tragen Resilienzfaktoren massgeblich dazu bei, «Krisen und Belastungen erfolgreich zu bewältigen» (S. 63). Studien unterstützen diese Aussage, indem sie aufzeigen, dass auf personaler Ebene sechs Kompetenzen einen wichtigen Beitrag leisten, um Krisen und schwierige Situationen bewältigen zu können (vgl. Abbildung 1).

Unter den personalen Resilienzfaktoren wird der Selbstwirksamkeit oftmals eine beson-

dere Stellung zugeschrieben, weil sie einen starken Einfluss auf die Ausprägung anderer Schutzfaktoren hat. Das Konzept der Selbstwirksamkeit beruht auf der sozial-kognitiven Theorie von Bandura, welche die erfolgreiche Bewältigung schwieriger Situationen auf Grund eigener Kompetenzen definiert (Jerusalem & Hopf, 2002, S. 35). Dabei handelt es sich allerdings nicht um einfache Routineaufgaben, sondern um Anforderungen, die herausfordernde und anstrengende Handlungsprozesse erfordern.

Quellen der Selbstwirksamkeit bei Berufseinsteigenden

Die Rückmeldungen der Interviewpartner:innen zeigen deutlich, dass eigene Erfolgserlebnisse eine sehr bedeutsame Variable für die Arbeitszufriedenheit im Arbeitsalltag der HFE darstellen. Besonders zentral ist dabei der Aufbau einer wertschätzenden Beziehung auf Augenhöhe – sowohl mit dem Kind als auch mit seinem familiären Umfeld. Weil Kinder im Vorschulalter noch besonders eng mit den Eltern verbunden sind, ist es sehr wichtig, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen, um mit dem Kind einen gewinnbringenden Kontakt aufzubauen. Besonders wertvoll und erfolgreich empfinden die Befragten ihre Arbeit dann, wenn sie kleine Veränderungen anstossen können, die eine positive Wirkung für den Alltag und das Umfeld des Kindes haben. Obwohl die Arbeit als Heilpädagogische Früherzieher:in sehr vielfältig und mit hohen Anforderungen verbunden ist, zeigt sich bei allen Interviewpartner:innen eine hohe Identifikation mit dem Berufsfeld. Von stellvertretenden Erfahrungen profitieren die Fachpersonen insbesondere durch die intradisziplinäre Zusammenarbeit

innerhalb ihrer Dienststelle. Vor allem das Gefühl des allein-unterwegs-sein kann durch diese Möglichkeiten der Kommunikation durchbrochen werden. Durch regelmässige Wertschätzung von Teamkolleg:innen und Dienstleitung werden bei den Heilpädagogischen Früherzieher:innen positive Gefühle erzeugt, die das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen stärken und sie motivieren, sich weiterhin anzustrengen. Dem Anspruch einer positiven Feedbackkultur gerecht zu werden, gestaltet sich im Arbeitsalltag der HFE mitunter schwierig. Umso wichtiger sind

regelmässige Kontakte untereinander, um den kollektiven Zusammenhalt nachhaltig zu stärken. Die Wahrnehmung dieser positiven Stimmungen gilt als bedeutend, um sich kompetent und sicher zu fühlen. Alle Befragten drücken ihre positive Grundeinstellung gegenüber ihrem Beruf als Heilpädagogische Früherzieher:innen aus und bekräftigen damit ihre Freude am Beruf.

Die Aussagen der Fachpersonen zeigen eine hohe Übereinstimmung mit theoretischen und forschungsrelevanten Aussagen zum

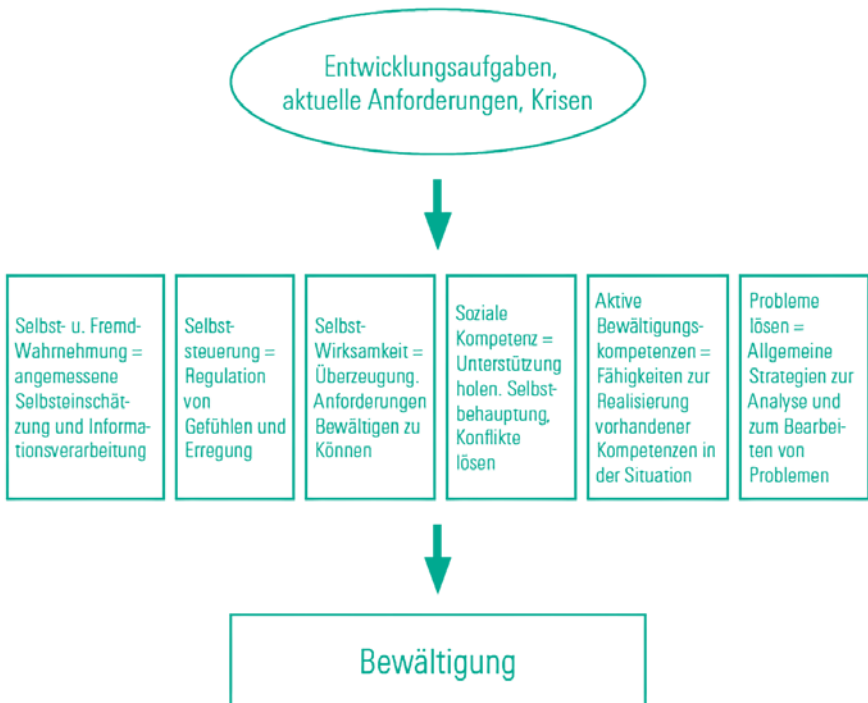


Abb. 1: Resilienzfaktoren (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2018, S. 63)

Arbeitsauftrag heilpädagogischer Fachpersonen im Zusammenhang mit Resilienz und Selbstwirksamkeit. Sie unterstreichen dadurch grosses Interesse an Qualitätsbestreben und Gesundheitsförderung im Berufsfeld der HFE.

Gewinnbringende Kontextfaktoren persönlicher und kollektiver Selbstwirksamkeitserwartungen

Die befragten Interviewpartner:innen konnten allesamt bereits vielfältige Erfolgserlebnisse in ihrem beruflichen Alltag machen und bestätigen, dass sie sich dadurch stark motiviert fühlen, auch in herausfordernden Situationen, nicht aufzugeben. Diese Erfolge finden durchgängig innerhalb der gesamten beruflichen Laufbahn statt. Weil der Einstieg in die HFE manchmal schrittweise, manchmal abrupt stattfindet und sich nicht immer sofort Erfolgserlebnisse einstellen, profitieren die Befragten auch von den anerkannten Erfahrungen aus ihrer vorherigen Berufslaufbahn.

Innerhalb des Kollegiums erweist sich der Austausch untereinander als sehr wertvoll und gewinnbringend, insbesondere durch fest installierte Gefässe wie Intervention oder Supervision. Der Zusammenhalt im Team zeigt sich unterstützend und entlastend. Einen herausragenden Stellenwert in der Unterstützung von Selbstwirksamkeitserfahrungen hat die Dienstleitung. Die Rückmeldungen der befragten Fachpersonen zeigen ein durchgehend positives Bild ihrer Vorgesetzten, die ebenfalls sehr vielfältige Berufserfahrungen mitbringen und sich in ihrer Führungsarbeit wohlwollend und unterstützend zeigen.

Um den Anspruch an die beruflichen Aufgaben erfüllen zu können, braucht es Klarheit über Verantwortungsbereiche und Kompetenzen im Arbeitsalltag. Dies zeigt sich in der Auseinandersetzung mit den fünf Aufgabenfeldern der HFE und dem Bewusstsein darüber, dass HFE den Anspruch an Familienorientierung, Ganzheitlichkeit, Individuumsorientierung, Ressourcen- und Kompetenzorientierung, Frühzeitigkeit und Lebensweltorientierung stellt. Gleichzeitig unterstreichen die Befragten, dass genügend Zeit investiert wurde, um die Einarbeitung so kompetent wie möglich zu begleiten. Sie betonen zudem mehrheitlich, dass sich Vorgesetzte intensiv um gewinnbringende Arbeitsbedingungen bemühen, sei es im Bereitstellen von Arbeitsmaterialien, Möglichkeiten der Weiterbildung, Sicherstellung transparenter Prozessabläufe oder Gewährleistung weiterer unterstützender Rahmenbedingungen.

Die Rückmeldungen der befragten Fachpersonen sind mit den empirischen Untersuchungen aus der Lehrerforschung vergleichbar, es zeigen sich aber auch einige Abweichungen. Sowohl der Lehrerberuf als auch der Beruf der HFE sind zur Berufsrichtung Gesundheits- und Sozialberufe zu zählen, daher lassen sich die Kontextfaktoren von Selbstwirksamkeitserwartungen, wie sie Hecht (2014, S. 127ff.; vgl. Tabelle 2) beschreibt, durchaus miteinander vergleichen. Grössere Unterschiede finden sich beispielsweise in der Zusammenstellung von Lehrer- und HFE-Teams oder auch im Bereich systembedingter Kontextfaktoren.

Kontextfaktoren	Persönliche Selbstwirksamkeitserwartungen	Kollektive Selbstwirksamkeitserwartungen
Berufseinstieg und Berufserfahrung	<ul style="list-style-type: none"> • Erste Erfolgserlebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> • Klarheit beruflicher Aufgaben • Hierarchiewege
Kollegium	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperation und Austausch • Gegenseitige Unterstützung • Gemeinsame Zielerwartungen • Gemeinsame Zielvorstellungen • Kollektives Vorleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Ziele im Team Teaching • Verlässlichkeit und Interesse • Kennenlernen von Regeln und Normen • Vertrauen in die Kompetenz der Gruppe
Führungsperson	<ul style="list-style-type: none"> • Führungsperson als Unterstützung 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitbestimmungsrecht bei Teamentscheidungen • Normen, Werte und Ziele festlegen, die von allen mitgetragen werden
Systembedingte Kontextfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> • Schulstufe • Unterschiede einzelner Kantone • Berufseinstiegsmodelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Regionale Unterschiede (Stadt-Land) • Arbeitsbedingungen (Lohn, Zeitkontingent, Leistungen)

Tabelle 1: Kontextfaktoren von Selbstwirksamkeitserwartungen (eigene Darstellung, in Anlehnung an Hecht, 2002, S. 127ff.)

Fazit und Ausblick

Als grundlegende Voraussetzung für den Aufbau von Selbstwirksamkeitserfahrungen wird von allen befragten Heilpädagogischen Früherzieher:innen die Installation einer wertschätzenden Beziehung zum Kind und seinem familiären Umfeld gesehen. Als besonders zentral wird dabei der Gewinn des elterlichen Vertrauens in die Fachperson beschrieben, weil die Mehrheit der in der HFE begleiteten Kinder im Vorschulalter und

damit sehr eng mit ihren Eltern verwurzelt sind.

Dem sich wandelnden Anliegen von Gesellschaft und Politik steht gegenwärtig auch eine Umgestaltung der HFE gegenüber. Neben steigenden fachlichen Anforderungen kommt es daher zu Veränderungen von Rahmen- und Arbeitsbedingungen und zu neuen beruflichen Herausforderungen im Arbeitssetting der HFE. Diesen Veränderungen ste-

hen die Heilpädagogischen Früherzieher:innen mit optimistischer und selbstsicherer Persönlichkeit, einer hohen Identifikation mit ihrem Beruf und ihrer Freude an der Arbeit mit den Kindern und Familien gegenüber.

Dem zunehmenden Anspruch an Qualität stehen grosse Anstrengungen in der Sicherstellung günstiger Rahmenbedingungen seitens der Dienststellen und der Kostenträger gegenüber. Durch Teamsitzungen, Kollegiale Beratung, Intervision und Supervision wird der fachliche Austausch innerhalb der Dienststellen sichergestellt. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen zeigt sich ebenfalls sehr unterstützend.

Den interviewten Heilpädagogischen Früherzieher:innen ist es ein wichtiges Anliegen, dass trotz zunehmender Digitalisierung weiterhin die Möglichkeit besteht, mindestens einen zentralen Anlaufpunkt physisch zu erhalten, um dem Bedürfnis nach Sicherheit und Kontinuität gerecht werden zu können. Mit ihrem grossen fachlichen und betrieblichen Wissen sowie einer wertschätzenden und motivierenden Haltung nimmt die Leitungsperson eine sehr zentrale Schlüsselrolle ein. Diesem hohen Anspruch geben auch die Rückmeldungen der Befragten Recht, die ihre Arbeitszufriedenheit mit positiven Praxisbeispielen unterstreichen.

Um die Vielfalt an Herausforderungen und Aufgabenstellungen an die Praxis der HFE sicherzustellen, werden hohe Anforderungen an die individuelle Persönlichkeit und die berufliche Identität gestellt. Nur durch

persönliche und fachliche Weiterentwicklung und konstante Auseinandersetzung mit den Besonderheiten jeder einzelnen Familie können die Heilpädagogischen Früherzieher:innen ihre innere Haltung stärken und damit wichtige Voraussetzungen schaffen, den beruflichen Veränderungen zu begegnen.

Dem Nutzen, dass durch die unterschiedlichen Erstberufe der Heilpädagogischen Früherzieher:innen ein umfassendes Potential an Wissen, Erfahrung und Persönlichkeit vorhanden ist, muss angemessen Sorge getragen werden. Innerhalb der Teams ist es durch Vernetzung und interdisziplinäre Zusammenarbeit möglich, von diesem wertvollen Fundus zu profitieren und offen zu bleiben für neue Sichtweisen, Werte und Prinzipien. Getragen von dieser Unterstützung ist es leichter, sich auf Veränderungen einzulassen und mit der hohen Eigenverantwortung umzugehen. Es ist von grosser Bedeutung, dass die Heilpädagogischen Früherzieher:innen sich kontinuierlich mit aktuellem Fachwissen und neuen Erkenntnissen aus der Forschung auseinandersetzen und sich dadurch ein fachübergreifendes Verständnis aneignen.

Ergänzend dazu erscheint es wichtig, dass die Dienstleitungen sich der Pflicht der Gesundheitsvorsorge ihrer Mitarbeitenden bewusst sind und darauf achten, dass die Work-Life-Balance ausgeglichen ist. Durch die kantonal noch immer unterschiedlich geregelten Rahmenbedingungen, entsteht ein ungleiches Gefälle zwischen einzelnen Dienststellen. Aus diesem Grund wäre es dringend notwendig, rechtlich verbindliche

Vorgaben in der gesamten Schweiz zu schaffen, um Angebot, Qualitätsbestreben und strukturelle Arbeitsbedingungen national zu vereinheitlichen. Ein sorgsamer Umgang mit den Ressourcen und der Gesundheit der heilpädagogischen Fachkräfte ist dabei unerlässlich.

Rönnau-Böse, M. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2020). Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne (2., erweiterte und aktualisierte Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.

Strauss, S. (2021). Die Selbstwirksamkeit Heilpädagogischer Früherzieherinnen beim Berufsstart. Eine qualitative Studie zu Selbstwirksamkeitserwartungen im Berufsalltag und ihre Bedeutung für den Einstieg in die Heilpädagogische Früherziehung [Masterarbeit]. Zürich: HfH.

Literaturverzeichnis

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy. The exercise of control. New York: Freeman.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2018). Resilienz, Resilienzförderung und Personenzentrierter Ansatz. Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung 2/18, 62-68.

Hecht, P. (2014). Kompetenzentwicklung und kollektive Selbstwirksamkeitsüberzeugungen: ein Vergleich zwischen berufseinsteigenden und erfahrenen Lehrpersonen. Dissertation, Gottfried-Wilhelm-Leibniz-Universität Hannover. <https://doi.org/10.15488/8264>

HfH Heilpädagogische Hochschule für Heilpädagogik Zürich (Hrsg.) (2016). Heilpädagogische Früherziehung. Aufgaben – Kompetenzen. Verfügbar unter https://www.hfh.ch/sites/default/files/old/documents/Dokumente_HFE/hfe_brosch_aufgaben_kompetenzen_ds_nb.pdf

HfH Heilpädagogische Hochschule für Heilpädagogik Zürich (Hrsg.) (2020). Heilpädagogische Früherziehung. Kompetenzprofil. Verfügbar unter https://www.hfh.ch/sites/default/files/documents/HfH_MA_HFE_Kompetenzprofil_BroschA5_20_web_nb.pdf

Jerusalem, M. & Hopf, D. (Hrsg.) (2002). Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. Weinheim: Beltz.

Meier Magistretti, C., Lindstöm, B. & Eriksson, M. (2019). Salutogenese kennen und verstehen. Konzept, Stellenwert, Forschung und praktische Anwendung. Bern: Hogrefe.



Susie Strauss

Heilpädagogische Früherzieherin MA
Kanton Thurgau
M.A. in Pädagogik und Soziologie
susie.strauss@hfe-tg.ch



Anne Stuedler

Heilpädagogische Früherzieherin MA
Advanced Lecturer im Masterstudien-
gang Heilpädagogische Früherziehung
an der Hochschule für Heilpädagogik,
8050 Zürich
anne.stuedler@hfh.ch



Heilpädagogischer Dienst Zug

Der Heilpädagogische Dienst Zug ist das Kompetenzzentrum für Heilpädagogische Früherziehung und Logopädie im Frühbereich im Kanton Zug. Aufgrund anhaltender hoher Nachfrage seitens unserer Klienten suchen wir per sofort oder nach Vereinbarung eine ausgebildete

Fachperson für Heilpädagogische Früherziehung (50% - 90%)

Sind Sie auf der Suche nach einer vielseitigen und herausfordernden Tätigkeit in einer dynamischen und professionellen Organisation?

Unser Angebot:

- Kreatives Arbeitsfeld in engagierten, interdisziplinären Teams mit hoher Fachkompetenz
- Attraktive Anstellungsbedingungen, Besoldung nach kantonalen Richtlinien (Einstufung SHP)
- Vielfältige Weiterbildungsmöglichkeiten, Supervision, Intervention und Fachberatung
- Kostenbeteiligung an CAS-Weiterbildung in Spezialgebieten der Heilpädagogischen Früherziehung

Ihre Aufgaben:

- Abklärung und Förderung von Säuglingen, Klein- und Kindergartenkindern mit Entwicklungsbeeinträchtigungen oder Entwicklungsgefährdungen
- Begleitung der Kinder, Eltern und Bezugspersonen im Lebensumfeld des Kindes nach den Grundsätzen der Heilpädagogischen Früherziehung
- Beratung von Eltern und Bezugspersonen
- Fachberatung und interdisziplinäre Zusammenarbeit
- Mitwirkung bei der Organisations- und Teamentwicklung
- Administrative Arbeiten im Zusammenhang mit der eigenen Tätigkeit

Als flexible und belastbare Persönlichkeit verfügen Sie über eine hohe Sensibilität für die Bedürfnisse unserer Klienten und deren Familien. Sie agieren selbstständig und bewähren sich im Team durch Ihre hohe Sozialkompetenz und Fachlichkeit. Als engagiertes Teammitglied bringen Sie Ihre kreativen Ideen mit lösungsorientiertem Ansatz ein. Sie kommunizieren wertschätzend und professionell auf allen Ebenen sowie in der interdisziplinären Zusammenarbeit.

Sie verfügen über einen EDK anerkannten Abschluss in Heilpädagogischer Früherziehung und über weitgehende Berufspraxis. Voraussetzungen für die Tätigkeit sind ein Fahrausweis und ein eigenes Auto.

Wir freuen uns über Ihre vollständige Bewerbung mit den üblichen Unterlagen per Mail an info@hpd.ch.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne die Co-Fachleiterin für Heilpädagogische Früherziehung, Jeannine Strässle, per Telefon (041 728 75 55) oder per E-Mail (jeannine.straessle@hpd.ch).

Geschwister von Kindern mit Autismus

Inez Maus

Eltern eines Kindes mit Autismus verwenden einen grossen Teil ihrer Energie, Zeit, Aufmerksamkeit und finanziellen Möglichkeiten für das Kind, sodass Geschwister oft an den Rand der Familie gedrängt werden und in ihrem sozialen Umfeld zusätzliche Schwierigkeiten entstehen. Eine frühzeitige Intervention kann alle Beteiligten für die Bedürfnisse der Geschwisterkinder sensibilisieren und ermöglicht es, vorbeugende und korrigierende Massnahmen zu etablieren, sodass sich Geschwister als gleichwertige Familienmitglieder wahrgenommen fühlen.

.....
Die Geschwister sind der Fremden Anfang.

Aus Japan

.....
«Singen und schlafen», antwortete ein zehnjähriger Junge unverzüglich auf die Frage, was seine autistische Schwester denn besonders gut könne. Viele im Publikum schmunzelten. Von mir nach ihrem Schmunzeln befragt, antworteten die meisten, dass der Junge gelernt habe, seiner Schwester aus dem Weg zu gehen. Dies entsprach aber nicht der Wahrheit. Trotz erheblicher Beeinträchtigung hatte er ein inniges Verhältnis zu seiner nonverbalen Schwester. Ihre Äusserungen in melodischen Brummtönen be-

schrieb er als «Singen» und zielstrebig versuchte er, über diese Brummtöne mit der Schwester zu kommunizieren. Die Schlafphasen der Schwester nutzte er gezielt für seine eigenen Belange. Erwachsene würden das Verhalten des Jungen einerseits als Fokussierung auf die Stärken des autistischen Menschen und andererseits als Selbstfürsorge beschreiben.

Geschwister eines Kindes mit Behinderung im Allgemeinen und mit Autismus im Besonderen wachsen unter anderen Bedingungen auf als Geschwister von nicht behinderten Kindern. Die Formulierung **Geschwisterkinder** wird sowohl in der Fachliteratur als auch im Sprachgebrauch vieler Institutionen und Vereinigungen für die Schwestern und Brüder eines Kindes mit Behinderung oder chronischer Krankheit verwendet (Grünzinger, 2005).

In den letzten vierzig Jahren wurde eine Vielzahl an Studien über Geschwister von Menschen mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen – vorwiegend im Kindes- und Jugendalter – publiziert, obwohl die Geschwisterforschung eher ein Stiefkind der Psychologie ist. Aufgrund einer grossen methodischen Vielfalt und selektiver Stichproben besteht allerdings nur eine geringe Vergleichbarkeit der Studien. Das Thema **Geschwister von Kindern mit Autismus** wurde von wissenschaftlicher Seite bisher

wenig beachtet. Es existieren einige Studien, bei denen Eltern oder Geschwister zu verschiedenen Aspekten des Zusammenlebens befragt wurden.

Die Forschung orientierte sich lange Zeit an den Defiziten, sodass die jeweilige Störung im Mittelpunkt der Erhebungen stand. Vor fünfzehn Jahren setzte ein Umdenken ein und die Defizitorientierung mit dem Fokus auf die durch die Beeinträchtigungen verursachten Probleme wurde von einer Betrachtungsweise abgelöst, welche «auf Bewältigungsformen und positive Auswirkungen der speziellen Erfahrungen» fokussiert (Hackenberg, 2008, S. 79).

Eine aktuelle Studie aus dem deutschsprachigen Raum kommt u. a. zu folgender Erkenntnis: «Die ersten Ergebnisse [...] sprechen dafür, dass die gesunden Geschwisterkinder über eine Vielfalt an personalen und sozialen Ressourcen verfügen, die dazu führen, dass die Geschwister sich gut an die Lebenssituation anpassen können.» (Jagla et al., 2017). Aufgrund der geringen Teilnehmerzahl und der Rekrutierungsmethode hat diese Studie einen deskriptiven Charakter. Sie ist also genauso wenig verallgemeinerbar wie Studien, die mit Blick auf die Geschwister von autistischen Kindern Verhaltensprobleme, Zukunftssorgen, Mangel an Ansprechpartnern oder Instabilität im Leben beschreiben.

Bedeutet ein Mangel an verallgemeinerbaren Studien nun, dass Geschwister von autistischen Kindern keine Hilfe oder Unterstützung erhalten? Dass Eltern und Fachpersonen ratlos sind? Keineswegs.

Im Alltag gibt es basierend auf einem reichhaltigen Erfahrungsschatz zahlreicher Angehöriger viele Dinge, die Geschwisterkinder helfen, mit der speziellen Familiensituation umgehen zu können. Dazu gehören die Aufklärung über die Diagnose der Schwester oder des Bruders, besondere Nachteilsausgleiche im familiären Rahmen für die Geschwisterkinder, die emotionale Stärkung der Geschwister und das Aushandeln von tragfähigen Konzepten des Zusammenlebens. Alle diese Punkte, auf die ich in diesem Artikel nur kurz eingehen kann, werden in meinem Buch **Geschwister von Kindern mit Autismus** (Maus, 2017) ausführlich besprochen.

Geschwister sollten das Wort **Autismus** in Verbindung mit dem Bruder oder der Schwester zum ersten Mal von den Eltern hören, damit kein Vertrauensverlust entsteht. Die Aufklärung muss möglichst frühzeitig beginnen, um zu verhindern, dass sich Geschwister aus Beobachtungen oder zufällig Gehörtem ein falsches Bild von Autismus machen. Aufklärung über Autismus kann in jedem Alter sowohl von den Eltern oder Verwandten als auch von Fachpersonen durchgeführt werden. Ein wichtiger Aspekt der Aufklärung ist die Thematisierung der Unsichtbarkeit von Autismus.

Altersgemässe Bilderbücher zum Thema **Autismus** oder Geschichten ergänzen und bereichern die Aufklärung über Autismus. Geschichten bieten Stoff zum Reden, sie lösen Gefühle aus, und sie vermögen die Welt zu erklären. Geschichten, die Erlebnisse aus dem Alltag und Vorlieben oder Besonderheiten des Kindes mit Autismus in eine fikti-

ve Welt transportieren, eignen sich besonders gut, um Kindern im Vor- und Grundschulalter das nahezubringen, was Autismus ganz konkret bedeutet. Derartige Geschichten habe ich für meine eigenen Kinder – eines ist autistisch – geschrieben. Sie schaffen für die Kinder eine eigene kleine Welt, die es ihnen erlaubt, spielerisch Verständnis, Toleranz und Möglichkeiten zur Interaktion zu erproben und zu erlernen. Diese Geschichten sind kürzlich einschliesslich eines Arbeitsbuches für die erwachsenen Bezugspersonen im Kohlhammer Verlag erschienen (Maus, 2022).

Geschwisterkinder brauchen spezielle, auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Massnahmen, um ein stabiles Gegengewicht zu den aufwendigen Betreuungsleistungen des Kindes mit Autismus, die Zeit und Nerven der Eltern zu grossen Teilen verschlingen können, zu schaffen. Jedes Kind benötigt in **regelmässigen Abständen** zuverlässig das Erleben, dass es im Mittelpunkt des Geschehens steht und auf niemanden Rücksicht nehmen muss, dass für eine gewisse Zeit seine Wünsche und Bedürfnisse uneingeschränkte Beachtung finden. Diese von mir als familiäre Nachteilsausgleiche bezeichneten Massnahmen orientieren sich an der Persönlichkeit und den Interessen des Geschwisterkindes.

Die Qualität der Geschwisterbeziehung ist immer massgeblich von den Eltern abhängig – dies gilt ebenso für Familien mit nicht behinderten Kindern wie mit Kindern, die eine Behinderung haben. Das gemeinsame Spielen von Geschwisterkindern mit dem autistischen Kind wird durch autismustypische

Besonderheiten erschwert, aber nicht ausgeschlossen. Der erste Grundstein, den Eltern für ein späteres gemeinsames Spiel legen, ist das Aufrechterhalten des geschwisterlichen Interesses am Kind mit Autismus. Fachpersonen sind hier gefordert, den Fokus weniger exklusiv auf das autistische Kind, sondern mehr auf das gesamte Familiensystem zu legen und Eltern in einer positiven Elternschaft zu bestärken.

Das Angebot vielfältiger Möglichkeiten, um Geschwisterkindern ein zwangloses und wertfreies Ausdrücken ihrer Gefühle zu gestatten, schafft für die Geschwisterkinder Räume, um auf lange Sicht weniger impulsiv mit überwiegend negativen Gefühlsregungen umgehen zu können, verstärkt aber gleichzeitig positive Gefühle, weil es sie in einer gewissen Weise einfängt und damit festhält. Dieses Angebot kann von den familiären Bezugspersonen gemacht werden, aber auch bspw. in Geschwistergruppen umgesetzt werden. Geschwisterkinder benötigen die Gewissheit, dass negative Gefühle erlaubt sind, und die Anleitung, wie sie mit diesen Gefühlen umgehen können.

Wenn Geschwisterkinder über Autismus aufgeklärt sind und die reproduzierbare Erfahrung gemacht haben, dass ihre Bedürfnisse, Sorgen und Wünsche trotz der besonderen Situation der Familie hinreichend Beachtung finden, werden sie sich mit familiären Lösungsansätzen für diverse autismustypische Probleme arrangieren. Geschwister entwickeln personale Kompetenz, wenn sie lernen, sich selbst einzuschätzen, wenn sie Dinge ausprobieren sowie Reaktionen oder Ergebnisse analysieren und so

Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten erlangen. In Bezug auf den Umgang mit autismustypischen Problemen werden sie zuerst die Methoden der Eltern ausprobieren, dann aber vielleicht andere Wege für sich entdecken. Die Rolle der Eltern besteht darin, Geschwistern Möglichkeiten zu offenbaren, aber keine Handlungsoption vorzuschreiben und die Vorschläge der Geschwister auf jeden Fall auf Realisierbarkeit zu überprüfen.

Geschwister nehmen viele Rollen füreinander ein: Freund, Vertrauter – sie sind Experten für das seelische Erleben jenseits der Elternperspektive –, Vorbild, Verbündeter, Beschützer, Dolmetscher, Motivator, die sichere Basis – um nur einige zu nennen. Einige dieser Rollen gestalten sich aufgrund der sozialen Schwierigkeiten des autistischen Kindes anders. Rollen, die Geschwisterkinder nicht (bzw. nur äusserst kurzfristig) einnehmen sollten, sind die des Co-Therapeuten, der Aufsichtsperson, der Eltern.

Geschwister sind einander ähnlich, aber nie gleich – diese Botschaft vermittelt das Eingangszitat. Die Koexistenz von Liebe und Rivalität oder Eifersucht in einem gesunden Mass lässt Geschwister Konfliktlösungsstrategien und Frustrationstoleranz entwickeln. Dies gilt auch für die Geschwister autistischer Kinder, auch wenn Liebe sich oft anders bemerkbar macht und Eifersucht gelegentlich fehlt oder sehr stark ausgeprägt ist.

Die Geschwister als der **Fremden Anfang** schaffen die Voraussetzung, um sich schrittweise auf das Leben als Erwachsene vorzubereiten. Was können Geschwister von autistischen Kindern aus ihrer besonderen

Kindheit für das weitere Leben mitnehmen? Meine Befragungen von erwachsenen Geschwisterkindern ergaben viele positive Effekte des gemeinsamen Aufwachsens wie bspw. die Fähigkeit zum Planen und zum Schaffen von Strukturen, Geduld, ein effektiver Umgang mit Zeit, das Geniessen von Ereignissen, Gesundheitsbewusstsein, Toleranz, das Respektieren von Privatsphären und weniger materiell geprägte Wertvorstellungen (Maus, 2017, S. 181).

Im Umgang mit Geschwistern autistischer Kinder ist es notwendig zu erkennen, dass das Wahrnehmen dieser Kinder mit all ihren Bedürfnissen, die aufgrund der familiären Lage komplizierter sind als die von Gleichaltrigen, nicht nur Eltern betrifft, sondern alle Personen, die in die Betreuung des Kindes einbezogen sind. Wichtig ist die Schaffung von Strukturen, zu denen alle Mitglieder einer Familie mit einem autistischen Kind Zugang haben, ohne vorher bürokratische Hürden überwinden zu müssen. Derartige Strukturen sind in allen Bereichen wie Unterstützung, Aufklärung, Entlastung möglich und notwendig. Die wenigen Projekte, die für Geschwister von Kindern mit Autismus derzeit existieren, decken bei Weitem nicht den Bedarf.

Literaturverzeichnis

Grünzinger, E. (2005). Geschwister behinderter Kinder. Besonderheiten, Risiken und Chancen. Neuried: Care-Line.

Hackenberg, W. (2008). Geschwister von Menschen mit Behinderungen. Entwicklung, Risiken, Chancen. München: Reinhardt.

Jagla, M., Schenk, J., Franke, G. H. & Hampel, P. (2017). Gesunde Geschwister von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen – Eine Mixed-Methods-Pilotstudie. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 66, 702–718.

Maus, I. (2017). Geschwister von Kindern mit Autismus. Ein Praxisbuch für Familienangehörige, Therapeuten und Pädagogen. Stuttgart: Kohlhammer.

Maus, I. (2022). Geschichten für Kinder über Autismus. Ein Vorlese- und Arbeitsbuch für Familienangehörige, Therapeuten und Pädagogen. Stuttgart: Kohlhammer.



Inez Maus

Prom. Biochemikerin und Mutter eines autistischen Sohnes, selbstständige Autorin, Lektorin und Referentin zu autismusspezifischen Themen

www.anguckallergie.info



Mimische Emotionserkennung bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung

Fördermöglichkeiten und Einbezug in der HFE

Claudia Ermert und Svenja Nicastro

Bedeutsamkeit der mimischen Emotionserkennung

Die Erkennung von Emotionsausdrücken des Gegenübers ist ganz grundlegend für den allgemeinen Erwerb sozialer Kompetenzen, insbesondere der Kommunikation und der Theory of Mind.

Eine angemessene soziale Reaktion ist oft erst dann möglich, wenn ich Emotionen meines Gegenübers aufgrund seines mimischen Ausdrucks, seiner Körperhaltung sowie seines verbalen Ausdrucks erkennen kann. Um den Ausdruck einer Emotion erkennen zu können, müssen zumindest die Basisemotionen bekannt sein. Zu den Basisemotionen gehören Freude, Ärger/Wut, Angst, Überraschung, Ekel und Traurigkeit.

Die Basisemotionen bilden sich im ersten Lebensjahr aufgrund äusserer Umweltreize und sozialer Interaktionen heraus (vgl. Nicastro 2023: 12). Die Theory of Mind wie auch die mimische Emotionserkennung sind Bestandteile der sozialen Kognition. Die Theory of Mind meint die Perspektivenübernahme, so dass sich ein Mensch in Gedanken oder Emotionen anderer versetzen

kann. Ist die mimische Erkennungsfähigkeit beeinträchtigt, stehen dem Menschen geringere Informationen zur Perspektivenübernahme zur Verfügung. Forschungsergebnisse zeigen, dass zunächst das glückliche Gesicht, dann das wütende, das traurige, das überraschte und angeekelte und zuletzt das ängstliche Gesicht sicher erkannt werden. Diskutiert und erforscht wird dieses Phänomen insbesondere im Hinblick auf Kinder mit ASS; Nicastro (2023) betont allerdings, dass «zahlreiche Behinderungen, Erkrankungen und Entwicklungseinschränkungen mit Blick auf die Erkennung von emotionalen Gesichtsausdrücken auf Schwierigkeiten stossen» (ebd.: 3). Wenn diese Schwierigkeit erkannt wird, lässt sich in der Regel auch in der Förderung daran arbeiten.

Der Vollständigkeit halber sei hier kurz darauf hingewiesen, dass es bei 1–2,5% aller Menschen eine sogenannte Prosopagnosie gibt, die das Wiedererkennen von Gesichtern und damit häufig auch die Emotionserkennung erschwert. In der Arbeit von Nicastro (2023) wird allerdings insbesondere auf Kinder mit ASS und ihre Fähigkeiten zur Emotionserkennung eingegangen.

Mimische Emotionserkennung bei Kindern mit ASS

Menschen mit ASS zeigen ein erhöhtes Risiko bezüglich einer Einschränkung des mimischen Emotionserkennens (vgl. Covic et al. 2019: 3). Wechselwirkungen werden zwischen den autismspezifischen Besonderheiten in Wahrnehmung, nonverbaler Kommunikation, sozialer Interaktion sowie in Emotionalität und der Fähigkeit zur mimischen Emotionserkennung gesehen (vgl. Theunissen/Sagrauske 2019: 39ff.). Die Beeinträchtigung des mimischen Emotionserkennens und der Aufmerksamkeit gegenüber Gesichtern lässt sich auf einen atypischen neuronalen Verarbeitungsstil zurückführen, wobei eine spezifische neuronale Aktivierung festgestellt werden kann (vgl. Petrovska/Trajkovski 2019: 4244). Soziale und emotionale Informationen sind tiefgreifend anders neuronal organisiert oder führen kaum zu neuronaler Aktivierung. Dadurch wird die Fähigkeit, Gesichter im Allgemeinen und emotionale Gesichtsausdrücke zu erkennen, beeinflusst. Bei Kindern mit ASS findet eine minimierte Aktivierung der Amygdala statt, wenn mimisch-kodierte Emotionsausdrücke erfasst werden sollen. Eine minimierte Funktion der Amygdala hat zur Folge, dass ein emotionales Gesicht als sozialer Hinweisreiz nicht als interessant eingestuft wird. Des Weiteren werden andere Gehirnareale bei der Wahrnehmung von mimischen Emotionsausdrücken aktiviert, die bei neurotypischen Menschen beispielsweise eher bei der Betrachtung von Objekten stimuliert werden. Demnach wurden menschliche Gesichter als Objekte wahrgenommen, beziehungsweise als diese im Gehirn verarbeitet, sodass von einer Aktivierungsverschiebung gesprochen

wird (vgl. Herrmann 2019: 27). Obwohl in der Meta-Analyse von Uljarevic und Hamilton (2013) eine allgemeine Beeinträchtigung der Emotionserkennungsfähigkeit von Menschen mit ASS bestätigt wurde, ist dennoch nicht von einer globalen Einschränkung der mimischen Emotionserkennung auszugehen. Die Ergebnisse dieser Analyse zeigen, dass spezifische Emotionen grössere Schwierigkeiten im Erkennungsprozess bewirken als andere. Shanok et al. (2019: 661) bestätigen diese Ergebnisse und stellen fest, dass insbesondere negative Emotionsausdrücke zu Einschränkungen führen. Ein Erklärungsversuch bezüglich der geringeren Emotionserkennungsleistung negativer Emotionsausdrücke besteht im neuronalen Verarbeitungsstil, wobei die minimale Aktivierung der Amygdala eine Fokussierung der Mundregion verursacht. Eine Fokussierung der Mundregion lässt die Dekodierung eines lächelnden, fröhlichen Gesichtes zu. Für die Identifikation eines negativen Emotionsausdrucks sind die mimischen Informationen der Augenregion jedoch unerlässlich. Neurotypische Kinder können Gesichtsausdrücke ganzheitlich wahrnehmen und eine emotionale Mimik zuverlässig nutzen. Kinder mit ASS zeigen vermehrt einen analytischen Verarbeitungsstil und eine Verschiebung der Konzentration. Dabei werden Informationen stückweise aufgenommen, sodass nicht alle mimischen Hinweis signale in den Verarbeitungsprozess integriert werden (vgl. Friedenson-Hayo et al. 2016: 1). Einige Studien bestätigen die Trainierbarkeit dieser Verarbeitungsprozesse und somit der mimischen Emotionserkennung bei Kindern mit ASS. Eine Übersicht dieser Studien kann bei Kirst et al. (2015) aufgefunden werden. Petrovska

und Trajkovski (2019: 42-54) kommen zum Entschluss, dass Kinder mit ASS eine explizite Förderung benötigen, um Kompetenzen im Emotionswissen zu erwerben. Ihre Forschung zeigte, dass bereits bei kurzen Interventionen, in ihrem Fall acht Wochen, Fortschritte im Emotionsverständnis zu messen waren. Besonders starke Effekte waren unter Verwendung von realen Gesichtsfotografien sowie beim Einsatz von Piktogrammen dokumentiert.

Förderansätze mit digitalen Medien

Die Verwendung realer Gesichtsfotografien in der Förderung der mimischen Emotionserkennung bei Kindern lässt sofort an den Einsatz digitaler Medien denken.

Zwei solcher Förderprogramme sind rund um die Förderung von Kindern mit ASS bekannt. Bei dem einen Tool handelt es sich um eine App mit Namen «Zirkus Empathico». Aktuelles zu dieser App finden Sie unter dem folgenden Link: <https://www.zirkus-empathico.de>. Die kostenlose Webversion lässt sich per Mail an die Autorinnen erbitten.

Das andere Tool ist die DVD «The Transporters», die mit grossem finanziellem Aufwand in Grossbritannien entwickelt und – auf Initiative von Dr. Gundelfinger aus Zürich – auf Deutsch synchronisiert wurde. Diese DVD war zuletzt bei Autismus Schweiz erhältlich. Eine vollständige Episode zur Emotion «Freude» kann unter folgendem Link angeschaut werden: <https://www.youtube.com/watch?v=JLrXNWGY1H0>

Der Rahmen der App Zirkus Empathico besteht aus verschiedenen Szenen aus einem

Zirkus, wobei Spielzeuge und Gegenstände dargestellt werden, die häufig von Kindern mit ASS präferiert werden. Die Trainingsapp setzt sich aus vier einzelnen Modulen zusammen. Die vier Module konzentrieren sich auf die soziale Kognition. Im ersten Modul steht das Erkennen und Versprachlichen der eigenen Emotionen im Vordergrund. Dabei schaut das Kind einen Film an und konzentriert sich auf die eigene emotionale Reaktion. Im zweiten Modul wird die Fähigkeit zur mimischen Emotionserkennung von fremden Gesichtsausdrücken fokussiert. Im dritten Modul werden Videoaufnahmen von emotionsauslösenden Situationen betrachtet und mit mimischen Emotionsausdrücken in Verbindung gesetzt. Im vierten Modul wird die emotionale Empathie in den Vordergrund gestellt, wobei eigene Emotionen als Reaktion auf fremde Emotionen ausgedrückt werden (detailliertere Beschreibung siehe Nicastro 2023: 68ff.).

Die DVD The Transporters beinhaltet insgesamt 15 Episoden von jeweils 5 Minuten. Pro Episode wird eine Schlüsselemotion in den Vordergrund gestellt und in eine Geschichte eingebettet. Die Protagonisten dieser Geschichten sind Schienenfahrzeuge, in deren Frontteil – ähnlich zur Fernsehserie Thomas die Lokomotive – Gesichter von Schauspielern als Fotos/Film eingeblenet sind. Nach den Episoden gibt es jeweils ein paar wenige Quizfragen, die einfach zu lösen sind und das Wesentliche vertiefen. Zusätzlich zur DVD gibt es eine Begleitbroschüre, die man für die Förderung des Kindes nutzen kann. Beide Tools sind wissenschaftsbasiert und evaluiert. Da beide Ansätze hauptsächlich via digitale Medien fördern, hat sich Nicas-

tro (2023) in ihrer Masterarbeit mit alternativen, beziehungsorientierten Möglichkeiten der Erfassung und Förderung des Emotionswissens befasst.

Überlegungen für das Vorgehen in der HFE

Eine frühe Förderung des Emotionswissens und damit auch der kognitiven Empathie und der mimischen Emotionserkennung ist ratsam. Diese frühe Förderung wird somit in den Aufgabenbereich einer Fachperson der HFE gelegt. Aus diesem Grund können folgende Leitsätze in der Frühförderung der mimischen Emotionserkennung bei Kindern mit ASS Orientierung bieten:

Erfassung des Entwicklungsstandes

Der ATEM 3-9 (Adaptiver Test des Emotionswissens) von Katharina Voltmer und Maria von Salisch (2021) kann vor der Förderung durchgeführt werden, sodass Aufschluss über die aktuelle mimische Emotionserkennungsleistung gegeben ist. Ausserdem kann das Testverfahren zur Verlaufsdiagnostik hinzugezogen werden oder als Kontrolle nach Abschluss der Förderung dienen.

Reduktion auf das Bedeutende

Beim Einsatz von mimischen Emotionsbildern wird auf ein simples Design gesetzt, wodurch eine Aufmerksamkeitssteuerung erfolgt.

Das Förderanliegen wird in Phasen unterteilt

Zunächst werden Emotionen in Zeichnungen betrachtet und erkannt. Anschliessend können Emotionen in Fotografien und schliesslich in realen Gesichtern fokussiert werden. Wohingegen Emotionen zunächst betrachtet und erkannt werden, können diese an-

schliessend verglichen und in einen emotionsauslösenden Kontext gesetzt werden (vgl. Cornago 2021). Somit können Ziele der mimischen Emotionserkennung schrittweise erarbeitet und spezifische Entwicklungsziele festgelegt werden. Das Hin- und Herwechseln zwischen den Repräsentationsebenen, beispielsweise zwischen gezeichneter und realer Emotion, stellt eine Steigerung der Komplexität dar.

Basisemotionen und sekundäre Emotionen

Die Komplexität im Förderprozess erhöht sich, indem emotionale Stimuli verändert werden. Dabei können zunächst Basisemotionen wie Freude und Traurigkeit, dann sekundäre Emotionen wie Stolz oder Scham in den Mittelpunkt rücken.

Schwierigkeiten variieren

Mimische Emotionsausdrücke, welche sich ähneln, sind anspruchsvoller zu unterscheiden. Das Fokussieren von Ähnlichkeiten eines mimisch kodierten Emotionsausdrucks kann somit gezielt in der Förderung eingesetzt werden. Ausserdem wird das Erkennen erschwert, sobald die dargestellten Menschen und Gesichter wechseln, da Menschen mimische Emotionen unterschiedlich intensiv ausdrücken.

Verbindung zwischen Emotionsausdruck, Emotionserkennung und kontextabhängigen Emotionen

Den eigenen Emotionsausdruck bewusst einzusetzen und zu verstehen ist die Voraussetzung für die Erkennung mimischer Emotionen bei anderen Menschen. Imitation und Selbstbetrachtung von Emotionen sind somit wichtige Stichwörter (vgl. Sommerauer/

Eisner 2020: 3f.). Genauso ist die Verknüpfung mit emotionsauslösenden Situationen, beispielsweise durch kurze Szenen und Rollenspielen. Dies ist ein wichtiger Schritt, um das Wissen in die Lebenswelt zu transferieren.

Augen- und Mundpartie fokussieren

Während der Förderung sollte sowohl die Fokussierung der Augen- als auch der Mundpartie unterstützt werden. Mimische Emotionsausdrücke sollen zum einen ganzheitlich wahrgenommen und zum anderen können spezielle Hinweissignale aus der Augen- und Mundpartie fokussiert betrachtet werden.

Eindeutigkeit der mimischen Emotionsausdrücke

Eindeutige emotionale Gesichtsausdrücke sind notwendig, um die ersten Schritte in Richtung Förderung der Emotionserkennungsfähigkeit zu gehen. Bereits bestehende, validierte emotionale Stimuli-Sets können hier hilfreich sein.

Intensität einer Emotion

Es kann helfen, differenzierte Bilder eines mimischen Emotionsausdrucks einzubeziehen. So kann beispielsweise ein Mensch mit offenem und geschlossenem Mund lachen, um die Emotion Freude darzustellen.

Einsatz von Schlüsselemotionen

Es braucht für die Erkennung einer mimischen Emotion das Wissen über andere Emotionen, sodass eine Unterscheidung und Einteilung erfolgen kann. Trotzdem kann es helfen, wenn eine Schlüsselemotion in einer Fördersequenz im Mittelpunkt steht und we-

nige weitere Emotionen zur Differenzierung hinzugezogen werden.

Soziale Anforderungen

Gegebenenfalls kann es sinnvoll sein, die sozialen Anforderungen während der Fördersequenzen zu reduzieren, sodass zu Beginn des Förderprozesses die Aufmerksamkeit auf die mimische Emotionserkennung gerichtet werden kann. Hier sind Überlegungen zu Gruppengröße, Raumgestaltung und (non)verbalen Impulsen anzufügen.

Autismusspezifische Überlegungen

Es gilt zu hinterfragen, wie die Individualität, Lebenswelt und Spezialinteressen des Kindes in die Gestaltung des Förderprozesses integriert werden können.

Einblick in mögliches Fördermaterial

- Handpuppen, die verschiedene Basisemotionen ausdrücken (s. Nicastro 2023)
- Mimikmemory und -puzzle: Eine Anleitung ist bei Nicastro (2023) zu finden
- Spiegel zur Imitation und Selbstbetrachtung
- Leere Gesichtsausdrücke zum Einzeichnen einer Emotion
- Zuordnungskasten mit losen Emotionsbildern, die zunächst in positive und negative Emotionen eingeordnet werden können
- Einsatz eines Sofortdruckers, sodass die eigene Imitation einer Emotion fotografiert, gedruckt und betrachtet werden kann
- Knete zum Formen von mimischen Emotionsausdrücken

Eine detaillierte Aufführung von insgesamt 23 Übungen, die nachgebastelt werden können, ist bei Nicastro (2023) zu entnehmen.

Literaturverzeichnis

Cornago, Anabel (2021): Praxis Frühförderung Autismus. Strategie – Übungen – Materialien. 02_Emotionale Kompetenz. 2. Auflage. Hamburg: Autismus Hamburg e.V.

Covic, Amra; von Steinbüchel, Nicole und Kiese-Himmel, Christiane (2019): Emotion Recognition in Kindergarten Children. In: Folia Phoniatria et Logopaedica 72/4. S. 1-9.

Fridenson-Hayo, Shimrit; Berggren, Steve; Lassalle, Amandine; Tal, Shahar; Pigat, Delia; Bölte, Sven; Baron-Cohen, Simon und Golan, Ofer (2016): Basic and complex emotion recognition in children with autism: cross-cultural findings. In: Molecular Autism 7/52. S. 1-11.

Herrmann, Judith (2019): Emotionserkennung und ihre neurophysiologischen Korrelate bei Kindern und Jugendlichen mit einer Autismus-Spektrum-Störung. Eine funktionelle Nahinfrarotspektroskopie (fNIRS) – Studie. Tübingen: Eberhard-Karls-Universität.

Kirst, Simone; Zoerner, Dietmar; Schütze, Jan; Lucke, Ulrike und Dziobek, Isabel (2015): Zirkus Empathico: Eine mobile Applikation zum Training sozioemotionaler Kompetenzen bei Kindern im Autismus-Spektrum. In: Pongratz, Hans und Keil, Reinhard (Hrsg.): Die 13. E-Learning Fachtagung Informatik. Bonn: Gesellschaft für Informatik e.V. S. 107-118.

Nicastro, Svenja (2023): Förderung der mimischen Erkennung von Basisemotionen bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung im Vorschulalter. Entwicklung eines Förderansatzes für die Heilpädagogische Früherziehung. Muttenz: Unveröffentlichte Masterarbeit, ISP, FHNW.

Petrovska, Ivana Vasilevska und Trajkovski, Valdimir (2019): Effects of a Computer- Based Intervention on Emotion Understanding in Children with Autism Spectrum Conditions. In: Journal of Autism and Developmental Disorder 49. S. 4244-4255.

Shanok, Nathaniel; Jones, Nancy und Lucas, Nikola (2019): The Nature of Facial Emotion Recognition Impairments in Children on the Autism Spectrum. In: Child Psychiatry & Human Development 19/30. S. 661-667.

Sommerauer, Michaela und Eisner, Martin (2020): Emotionserleben und Training emotionaler Kompetenz bei Menschen mit Autismus-Spektrum. In: R&E Source. Open Online Journal for Research and Education 20. S. 1-5.

Theunissen, Georg und Sagrauske, Mieke (2019): Pädagogik bei Autismus. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.

Uljarevic, Mirko und Hamilton, Antonia (2013): Recognition of Emotions in Autism: A Formal Meta-Analysis. In: Journal of Autism and Developmental Disorder 43. S. 1517-1526.

Voltmer, Katharina und von Salisch, Maria (2021): ATEM 3-9. Adaptiver Test des Emotionswissens. Manual. Berlin: Springer.



Claudia Ermert

Dr. phil., Psychologin MA, Dozentin
Professur Berufspraktische Studien
und Professionalisierung, ISP,
Coleitung CAS Autismus-Spektrum-
Störung im Frühbereich – Fokus
Familie und Förderung, IWB, FHNW
claudia.ermert@fhnw.ch



Svenja Nicastro

Heilpädagogische Früherzieherin
am Landenhof, Zentrum für Hören
und Sehen
svenja.nicastro@landenhof.ch



Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule



CAS Autismus-Spektrum-Störung im Frühbereich – Fokus Familie und Förderung

In diesem CAS-Programm lernen Sie die Grundlagen der Autismus-Spektrum-Störung (ASS) kennen und erfahren, inwiefern die Bildungspartnerschaft mit den Eltern eine zentrale Komponente der zielorientierten Förderung von Kindern mit einer ASS bildet.

Sie nehmen einen Perspektivenwechsel vor und fokussieren am Beispiel von ASS im Frühbereich (2–8 Jahre) verschiedene Sichtweisen – insbesondere die der zugehörigen Familie und des Umfelds. Als wichtiger Qualitätsfaktor von Unterstützungs- und Fördermassnahmen steht dabei die Zusammenarbeit mit den Eltern im Zentrum.

Daten

Beginn: Donnerstag, 21.3.2024

Anmeldeschluss: Freitag, 5.1.2024

Infoveranstaltung (digital): Dienstag, 17.10.2023, 17.30–18.30 Uhr

www.fhnw.ch/wbph-cas-ass

Kompetenzzentrum für Geschwister von Menschen mit Krankheit oder Behinderung

Theresia Marbach-Jund

Der Verein Raum für Geschwister (VRG) Schweiz

Am 31. Januar 2013 wurde der Verein Raum für Geschwister (VRG) Schweiz gegründet. Zu den Gründungsmitgliedern gehörten die Kinderspitex der Stiftung Kifa Schweiz, der Verein Hiki Hilfe für hirnerkrankte Kinder und Pro Pallium die Schweizer Palliativstiftung für Kinder und junge Erwachsene. Der Zweck des Vereins, Geschwister von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit einer Krankheit oder mit einer Behinderung zu unterstützen, ist immer noch der gleiche wie damals. 10 Jahre später, Mitte 2023 zählt der VRG 30 Mitglieder, darunter 17 Einzelmitglieder und 13 Mitgliederorganisationen.

Der VRG hat sich zum Ziel gesetzt, das Kompetenzzentrum für die Geschwister von schwer kranken oder behinderten Kindern,

Jugendlichen und Erwachsenen in der Schweiz zu sein. Basierend auf einem systemischen Ansatz will der VRG auf verschiedenen Ebenen auf die Geschwisterthematik aufmerksam machen, Verständnis schaffen und Betroffene in ihren Ressourcen stärken. Mit verschiedenen Massnahmen richtet sich der Verein an die Gesellschaft, die Politik, das professionelle Umfeld sowie Betroffene und ihr soziales Umfeld.

Warum braucht es den Verein Raum für Geschwister (VRG) Schweiz?

Geschwister von Kindern mit einer schweren Krankheit oder einer Behinderung haben es oft schwer. Die Eltern sind durch die Pflege und Betreuung des kranken Kindes sehr beschäftigt und durch die Krankheit oder Behinderung ihres Kindes auch psychisch stark belastet. Die Zeit für die Geschwister fehlt im Alltag oft. Die Kinder bekommen damit nicht die Aufmerksamkeit, die für ihre gesunde Entwicklung nötig ist und stehen meistens hinten an. Sie nehmen ihre Bedürfnisse bewusst oder unbewusst zurück. Dieser Umstand bedrückt die Eltern zusätzlich. Sie nehmen wahr, dass die Geschwister leiden und leiden selber auch unter diesem Umstand. Hier braucht es dringend Unterstützung. Der VRG sensibilisiert Fachpersonen



und bildungsrelevante Stellen sowie Betroffene und Eltern, damit die Relevanz des Themas in der Gesellschaft anerkannt wird und entsprechend neue, passende Angebote initiiert werden oder macht bestehende Angebote sichtbar.

Die Vision des VRG bildet die Basis für unser Engagement sowie die Angebots- und Leistungsentwicklung.

Vision des Verein Raum für Geschwister (VRG) Schweiz:

Geschwister von pflegebedürftigen Kindern und Jugendlichen mit schwerer Krankheit oder Behinderung entwickeln sich gesund. Die Gesellschaft und Politik sind für die besondere Situation der Geschwister von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Krankheit oder Behinderung sensibilisiert und verhalten sich entsprechend.

Die Leistungen und Angebote des VRG

Die Leistungen und Angebote des VRG sind in drei Bereiche gegliedert:

«Zeit schenken»

Als eines der Kernangebote hat der VRG gemeinsam mit der Kinderspitex der Stiftung Kifa Schweiz das Projekt «Zeit schenken» lanciert: Eltern verbringen Zeit mit den Geschwisterkindern, währenddessen das pflegebedürftige Kind professionell durch eine Kifa-Pflegefachperson betreut wird.

Ziel ist es, das Projekt mit zusätzlichen Anbeterspartner:innen weiter auszubauen, so dass immer mehr Geschwister und ihre Eltern davon profitieren können.

Aus einem Bericht einer Familie, die «Zeit schenken» in Anspruch genommen hat:



«Wir haben den Tag im Zoo mit unseren Töchtern sehr genossen. Die Mädchen hatten viel Freude, die verschiedenen Tiere zu besuchen. Besonders die Affen und Elefanten waren ein Highlight. Es



war schön, dass wir auch Treppen benutzen konnten und wir uns keine Sorgen um Keoni machen mussten, so waren alle viel entspannter.»

Familie Verwer mit
Elisha, Keoni und Ayden

Pilotprojekt «Geschwistergruppe Nord»

Das jüngste Angebot des Vereins ist die «Geschwistergruppe Nord». Anfragen von mehreren Eltern für die Unterstützung in der gesunden Entwicklung ihrer nicht kranken Kinder haben sich, erstaunlicherweise in derselben Region, gehäuft. Darauf hat der Vorstand des VRG beschlossen, das Pilotprojekt «Geschwistergruppe Nord» in der Region Liestal zu lancieren. Das Pilotprojekt ist ein präventives Angebot und bietet betroffenen Geschwisterkindern die Möglichkeit, die erlebten Belastungen in ihrer Lebenssituation abzufedern. Im Fokus steht die Unterstützung der Geschwister bei der Psychohygiene, dem Ressourcenaufbau und der Ressourcenstärkung. Mit der Stiftung ptz in Liestal hat der VRG eine kompetente und engagierte Partnerin für die Region Nord gefunden. Das Angebot soll nach Abschluss der Pilotphase 2024 auch in anderen Regionen aufgebaut werden und somit rasch möglichst vielen Geschwistern zugänglich gemacht werden.

Weitere Informationen zu diesem Pilotprojekt gibt's hier: <https://www.geschwisterkinder.ch/de/kompetenzzentrum/angebote.html#pilotprojekt-geschwistergruppe-nord>

Weiterbildungsanlässe, Fachreferate und Infoplattform

Neben «Zeit schenken» und dem Pilotprojekt «Geschwistergruppe Nord», von welchen die

Geschwister mit ihren Eltern ganz praktisch profitieren, veranstaltet der VRG Weiterbildungsanlässe für Fachpersonen, Eltern und betroffene Geschwister und hält Referate zur Thematik in verschiedenen Organisationen und Elternvereinigungen. Daneben bietet der VRG eine Infoplattform mit Literaturhinweisen und anderen weiterführenden Informationen zum Thema Geschwisterkinder.

Weiterbildung für Fachpersonen - 3. VRG-Weiterbildungstag

Für Fachpersonen der Pflege und Pädagogik sowie Interessierte aus ähnlichen Fachbereichen organisiert der Verein Raum für Geschwister jährlich eine Fachtagung zur Geschwisterthematik. Am 13. November 2023 findet unter dem Titel: «Wie bleiben Geschwister im Jugendalter gesund? Wie stärken wir sie?» bereits der 3. VRG-Weiterbildungstag statt.

Individualisierte Weiterbildungsangebote im Bereich der Geschwisterthematik oder Wiederholungen bisheriger Fachtagungen sind auf Anfrage ebenfalls möglich.

Wir freuen uns auf Ihre Teilnahme oder Kontaktaufnahme unter: info@geschwisterkinder.ch.

Aktuelle Veranstaltungen finden Sie auf unserer Website in der Rubrik «Veranstaltungen» (<https://www.geschwisterkinder.ch/de/veranstaltungen.html>).

Schweizweit erste Studie lanciert

Mit dem Ziel, dass der Verein Raum für Geschwister DAS Kompetenzzentrum für Geschwister von schwer kranken oder behinder-



derten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in der Schweiz ist, ergänzt der Bereich Forschung unsere Angebote und die Info-plattform. Mit der Tätigkeit im Bereich Forschung betreten wir Neuland und schliessen eine Lücke in der Schweiz. So hat der Verein im Sommer 2020 die Umsetzung der schweizweit ersten Studie zur Thematik der Geschwisterkinder in Auftrag gegeben. Die Umsetzung erfolgt in Zusammenarbeit mit der Hochschule Luzern Soziale Arbeit und ist in mehrere Etappen gegliedert. Mit den Arbeiten für die ersten zwei Etappen startete die Hochschule Luzern Soziale Arbeit ab August 2020. In der Zwischenzeit liegen die Ergebnisse des ersten und zweiten Studienteils vor. Die Resultate des dritten und letzten Studienteils werden im 3. Quartal 2023 erwartet. Die Forschungsergebnisse dienen als Grundlage für die Weiterentwicklung der Angebote und den Ausbau der Aktivitäten rund um die Geschwisterthematik.

[Einen ausführlichen Bericht dazu finden Sie im Forum 109.](#)

Wie können Geschwisterkinder unterstützt werden?

Handlungsfelder auf Basis der Studienergebnisse und den Erkenntnissen daraus

Warum ist Unterstützung notwendig?

Geschwisterkinder sind eine heterogene Gruppe, welche zwar gewisse Gemeinsamkeiten trägt, jedoch individuelle Bedürfnisse aufweist. Die Thematisierung der familiären Situation mit einem Kind mit Behinderung oder schwerer Erkrankung im familiären und professionellen Kontext bewährt sich, weil die betroffenen Kinder eine besondere Aufgabe haben und ihre Bedürfnisse von ihrer Situation geprägt sind. Marlies Winkelheide, Autorin und Heilpädagogin aus Bremen, bringt es mit dem folgenden Zitat auf den Punkt: **«Nicht alle Geschwister werden Auffälligkeiten haben, aber alle haben Bedarf an Auseinandersetzung.»**

Lebensqualität für Geschwisterkinder kann Folgendes bedeuten:

- Gemeinsame Aktivitäten als Familie
- Gegenseitiges Verstehen
- Zeit für persönliche Aktivitäten
- Akzeptanz
- Nachsicht und Geduld
- Vertrauen ins Wohlergehen
- Austausch von Erfahrungen
- Soziale Unterstützung
- Umgang mit dem Umfeld
- Vertrauensperson

Als besonders positive Erfahrung nennen Geschwisterkinder in der Studie «gemeinsame unbeschwerte Momente». Grundsätzlich belastend empfinden sie den Verzicht auf

bestimmte Aktivitäten, die mit dem erkrankten oder beeinträchtigten Geschwister nicht möglich sind. Ebenfalls unangenehm empfinden die Geschwisterkinder, wenn sie oder andere Familienmitglieder die Beeinträchtigung nicht akzeptieren können.

Wann ist Unterstützung für die Geschwisterkinder notwendig?

Wichtig in allen Lebenssituationen und Kontexten ist die Offenheit und Bereitschaft der Bezugspersonen, über die Situation der Geschwisterkinder auf deren Wunsch hin zu sprechen. Es gibt keinen richtigen oder falschen Zeitpunkt, die besondere Herausforderung der Kinder oder Jugendlichen anzusprechen –, doch es braucht Vertrauen, einen wertefreien Gesprächskontext und das klare Bedürfnis der Betroffenen. Kinder, Jugendliche und Erwachsene brauchen meist Mut, ihre echten Gefühle zu formulieren, insbesondere, wenn sie negativ konnotiert sind in der Gesellschaft (z.B. Eifersucht, Angst, Aggression). Die Haltung gegenüber dem Geschwister mit Behinderung oder schwerer Erkrankung kann immer wieder ändern. Einige Geschwister berichten davon, mit fortschreitendem Alter in der Betrachtung der Familiensituation («Alterseffekt») kritischer zu werden.

Was können wir beitragen?

Bei Kindern:

- **Präsent sein**, wenn auch nur kurz möglich, dann lieber regelmässig und verlässlich
- **Unbeschwerte Momente schaffen**, z.B. exklusive Elternzeit, unbeschwerte Momente mit der gesamten Familie, Zeit für das Kind alleine ermöglichen z.B. für Hobbies



- **Betreuungsaufgaben dosiert** übergeben, auch Ablehnung würdigen, laufend reflektieren, wie viel Zeit und Verantwortung das Kind übernehmen möchte und kann
- **Gefühlsäusserungen üben**, auch Platz für negative Emotionen schaffen, nicht nur Angepasstheit loben
- Austausch mit **externen Fachpersonen oder Peers** ermöglichen, falls das Bedürfnis vorhanden ist
- Alternative Bezugspersonen mitdenken, mit dem Kind das **Netzwerk «entdecken»**: wer unterstützt das Kind, wen möchte das Kind informieren über die besondere Familiensituation (z.B. Lehrpersonen, Trainer:in)
- **Wissen zugänglich machen**, z.B. Bilderbücher, Erfahrungsberichte
- **Emotionale Selbstgenügsamkeit** (Verzicht auf eigene Ansprüche) ansprechen, das Kind ermutigen, die eigenen Bedürfnisse zu erkennen, anzumelden und zu befriedigen

Wer kann sonst noch unterstützen?

- Alle im sozialen Umfeld
- Lehrpersonen, Schulsozialarbeit, schulische Heilpädagogik

- Verein, im Freizeitbereich: Abwechslung, Kontrast, Aussensicht
- Involvierte Pflege- und Betreuungspersonen (z.B. Früherkennung von Herausforderungen)
- Psycholog:innen, Therapeut:innen (Kunsttherapie u.ä.) mit der Stärkung der Ressourcen, Bewältigungsstrategien, Raum für Gefühle
- Trauerarbeit
- Gezielte Angebote für Geschwister
- Fachstellen (z.B. Procap/Pro Infirmis): Rechtliche Fragen, vorbereitende Klärung der Rollen
- Selbsthilfeorganisationen: Austausch

Weitere Informationen für Eltern, Fachpersonen und Betroffene finden Sie auf der Website des Vereins Raum für Geschwister www.geschwisterkinder.ch.



Theresia Marbach-Jund

Präsidium Verein Raum
für Geschwister
4600 Olten



Ein Bilderbuch zur Stärkung der Bindung
und Erleichterung des Kita-Eintritts

«Mika und Asa gehen in die Kita»

Fabienne Hesse und Prof. Dr. Martina Zemp

Fabienne Hesse (Fachpsychologin für Kinder und Jugendliche) und Martina Zemp (Professorin für Klinische Psychologie des Kindes- und Jugendalters) haben ein Bilderbuch veröffentlicht. Es unterstützt Eltern, Bezugs- und Fachpersonen, die Bindung zum Kind zu stärken und den Kita-Start zu erleichtern.

Wie entwickelt sich eine sichere Bindung?

Die Bindungstheorie geht davon aus, dass Säuglinge und Kleinkinder, um zu überleben, auf den Schutz und die Fürsorge von Bezugspersonen angewiesen sind. Die Bindung an konstant verfügbare und emotional nahe stehende Erwachsene ist daher für das Kind essenziell und überlebensnotwendig. Das Bindungssystem wird insbesondere bei Stress (z.B. Hunger, Unbehagen, Irritation, Angst) aktiviert, um Nähe zur Bezugsperson zu erreichen und emotionale Sicherheit wiederherzustellen. Mit der Zeit entwickeln die

Kinder Erwartungen, die das typische, wiederholt erlebte Fürsorgeverhalten der primären Bezugspersonen widerspiegeln. Diese Erwartungen formen das kindliche Bindungsmuster. Die kontinuierliche Erfahrung des Kindes, dass Erwachsene in Momenten der Unsicherheit und Not verlässlich und einfühlsam auf es reagieren, führt beispielsweise mit hoher Wahrscheinlichkeit zu einer sicheren Bindung. Das Kind fühlt sich geborgen und weiss, dass die Bezugsperson seine Bedürfnisse wahrnimmt und adäquat darauf reagiert. Dieses Konzept wird in der Psychologie als elterliche Feinfühligkeit bezeichnet.

Wie wird die sichere Bindung beim Kita-Eintritt erhalten?

Eine sichere Bindung ist vergleichbar mit einem sicheren Hafen. Sicher gebundene Kinder wissen, dass sie jederzeit in den sicheren Hafen zurückkehren können und sind daher offener, ihre Umgebung zu erkunden und Lernerfahrungen zu machen. Sie zeigen bes-

sere soziale und emotionale Kompetenzen, knüpfen leichter Freundschaften, besitzen ein gutes Selbstwertgefühl und zeigen höhere psychische Widerstandsfähigkeit (Resilienz).

Der Schritt in die Kita bzw. Kindertagesstätte bringt Veränderungen für das Kind und die gesamte Familie mit sich. Dieser Übergang verlangt eine hohe Anpassungsleistung von allen Beteiligten und kann daher Unsicherheit und Sorgen hervorrufen. Hierbei ist es entscheidend, dass Bezugspersonen Geduld und Verständnis sowohl für ihr Kind als auch für sich selbst aufbringen. Es ist wichtig anzuerkennen, dass man sich erst an die Veränderungen gewöhnen muss – und das erfordert Zeit.

Das Zuhause bleibt bei einer Kita-Betreuung das wichtigste Entwicklungsumfeld des Kleinkindes. Eine sichere Bindung verbindet das Kind mit seinen primären Bezugspersonen durch ein unsichtbares, emotionales Band. Der gelingende Kita-Start kann durch eine angemessene Vorbereitung und altersgerechte Kommunikation zwischen Eltern, Kind, und Kita-Personal unterstützt werden.

Eine konstruktive Zusammenarbeit und offene Kommunikation mit den Betreuungspersonen der Kita fördern eine positive Kita-Erfahrung. So können beispielsweise Herausforderungen während der Eingewöhnungszeit mit den Betreuenden besprochen werden. Gemeinsam kann nach Lösungsmöglichkeiten gesucht werden, welche sich an den Bedürfnissen des Kindes ausrichten. Eine hochwertige Kita-Betreuung kann eine wunderbare Gelegenheit für Kinder sein,

wertvolle Lernerfahrungen zu sammeln. An einem Tag in der Kita erleben Kinder viel. Am Abend müssen alle Erfahrungen erstmal verarbeitet werden. Dies kann dazu führen, dass Kinder nach dem Kita-Besuch ganz besonders auf die Feinfühligkeit der Eltern angewiesen sind. Diese sollten sich bewusst Zeit für ihre Kinder nehmen und einfühlsam auf deren Bedürfnisse eingehen.

Eltern stellen oft hohe Ansprüche an sich selbst sowie an ihr Erziehungs- und Fürsorgeverhalten. Neben der Kindererziehung müssen Eltern auch ihren eigenen Bedürfnissen, Verpflichtungen und ausserfamiliären Anforderungen gerecht werden. Die Balance zwischen all diesen Aspekten im Alltag zu finden, kann zu einer grossen Herausforderung werden. Es soll daher an dieser Stelle betont werden, dass es keine vollkommene Feinfühligkeit gibt und diese auch nicht anzustreben ist. Der Psychoanalytiker Donald Winnicott hat das Konzept der perfekten Feinfühligkeit abgelehnt und vielmehr betont, dass "gut genug" für eine gesunde Bindungsentwicklung ausreichend ist. Selbstfürsorge und die Wahrnehmung eigener Bedürfnisse der Eltern sind für ihr eigenes Wohlbefinden zentral. Wenn sie selbst in einer ausgewogenen Verfassung sind, können sie wiederum feinfühlicher auf das Kind reagieren.

Was sollte beim Bringen des Kindes in die Kita und beim Abholen am Ende des Kita-Tags berücksichtigt werden?

Der Betreuungswechsel beim Bringen und Abholen kann für das Kind ein herausfordernder Übergang darstellen, weil es sich innerhalb kurzer Zeit auf eine wechselnde

Umgebung und andere Bezugspersonen und Situationen einstellen muss. Eltern sollten ausreichend Zeit für diese Übergänge einplanen, geduldig mit sich und dem Kind umgehen und offene Kommunikation mit dem Kita-Personal pflegen.

Beim Bringen können Eltern darauf achten, am Morgen eine ruhige und positive Atmosphäre zu schaffen und eine gleichbleibende Routine oder ein Ritual (z.B. gemeinsames Frühstück, Geschichte vorlesen, Spaziergang zur Kita) einzuführen, um dem Kind Sicherheit zu vermitteln. Die Eltern sollen dem Kind gegenüber Sicherheit ausstrahlen und signalisieren, dass es in der Kita gut aufgehoben ist und sie den Betreuenden vertrauen. Auch das Mitgeben von Übergangsobjekten (z.B. Schal von Mama oder Papa), können den Wechsel erleichtern. Abschiede sollen kurz und liebevoll sein.

Beim Abholen soll darauf geachtet werden, was das Kind gerade macht. Allenfalls ist es gerade mitten in einem Spiel vertieft, wenn die Eltern es abholen möchten. Hier sollte man das eigene Handeln primär an den Bedürfnissen des Kindes ausrichten. Wenn das Kind also gerade noch spielt, kann eine Ankündigung des Wechsels helfen (z.B.: «In fünf Minuten werden wir nach Hause gehen.»). Eltern sollen dem Kind durch eine herzliche Begrüßung zeigen, dass sie sich über das Wiedersehen freuen. Nach dem Kita-Tag braucht das Kind Zeit, um die vielen Eindrücke und Erlebnisse zu verarbeiten. Es kann sein, dass das Kind besonders emotional reagiert. Durch feinfühligere Reaktionen und bewusste gemeinsame Zeiten kann das Kind unterstützt werden, zuhause anzukommen.

Wie findet man die richtige Balance zwischen Binden und Loslassen?

Die Aufgabe, eine Balance zwischen Bindung und Loslassen zu finden, stellt für Eltern zweifelsohne eine anspruchsvolle Herausforderung dar. Einerseits benötigen Kinder eine starke Bindung, um sich sicher und geborgen zu fühlen. Andererseits ist ein stimulierendes Umfeld wichtig, um Lernerfahrungen zu sammeln und neue Fähigkeiten und Autonomie zu entwickeln. Hierbei gilt es, das Bedürfnis nach Bindung ebenso zu erfüllen wie jenes nach Selbstständigkeit. Kinder sollen in Abhängigkeit ihres Entwicklungsstands und ihrer individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse behutsam und schrittweise auf eine eigenverantwortliche Lebensführung vorbereitet werden. Während jüngere Kinder für die eigene Emotionsregulation noch stark die Unterstützung feinfühligere Erwachsenen benötigen, lernen ältere Kinder zunehmend, auf eigene Strategien zu vertrauen. In jener Entwicklungsphase wird das Loslassen wichtiger. Das Kind soll jeweils so viel elterliche Unterstützung wie nötig und so wenig wie möglich erhalten (im Sinne des «gut genug»-Prinzips). Die Balance zwischen Bindung und Autonomie erfordert eine kontinuierliche und individuelle Anpassung, um die Bindung zu stärken und gleichzeitig die Selbstständigkeit und das Selbstwirksamkeitserleben des Kindes zu fördern.

Welche Idee steckt hinter dem Buch?

Das Buch gliedert sich in die beiden Teile «Bindung» und «Kita-Eintritt» und enthält neben Informationen für die Erwachsenen auch Übungen und eine Bildergeschichte, welche mit dem Kind angeschaut werden

kann. Die Geschichte dreht sich um Mika und ihr Bindungstierchen Asa, der Affe. Asa ist normalerweise total mutig, zeigt jedoch unerwartete Ängste, als es um den Kita-Eintritt geht. Die beiden machen sich mit ihrer Familie auf eine Vorbereitungsreise und lernen, dass Veränderungen etwas Wunderbares sein können.

Asa repräsentiert das psychologische Konzept der Bindung. Es soll etwas Abstraktes, Unsichtbares sichtbar und greifbar machen und leicht verständlich erklären. Die Kinder werden dazu ermutigt, ein eigenes Bindungstierchen zu erschaffen und sich anhand von verschiedenen Übungen gemeinsam mit ihren Eltern auf den Kita-Eintritt vorzubereiten. Eltern werden durch das Buch unterstützt, Bindungsbedürfnisse ihrer Kinder zu erkennen, die Feinfühligkeit zu fördern und die Bindung zu stärken. Das Buch enthält Informationen, was es für einen

gelingenden Kita-Eintritt zu beachten gilt. Daneben sollen praktische Übungen das Vertrauen der Eltern in ihre Fähigkeiten stärken. Grundlegend ist die Annahme, dass Eltern die Expert:innen für ihre Kinder sind und am besten wissen, was für eine sichere Bindung und einen erfolgreichen Kita-Eintritt wichtig ist.

An wen richtet sich das Buch?

Das Buch richtet sich an Eltern, weitere Bezugs- und Fachpersonen von Kindern, welche vor dem Kita-Eintritt stehen oder bereits ausserfamiliär betreut werden.



ISBN-Nummer lautet:
978-3-456-86236-1



Fabienne Hesse

Fachpsychologin für Kinder und Jugendliche FSP
fabienne.hesse@gmail.com



Prof. Dr. Martina Zemp

Universität Wien
Fakultät für Psychologie
Institut für Klinische und Gesundheitspsychologie
Arbeitsbereich Klinische Psychologie des Kindes- und Jugendalters
martina.zemp@univie.ac.at

Rezension

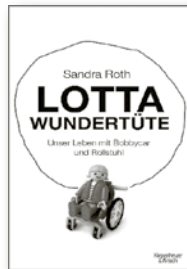
Lotta Wundertüte

Unser Leben mit Bobbycar und Rollstuhl.

Sandra Roth. Fischer Verlag,
4. Auflage 2019. 217 Seiten,
ISBN 978-3-596-19877-1

Sandra Roth beschreibt in ihrem Buch, wie sie die Zeit von der Schwangerschaft bis zum vierten Lebensjahr ihrer Tochter Lotta erlebt hat. In der 33. Schwangerschaftswoche wird bei einer Ultraschalluntersuchung festgestellt, dass das Gehirn von Lotta unzureichend mit Sauerstoff versorgt wird. In einer weiteren Untersuchung wird eine Gefässfehlbildung festgestellt. Sandra Roth und ihr Partner sehen sich plötzlich mit einer Unzahl von Fragen konfrontiert. Wird unser Kind überleben, wird es behindert sein? Haben wir etwas falsch gemacht, sind wir schuld? Sollen wir abtreiben?

Die Eltern entscheiden sich, trotz vieler kritischen Stimmen aus dem Umfeld, für Lotta. Es beginnt ein intensiver Prozess in der Auseinandersetzung mit der Behinderung von Lotta. Sandra Roth stellt viele Fragen, welche uns alle zum Nachdenken anregen. Sie beschreibt, wie hilflos und überfordert viele Leute aus ihrem Umfeld auf die Behinderung ihrer Tochter reagieren. Und sie erzählt davon, dass sie manchmal von unerwarteter Seite Verständnis und Unterstützung erfährt.



Sandra Roth beschreibt ihren eigenen Weg zur Akzeptanz der Behinderung von Lotta und davon, wie sie lernt, sich selber als Mutter von Lotta zu vertrauen und ihre Bedürfnisse auch gegenüber Ärzten und anderen Fachpersonen zu vertreten. Sie schreibt von Situationen der Überforderung und Erschöpfung, aber auch immer wieder von Momenten der Hoffnung und von der Freude an kleinen Fortschritten oder von schönen Begegnungen. Lottas älterer Bruder Ben kommt auch immer wieder zu Wort und bringt seine erfrischende Perspektive zum Thema Behinderung ein. Am Ende des Buches ist Lotta im Kindergarten und hat Freunde gefunden – der Weg dahin war steinig und zeugt davon, dass unsere Gesellschaft noch weit von der Inklusion von Menschen mit Behinderung entfernt ist.

Lotta Wundertüte ist ein vielschichtiges und bewegendes Buch. Es liest sich flüssig und lässt die Leserin oft lächeln, manchmal auch weinen. Es enthält viele wertvolle Denkanstöße für die Arbeit in der Heilpädagogischen Früherziehung, welche uns helfen können bei der Frage, wie wir Familien mit einem Kind mit Behinderung am wirksamsten unterstützen können.

Daniela Jöhr

Früherziehungsdienst des Kantons Bern

Abkürzungsverzeichnis

ARPSEI	Association Romande des Praticiens en Service Educatif Itinérant
BHS	Berufsverband für Heil- und Sonderpädagogik Schweiz
DLV	Deutschscheizer Logopädinnen- und Logopädenverband
EDK	Erziehungsdirektorenkonferenz
FBBE	Frühe Bildung, Betreuung und Erziehung
FHNW PH ISP	Fachhochschule Nordwestschweiz Pädagogische Hochschule Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie
HFE	Heilpädagogische Früherziehung
HfH	Hochschule für Heilpädagogik Zürich
HPD	Heilpädagogischer Dienst (weitere Abkürzungen HFD, HPF, FED...)
ICF-CY	International Classification of Functioning, Disability and Health – Children and Youth Version
ICT	Information and Communication Technology
IG FF	Interessengruppe der freiberuflich tätigen Heilpädagogischen Früherzieher:innen
Konferenz	Konferenz der heilpädagogischen und pädagogisch-therapeutischen Verbände Schweiz
NFA	Neugestaltung des Finanzausgleiches und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen
SAV	Standardisiertes Abklärungsverfahren
SZH	Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik
VAF	Die Vereinigung der Absolventinnen und Absolventen sowie der Studentinnen und Studenten des Heilpädagogischen Instituts der Universität Freiburg
VHDS	Verband Heilpädagogischer Dienste Schweiz

Vorstand

Franziska Brüngger-Steiner

Präsidium

HPD Bachtelen

Bergstrasse 1, 4500 Solothurn

f.bruengger@frueherziehung.ch

Tanja Alther

Medien und Publikationen

Stiftung RgZ

Rautistrasse 75, 8048 Zürich

t.alther@frueherziehung.ch

Riccarda Wicki

Social Media

Heilpädagogischer Früherziehungsdienst

Sursee-Willisau

Haselmatte 2A, 6210 Sursee

r.wicki@frueherziehung.ch

Karin Trüssel

Beruf und Praxis

praxis 67

Witikonstrasse 39, 8032 Zürich

k.truessel@frueherziehung.ch

Nadja Grossen

Finanzen

Früherziehungsdienst des Kantons Bern

Frankenstrasse 1, 3018 Bern

n.grossen@frueherziehung.ch

Geschäftsstelle

Sarah Wabnitz
Geschäftsleiterin

Fröschenzopf 3, 8853 Lachen
Tel. 079 176 28 80
geschaeftsstelle@frueherziehung.ch

Claudia Heller
Sekretariat

Fröschenzopf 3, 8853 Lachen
Tel. 077 449 55 32
sekretariat@frueherziehung.ch

Das Forum online lesen

Diese und andere aktuelle Nummern des «Forum» können Sie über die Website www.frueherziehung.ch unter Berufsporträt HFE > Publikationen oder mit Ihrem Mitglieder-Login unter Mitglieder > Archiv Magazin «Forum» auf dem Web anschauen.

Themenbezogene und freie Beiträge sind in unserem Mitglieder-magazin herzlich willkommen. Melden Sie Ihren eigenen Beitrag bei der Geschäftsstelle an geschaeftsstelle@frueherziehung.ch.



Vorschau

Januar 2024: HFE wirkt auf allen Ebenen – Kind

Juni 2024: Jubiläum – wir feiern 40 Jahre

Stress-Test



Impressum

Herausgeber:

Berufsverband Heilpädagogische Früherziehung der deutschen, rätoromanischen und italienischen Schweiz (BVF)

Redaktion: Geschäftsstelle und Tanja Alther

Korrektorat: Petra Ulshöfer, Tanja Alther

Cover: iStock

Cartoon: Renate Alf

Abonnemente: Für BVF-Mitglieder im Mitgliederbeitrag inbegriffen
Einzelnummer CHF 12.-

Erscheinungsdaten: Januar, Juni, Oktober

Redaktionsschluss: 1. Dezember, 1. Mai, 1. September

Hinweis: Der Inhalt der veröffentlichten Beiträge von Autoren:innen muss nicht mit der Auffassung des Vorstandes und der Geschäftsstelle übereinstimmen.

www.frueherziehung.ch