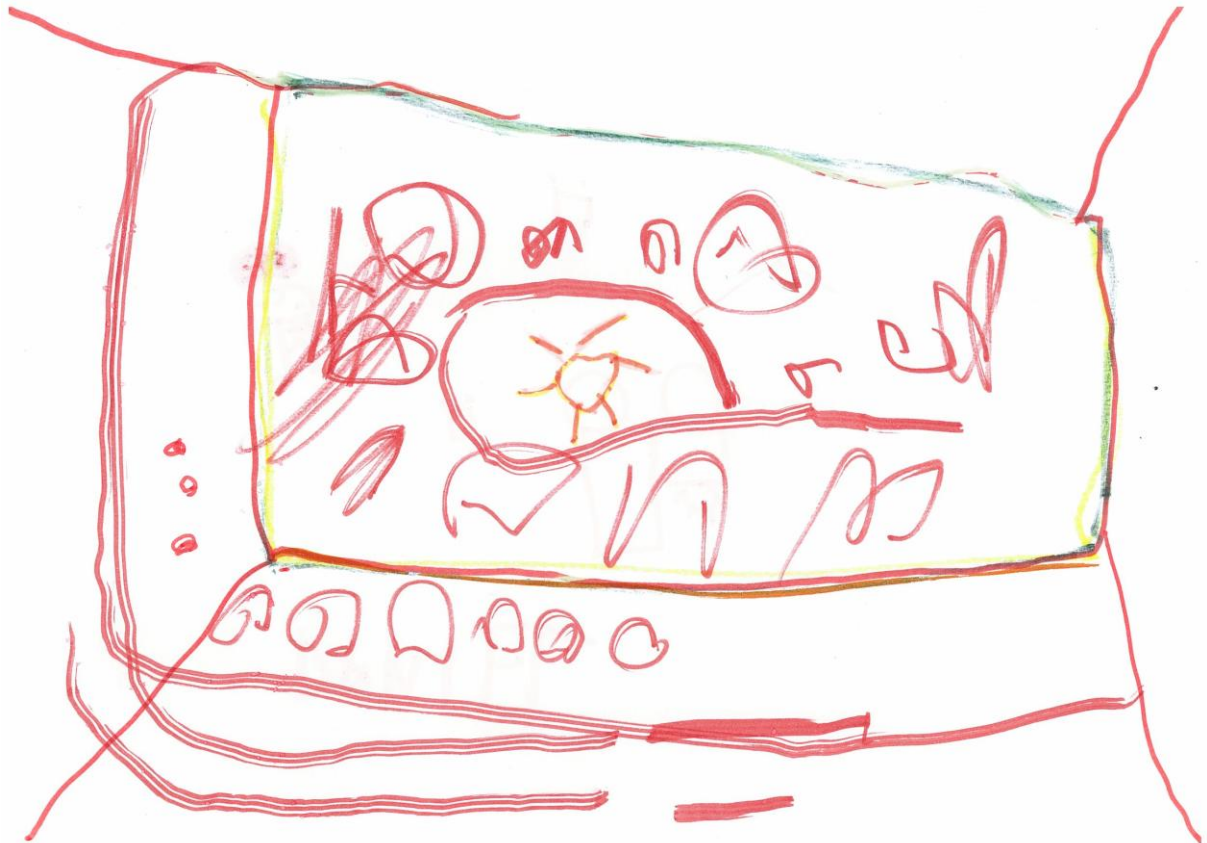


Integrative Sonderschulung bei Lernenden mit einer geistigen Behinderung - neue Anforderungen an die Psychomotoriktherapie im Kanton Luzern



Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH)

Bachelorarbeit aus dem Departement 2/Studiengang Psychomotoriktherapie

eingereicht von

Sara Bernauer, Luzern

Annik Holdener, Bern

bei Prof. Dr. Martin Vetter

21. Februar 2010

Abstract

Grundlage dieser Arbeit ist der Systemwechsel der Volksschule Kanton Luzern - weg von der Kleinklasse hin zur integrativen Schulung. Es soll geklärt werden, welche konkreten Empfehlungen und Eckpunkte ein Entwurf der Tätigkeit der Psychomotoriktherapie innerhalb einer integrativ ausgerichteten Volksschule im Kanton Luzern enthalten soll. Vermutet wird, dass ein neu erarbeiteter Tätigkeitsbeschrieb wünschenswert und notwendig wäre und dass die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Fachpersonen aus der Heilpädagogik im Zentrum dieses Tätigkeitsentwurfes stehen wird. Es wurde eine qualitative Forschungsrichtung gewählt. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass einige Eckpunkte zur künftigen Tätigkeit der Psychomotoriktherapie von Seiten des Kantons Luzerns ausgearbeitet wurden und sich in der Evaluationsphase befinden. Die Befragten haben Interesse an vermehrtem interdisziplinärem Austausch.

Geschlechtergerechte Formulierungen

Gestützt auf die Broschüre „Wissenschaftliches Arbeiten“ Kapitel 2.9.4 der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) werden in dieser Arbeit, wenn immer möglich, geschlechtsneutrale Personenbezeichnungen verwendet. Was die Berufsgruppe der Psychomotorik betrifft, wird die volle Paarform Mehrzahl mit femininer Form vorangehend, verwendet. Es sollen ausdrücklich beide Geschlechter angesprochen werden, wobei die feminine Form vorangestellt wird, da sie die Mehrheit der Berufsgruppe repräsentiert.

Danksagung

Wir möchten hiermit all jenen Personen danken, die zur Entstehung der hier vorliegenden Arbeit beigetragen haben.

- Prof. Dr. M. Vetter für die fachliche Unterstützung und die konstruktiven Rückmeldungen.
- Den interviewten Personen für ihre Bereitschaft und Offenheit.
- Frau Irène Graf für die Einladung an die Tagung der Schuldienste in Luzern.
- Ueli, Michi, Lorenz, Katja fürs Layout und Lektorat.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
1.1	Persönlicher Bezug	7
2	Herleitung der Fragestellung	9
2.1	Fakten zur Integrativen Sonderschulung	9
3	Begriffsbestimmungen.....	11
4	Gesetzliche Grundlagen und Konkordate	13
4.1	Gesetzliche Grundlagen auf nationaler Ebene und interkantonale Konkordate	13
4.1.1	Bundesverfassung, Absatz 3, Art. 62	13
4.1.2	Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG), Abs. 1 und 2, Art. 20	13
4.1.3	HarmoS - Harmonisierung der obligatorischen Schule.....	13
4.1.4	Sonderpädagogikkonkordat	14
4.2	Kantonale Ebene.....	15
4.2.1	Rahmenkonzept zur sonderpädagogischen Förderung in der Zentralschweiz	15
4.2.2	Fünf Entwicklungsziele der Volksschule Luzern	16
5	Schulische Integration in der Schweiz und im Kanton Luzern	16
5.1	Inklusionsdiskurs.....	16
5.2	Schulische Integration.....	17
5.3	Entstehung von integrativen Schulungsformen	18
5.4	Rahmenbedingungen für die Praxis.....	20
5.4.1	Persönliche Anmerkungen zu einzelnen Punkten	22
5.5	Verschiedene Meinungen aus den Medien zur Integration	22
5.6	Integrative Schulungsformen Kanton Luzern.....	24
5.6.1	Integrative Förderung (IF) und Integrative Sonderschulung (IS)	24
5.6.2	Schulmodelle.....	25
6	Psychomotoriktherapie und Integration	28
6.1	Neue Perspektiven in der Basisstufe.....	28
6.2	Die Chance im Rahmen integrativer Schulmodelle	29
6.3	Ausbildungsmodule, Weiterbildungsangebote und Kurse	30
6.3.1	Ausbildungsmodule.....	31
6.3.2	Weiterbildungskurse	32
7	Lernende mit einer geistigen Behinderung	34
7.1	Definitionsversuche.....	34
7.2	Charakterisierung nach ICD-10-GM	34
7.3	Abgrenzung der Geistigen Behinderung von Lernbehinderung	35
7.4	Diagnostik und geistige Behinderung	36
7.5	Psychomotorische Förderschwerpunkte.....	37
8	Methodisches Vorgehen	38
8.1	Problemzentriertes Interview	38
8.2	Aufbau des Interviewleitfadens	39
8.3	Verlaufsprotokoll	41
8.4	Beschreibung der Stichprobe.....	42
8.5	Datenauswertung.....	42
8.5.1	Transkription	42
8.5.2	Qualitative Datenanalyse	43
9	Auswertung der Ergebnisse	45
9.1	Interdisziplinäre Zusammenarbeit	45
9.1.1	Zuständigkeiten.....	45
9.1.2	Konkrete Empfehlungen	46
9.2	Pensenaufteilung	47
9.2.1	Status quo	47

9.2.2	Zukünftige Pensenanpassung	47
9.3	Integratives Arbeiten	48
9.4	Förderschwerpunkte	49
9.5	Diagnostik	50
9.6	Aus- und Weiterbildung.....	51
9.6.1	Bedarf an Wissenserweiterung im Fachbereich „geistige Behinderung“	51
9.6.2	Mögliche Anbieter/Informationsquellen.....	52
9.7	Elternarbeit.....	54
9.8	Beantwortung der Fragestellung.....	54
10	Schluss	57
10.1	Zusammenfassung und Diskussion	57
10.2	Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die Praxis	59
10.3	Reflexion des Arbeitsprozesses.....	60
11	Literatur- und Quellenverzeichnis	62
12	Anhänge	67
12.1	Kategoriensystem	67
12.2	Transkription der Interviews.....	77
12.3	Lebensläufe.....	105

1 Einleitung

Mit unserer Bachelorarbeit möchten wir mögliche Auswirkungen des Systemwechsels der Volksschule des Kantons Luzern und der damit zusammenhängenden Zunahme von integrierten Sonderschülerinnen und Sonderschülern¹ in die Regelklassen auf die Tätigkeit der Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten aufzeigen.

1.1 Persönlicher Bezug

Annik Holdener

Seit Beginn der Themensuche war für mich klar, dass ich ein aktuelles Thema aus dem Bereich der Pädagogik bzw. Sonderpädagogik erarbeiten möchte. Mich interessiert die Entwicklung der Schule, da ich als angehende Psychomotoriktherapeutin automatisch mit Themen wie Integration/Inklusion und Separation konfrontiert sein werde. Ich sehe es als Chance, meine Ausbildung zu einer Zeit des Umbruchs absolvieren zu dürfen, da ich mir eine gewisse Offenheit und Flexibilität aneignen kann, die mir im künftigen Berufsalltag zugute kommen wird. Meine bisherigen Praktika absolvierte ich vorwiegend in Sonderschulen. In Zeitungen und pädagogischer Fachliteratur ist „Integration“ zur Zeit ein Dauerthema. Nach einem ersten Austausch mit Sara Bernauer entschied ich mich, die Arbeit mit ihr zu schreiben und wir einigten uns, die integrative Schulung im Kanton Luzern zu untersuchen, da Sara bereits im pädagogischen Bereich im Kanton Luzern tätig war.

Sara Bernauer

Seit 4 Jahren arbeite ich im Heilpädagogischen Zentrum in Schüpfheim (LU), in einer Tagesschule für schulbildungs- und praktischbildungsfähige Kinder und Jugendliche mit mehrfacher Behinderung. In meinem ersten Praktikum in Sarnen (OW) durfte ich mit einem Jungen mit einer leichten geistigen Behinderung arbeiten, der in der Regelschule integriert wurde. Ich begleitete ihn jedoch nur in der Therapie und nicht im interdisziplinären Bereich. Deshalb interessiert mich besonders die Arbeitsweise, wie Kinder mit einer geistigen Behinderung interdisziplinär zu begleiten sind.

¹ Es sind immer beide Geschlechter gemeint, zur besseren Lesbarkeit wird im weiteren Verlauf der Arbeit der Begriff IS-Kind verwendet.

Die Sonderschule in Schüpfheim begleitet seit gut 2 Jahren IS-Kinder in der Regelklasse. Wir erkundigten uns bei diesem Heilpädagogischen Institut über den Stand der Integration. Wir erhielten Einblick in eine integrierte Basisstufe in Marbach (LU), wo ein leicht geistig behinderter Junge zusammen mit Regelschulkindern arbeiten konnte. Beim Einblick in den Schulunterricht, stellten wir uns die Frage, wie die Zusammenarbeit der Psychomotorik in der integrativen Basisstufe aussieht.

Die Broschüre „Schulen mit Zukunft“ des Amtes für Volksschulbildung des Kantons Luzern informiert über die Entwicklung der Volksschule und über eine grosse Veränderung im Bereich der sonderpädagogischen Förderung. Um den momentanen Stand der Integration zu kennen, habe ich mit Verantwortlichen der integrativen Sonderschulung im Kanton Luzern Kontakt aufgenommen und erfahren, dass wir Neuland betreten (vgl. Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2006, S. 6).

Das Forschungsinteresse, der hier vorliegenden Arbeit soll versuchen die zukünftige Tätigkeit der Psychomotoriktherapie im Rahmen der integrativen Sonderschulung bei Kindern mit einer geistigen Behinderung aufzuzeigen und zum anderen angehenden Fachpersonen der Pädagogik und Sonderpädagogik Einblick in künftige Arbeitsbereiche der Psychomotoriktherapie geben.

2 Herleitung der Fragestellung

In knapp zwei Jahren tritt das Sonderpädagogische Konkordat in Kraft. Das Konkordat regelt den Anspruch auf sonderpädagogische Massnahmen und den Grundsatz des Vorzugs integrativer vor separativer Massnahmen. Das heisst, es gibt einen Systemwechsel. Im herkömmlichen System werden lernschwache Kinder in „Kleinklassen eingeteilt“, die eine intensivere Betreuung der einzelnen Schülerinnen und Schüler erlaubt. Kinder mit Behinderungen besuchen die Sonderschule. Gegenwärtig wird nun auf das System der Integrativen Schulung umgestellt. Neu können deshalb Kinder mit einer geistigen Behinderung die Primarschule besuchen. Der Systemwechsel an den Volksschulen, weg von der Kleinklasse, hin zur Integrativen Schulung, wird schrittweise in allen Gemeinden im Kanton Luzern vollzogen (vgl. Mattenberger, 2009, S. 41).

2.1 Fakten zur Integrativen Sonderschulung

Integrative Sonderschulung gibt es nicht erst seit der Einführung des neuen Finanzausgleichs. Bereits seit 10 Jahren werden Lernende mit einer geistigen Behinderung, sowie mit einer Sinnes- oder Körperbehinderung in der Regelklasse integriert. Dabei ist die Unterstützung durch eine Heilpädagogische Institution wichtig. Sie stellt der Regelschule eine Heilpädagogin zur Verfügung und die Lehrperson wird fachlich unterstützt. Wenn eine Integrative Schulung nicht mehr möglich ist, kann das Kind die zuständige Sonderschule besuchen, was beruhigt. Die Bedeutung der Zusammenarbeit mit den Schuldiensten: SPD, Logopädischer Dienst und Psychomotorische Therapiestellen, wird immer wieder erwähnt. Die Dienststelle Volksschulbildung im Kanton Luzern (DVS)² hat ein Konzept erarbeitet, mit dem Fazit, dass es bei der Integration nicht darum geht, wie leistungs- und funktionsfähig ein Kind ist, damit es als „integrierbar“ gelten kann, sondern um die Frage, wie eine Schule beschaffen, ausgestattet und organisiert sein muss, damit sie in der Lage ist, ein Kind zu integrieren. Das heisst, es braucht eine enge Zusammenarbeit und Aufgabenklärung mit den Fachpersonen der Schuldienste. Die Pilotprojekte mit der Basisstufe laufen noch bis zum Jahr 2011. Danach entscheidet die Politik über das weitere Vorgehen. Falls es eine flächendeckende Einführung der Basisstufe geben

² wird im Weiteren als DVS bezeichnet.

wird, werden wir in der Psychomotoriktherapie vermehrt mit IS- Kindern arbeiten (vgl. DVS, 2009, S. 1-3).

Aus dieser Problemstellung lässt sich folgende Fragestellung, sowie Hypothese 1 und 2 ableiten:

Fragestellung

Welche Eckpunkte und konkreten Empfehlungen enthält ein Entwurf zur Tätigkeit der Psychomotoriktherapie bei einer vermehrt integrativen Ausrichtung der Volksschule des Kantons Luzern?

Hypothese 1

Durch die neue Schulform ist die Psychomotoriktherapie ein fester Bestandteil des Unterrichts in Regelklassen.

Hypothese 2

Wir vermuten, dass sich die psychomotorische Arbeit mit IS-Kindern vor allem durch eine intensivere Zusammenarbeit mit den schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen von der Arbeit mit Regelschulkindern unterscheidet.

3 Begriffsbestimmungen

Zur besseren Verständlichkeit werden nun einige Begriffe aus dem Bereich der Sonderpädagogik definiert. Wir beziehen uns dabei auf das Dokument: „Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik“ von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) vom 25. Oktober 2007 (Tabelle 1).

Tabelle 1: Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik (EDK, 2007a).

Begriff	Definition
Integrative Schulung	<p>Voll- oder teilzeitliche Integration von Kindern oder Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf in einer Klasse der Regelschule</p> <ul style="list-style-type: none"> - durch die Nutzung der sonderpädagogischen Massnahmen, die die Schule anbietet, und/oder - durch die Anordnung von verstärkten Massnahmen aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs
Besonderer Bildungsbedarf	<p>Ein besonderer Bildungsbedarf liegt vor</p> <ul style="list-style-type: none"> - bei Kindern vor der Einschulung, bei denen festgestellt wird, dass ihre Entwicklung eingeschränkt oder gefährdet ist oder dass sie dem Unterricht in der Regelschule ohne spezifische Unterstützung aller Wahrscheinlichkeit nach nicht werden folgen können; - bei Kindern und Jugendlichen, die dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht, nicht mehr oder nur teilweise folgen können; - in weiteren Situationen, in denen die zuständige Schulbehörde bei Kindern und Jugendlichen nachweislich grosse Schwierigkeiten in der Sozialkompetenz, sowie im Lern- oder Leistungsvermögen feststellt. <p>Bei der Evaluation zur Feststellung eines besonderen Bildungsbedarfs wird der Kontext mitberücksichtigt.</p>
Regelschule	<p>Schule der obligatorischen Bildungsstufe in welcher die Schülerinnen und Schüler in Regelklassen eingeteilt sind, innerhalb welcher sowohl Massnahmen der Sonderpädagogik und integrative Schulung* vorgeschlagen werden können. Es können auch Sonderklassen geschaffen werden.</p>

	* In Abgrenzung zur Sonderschule
Verstärkte Massnahmen	<p><i>Gemäss Artikel 5 der Interkantonalen Vereinbarung:</i></p> <p>¹Erweisen sich die vor der Einschulung oder die in der Regelschule getroffenen Massnahmen als ungenügend, ist aufgrund der Ermittlung des individuellen Bedarfs über die Anordnung verstärkter Massnahmen zu entscheiden.</p> <p>²Verstärkte Massnahmen zeichnen sich durch einzelne oder alle der folgenden Merkmale aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. lange Dauer, b. hohe Intensität, c. hoher Spezialisierungsgrad der Fachperson, sowie d. einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen

In unseren Ausführungen zu kantonalen Rahmenbedingungen bezüglich Integrativer Sonderschulung stützen wir uns auf die Begriffsdefinitionen der Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern:

„Integrative Sonderschulung in der Regelschule für Lernende mit erhöhtem Förderbedarf: also für Lernende mit einer Körper-, Sinnes-, Verhaltens- oder Sprachbehinderung sowie mit einer geistigen Behinderung“ (DVS, 2008).

Zur Zeit ist im Kanton Luzern der Anteil der IS-Kinder mit einer geistigen Behinderung verglichen zu den IS-Kindern mit einer anderen Behinderungsform am höchsten. In Anbetracht dieser Tatsache legen wir den Schwerpunkt unserer Arbeit auf die Personengruppe „Lernende mit einer geistigen Behinderung“.

4 Gesetzliche Grundlagen und Konkordate

Das folgende Kapitel stellt die nationalen und kantonalen gesetzlichen Grundlagen bezüglich Integrativer Beschulung und Sonderpädagogischer Förderung und die wichtigsten Schulentwicklungsarbeiten vor.

4.1 Gesetzliche Grundlagen auf nationaler Ebene und interkantonale Konkordate

4.1.1 Bundesverfassung, Absatz 3, Art. 62

„Die Kantone sorgen für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderten Kinder und Jugendlichen bis längstens zum vollendeten 20. Altersjahr“ (Bundesverfassung, Art 62).

4.1.2 Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG), Abs. 1 und 2, Art. 20

Im Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen wird unter Art. 20 folgendes festgehalten:

- 1 Die Kantone sorgen dafür, dass behinderte Kinder und Jugendliche eine Grundschulung erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist.
- 2 Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule. (BehiG, Art 20)

4.1.3 HarmoS - Harmonisierung der obligatorischen Schule

Mit der interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) wollen die Kantone die obligatorische Schule harmonisieren, d.h. schweizweit will man die Qualitätssicherung gewährleisten, die Durchlässigkeit im System sichern und Mobilitätshindernisse abbauen. Die Zustimmung von der geforderten Mindestzahl von 10 Kantonen wurde im April 2009 erreicht. Seit August 2009 ist das HarmoS-Konkordat für die beigetretenen Kantone verbindlich und sie haben nun Zeit die Ziele bis spätestens 2015/2016 umzusetzen.

Allerdings: Das HarmoS-Konkordat ist nicht unumstritten. Mehrere Kantone, darunter auch der Kanton Luzern, haben den Beitritt per Volksentscheid abgelehnt. Die Harmonisierung der obligatorischen Schule basiert auf dem revidierten Bildungsartikel in der Bundesverfassung (am 21. Mai 2006 vom Volk angenommen), der besagt, dass der Bildungsbereich in der Schweiz zu vereinheitlichen ist. Die wichtigsten Inhalte des HarmoS-Konkordates (vgl. EDK, 2009) sind:

1. Einheitliche Strukturen
 - Kindergarten obligatorisch
 - Kindergarten- und Schulobligatorium dauert 11 Jahre
2. Einheitliche Ziele
 - Grundbildung einheitlich definiert
 - Sprachenunterricht
 - Sprachregionale Lehrpläne
 - Bildungsstandards
3. Bildungsmonitoring
4. Blockzeiten- und Tagesstrukturen

4.1.4 Sonderpädagogikkonkordat

Am 25. Oktober 2007 hat die Plenarversammlung der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren eine neue „Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik“ (Sonderpädagogikkonkordat) verabschiedet. Diese Vereinbarung basiert auf der Neugestaltung des Finanzausgleiches (NFA) und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen, welchem das Stimmvolk und die Stände am 28. November 2004 zugestimmt haben. Das Bundesparlament hat den Kantonen bis zum 1. Januar 2011 eine Übergangsfrist gewährt. Neu übernehmen die Kantone die gesamte fachliche, rechtliche und finanzielle Verantwortung für die besondere Schulung von Kindern und Jugendlichen und für die sonderpädagogischen Massnahmen. Die Invalidenversicherung (IV) zieht sich aus der Finanzierung vollständig zurück. Die heutigen angestrebten integrativen Ansätze in der Sonderpädagogik sind mit dem IV-Gesetz nicht mehr möglich. Das Konkordat verlangt gesamtschweizerisch eine einheitliche Terminologie, Qualitätsstandards für die Anerkennung von Leistungsanbietern und ein standardisiertes Abklärungsverfahren für die Ermittlung des individuellen Bedarfs. Im Folgenden werden die wichtigsten Grundsätze, die für die Sonderschulkonzepte der einzelnen Kantone gelten, aufgeführt (vgl. EDK, 2007b).

- Der gesamte sonderpädagogische Bereich gehört neu zum Bildungsauftrag der Volksschule.
- Die Unterscheidung zwischen IV-Versicherten und Nicht IV-Versicherten entfällt.
- Nach Möglichkeit sollen im sonderpädagogischen Bereich integrierende Massnahmen den separierenden vorgezogen werden (unter Beachtung der Verhältnismässigkeit), gemäss der Vorgabe im Behindertengleichstellungsgesetz des Bundes von 2004).
- Das Recht auf Unentgeltlichkeit ist – wie bei der obligatorischen Schule – gewährleistet.
- Die Erziehungsberechtigten werden in den Prozess zur Anordnung der Massnahmen einbezogen. (EDK, 2007b)

Jeder Kanton muss ein definiertes Grundangebot im sonderpädagogischen Bereich anbieten. Das Angebot umfasst folgende Bereiche: einerseits Beratung und Unterstützung, heilpädagogische Früherziehung, Logopädie und Psychomotorik, andererseits sonderpädagogische Massnahmen in einer Regelschule oder Sonderschule. Bedarfsweise sollte eine Betreuung in Tagesstrukturen oder einer stationären Unterbringung (Internat) in einer sonderpädagogischen Einrichtung möglich sein (vgl. EDK, 2007b).

4.2 Kantonale Ebene

4.2.1 Rahmenkonzept zur sonderpädagogischen Förderung in der Zentralschweiz

Im Bereich der sonderpädagogischen Förderung stehen in den nächsten Jahren aufgrund von Veränderungen gesetzlicher Grundlagen auf eidgenössischer Ebene (NFA, Behindertengleichstellungsgesetz) grosse Veränderungen an. Deshalb hat die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) die Ausarbeitung eines Rahmenkonzepts für die koordinierte Entwicklung dieses Bereichs in Auftrag gegeben.

Der Entwurf dieses Konzepts sieht eine verstärkte gemeinsame Schulung aller Kinder und Jugendlichen in den Regelklassen vor. Die Regelklassen sollen dabei von den Fachpersonen der Sonderschulen unterstützt werden, die als regionale Kompetenzzentren einen erweiterten Auftrag erhalten sollen. Diese Kompetenzzentren sollen aber gleichzeitig weiterhin die Schulung von Lernenden mit

ausgeprägten, besonderen Bildungsbedürfnissen wahrnehmen (vgl. Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2006, S. 6-15).

4.2.2 Fünf Entwicklungsziele der Volksschule Luzern

„Die 5 Entwicklungsziele beschreiben jene Bereiche, in denen in den nächsten zehn Jahren die Schwerpunkte der koordinierten Schulentwicklungsarbeiten gesetzt werden“ (Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2006, S. 9).

Das vierte Entwicklungsziel befasst sich mit den schulischen Unterstützungsangeboten, wie Psychomotoriktherapie, welche den Unterricht in Regelklassen ergänzen und unterstützen sollen. Im Zentrum dieser Unterstützungsangebote stehen Lehrpersonen für integrative Förderung, die in der Klasse eingesetzt werden. Diese werden ergänzt durch schulnahe Angebote, sowie Angebote im Sonderklassenbereich. Namentlich erwähnt werden besondere Therapiektionen für Psychomotorik (vgl. Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern, 2006, S. 15).

5 Schulische Integration in der Schweiz und im Kanton Luzern

Zu Beginn dieses Kapitel wird ein kurzer Einblick in die Thematik der Inklusion und Integration gegeben. Weiter werden integrative Schulungsformen und integrative Projekte aus dem Kanton Luzern erläutert und diskutiert.

5.1 Inklusionsdiskurs

Der englische Begriff „inclusion“ im Kontext von Bildung und Integration ist zum ersten Mal 1988 in Toronto an einem Roundtable gefallen. Die Beteiligten verstanden unter dem Begriff „das Recht eines jeden Kindes auf Beschulung im Mainstream, und sie begriffen „inclusion“ zugleich als die Essenz von Erziehung und Bildung“ (Hoyningen-Süess & Liesen, 2007, S. 421).

1994 wurde dann der Begriff „inclusion“ dank des Salamanca Statement and Framework for Action an Special Needs Education (UNESCO, 1994) international bekannt (ebd. S. 421-422). Inklusion bedeutet heute „der Umgang mit Heterogenität und die Akzeptanz von Verschiedenheit. Benachteiligung, Ausschluss und

Marginalisierung – sei es aufgrund von Behinderung oder zum Beispiel aufgrund einer bestimmten ethnischen oder soziokulturellen Herkunft – sollen verhindert werden“ (ebd. S. 422).

Die Thematik der Inklusion wird nicht weiter ausgeführt, da es den Rahmen, der hier vorliegenden Arbeit überschreiten würde.

5.2 Schulische Integration

Dem Begriff „schulische Integration“ liegt der Begriff „Integration“ zu Grunde. Integration hat „als Ziel die Eingliederung von Menschen mit Behinderungen in die soziale Gemeinschaft, in unsere Gesellschaft“ (Bless, 2004, S. 42). Dies wird als soziale Integration bezeichnet. Im Hinblick auf die gesellschaftliche Integration soll schulische Integration den Kontakt zwischen behinderten und nicht behinderten Kindern fördern, indem die behinderten und nichtbehinderten Kinder in Klassen des öffentlichen Schulsystems gemeinsam unterrichtet werden. In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass Integration nur umgesetzt werden kann, wenn interindividuelle Unterschiede akzeptiert und toleriert werden (vgl. Bless, 2004, S.42-44).

Forschungsergebnisse (Bless, 2002, Haeberlin et al., 1999, Kronig, Haeberlin & Eckhart, 2000, zit. nach Bless, 2004, S. 44-45) zur Wirksamkeit der Integration zeigen, dass folgende Wirkfaktoren durch die schulische Integration einen positiven Effekt aufzeigen: Es gibt keine soziale Entwurzelung aus dem sozialen Umfeld der Kinder. Behinderte Schülerinnen und Schüler erzielen grössere Lernfortschritte im Rahmen der Integration, immer unter Berücksichtigung der Leistungsmöglichkeiten jedes einzelnen. Weiter ist den Ergebnissen zu entnehmen, dass die Förderung der nichtbehinderten Kinder durch die Integration nicht beeinträchtigt ist und die Eltern insgesamt positiv gegenüber der schulischen Integration eingestellt sind.

Nach Joller-Graf (2006, S. 8-28) erfordert integrative Beschulung viel Einsatz auf unterschiedlichen Ebenen. Die Gesellschaft muss Heterogenität bejahen und auch leben, so dass die Schule mit Unterschieden konstruktiv umgehen kann. Gelingt dies, kann die Schule durch integrativen Unterricht wiederum die gesellschaftliche Integration unterstützen. Die Schulbehörden müssen die entsprechenden

Ressourcen gut sprechen und die Schulleitungen gemeinsam mit Lehrpersonen und weiteren Fachpersonen Fragen zum Unterricht, Zusammenarbeit, Ausbildungs- und Weiterbildung und Unterstützung klären. Es gilt festzuhalten, dass es im integrativen Unterricht darum geht mit Heterogenität umzugehen. „Es muss Struktur gewonnen werden, ohne der Gefahr nachzugeben, Vielfalt und Einmaligkeit `einzuebnen` [Hervorhebung d. Verf.], Klassen, Schülerinnen und Schüler in ein bestimmtes Schema zu pressen oder zu `homogenisieren` [Hervorhebung d. Verf.]“ (Joller-Graf, 2006, S. 26).

Angesichts dieser Gedanken sind nun Umsetzungsmöglichkeiten für die integrative Praxis gefragt.

5.3 Entstehung von integrativen Schulungsformen

„Bis in die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts wurden schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in der Regel „Hilfsschullehrer“ genannt und unterrichteten an besonderen Klassen oder Schulen, den „Hilfsklassen oder – Schulen“ (Moser, 2008, S. 62). Da die Schülerzahl an den Hilfsklassen stark abnahm, weil sich Eltern weigerten ihre Kinder in Hilfsklassen zu schicken, die oft weit vom Wohnort entfernt waren, wurde nach neuen Schulmodellen gesucht (vgl. Moser, 2008, S.62/63). Ende der 1980er Jahre begann in der Schweiz eine intensive Auseinandersetzung mit Integrationsfragen. Es wurde eine „Schule für alle“ gefordert mit angepassten Rahmenbedingungen, damit alle Kinder mit besonderen Bedürfnissen in der Regelklasse mit Unterstützung der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen unterrichtet und gefördert werden können. „Heute gibt es in allen deutschschweizer Kantonen integrative Schulungsformen für Kinder mit Lernschwierigkeiten und Lernbehinderungen und zum Teil auch für Kinder mit schweren Behinderungen“ (ebd.). Durch diese Entwicklung änderten sich die Anforderungen an die schulische Heilpädagogik und an die Lehrkräfte. „Themen wie, Zusammenarbeit mit Regellehrkräften, Beratung und Schulentwicklung gewannen an Bedeutung“ (Moser 2008, S.64).

Im Folgenden werden die beiden gängigsten alternativen Integrationsformen in der Schweiz kurz dargestellt. Im 1. Modell werden die Sonderklassen-Schülerinnen und -

Schüler in einer Regelklasse von einem schulischen Heilpädagogen oder einer schulischen Heilpädagogin individuell oder in Kleingruppen unterstützt.

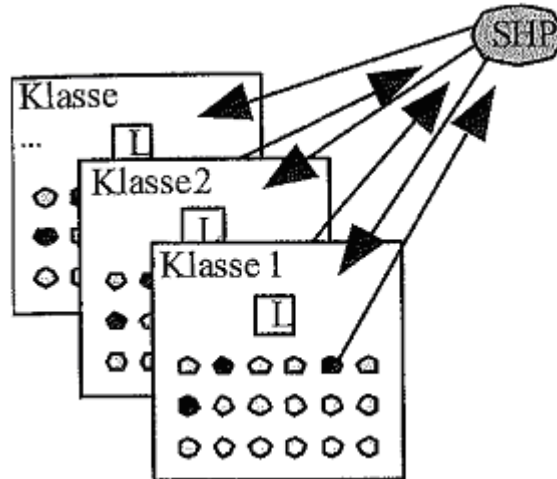


Abbildung 1: Regelklassen mit Heilpädagogischer Schülerhilfe (Bless, 2004, S.47).

Beim 2. Modell arbeiten Sonderklassen zusammen mit Regelklassen. Hier ist anzumerken, dass bei diesem Modell eine eigentliche Integration nur teilweise stattfindet. Die meiste Zeit verbringen die Sonderschülerinnen- und schüler in ihrer Sonderklasse.

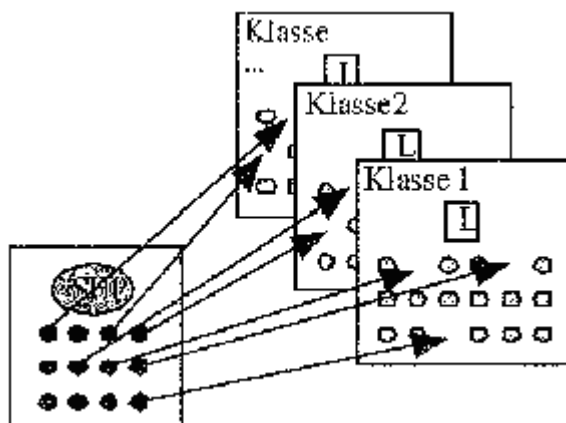


Abbildung 2: Sonder-/Kleinklassen in Kooperation in Regelklassen (Bless, 2004, S. 48).

Der Blick auf die Kantone zeigt, dass viele Kantone bereits integrative Schulungsformen einsetzen und zum Teil auch schon einige Integrationsgesetze verabschiedet haben.

Mit Blick auf Integrationsvorreiter, wie z.B. Finnland, ist klar geworden, dass diese Reform nur gelingen kann, wenn es keine Selektion mehr gibt und zwar auch auf der Sekundarstufe 1. Die jetzige Unterteilung in verschiedene Leistungsniveaus müsste abgeschafft werden. Damit Integration wirklich gelingen kann, braucht es eine Schule für alle d.h. die obligatorische Schule in der Schweiz muss grundlegend restrukturiert werden. Was bedeutet die Umsetzung des neuen Sonderschulkonkordates nun konkret für die obligatorische Schule? (vgl. Flitner, 2009, S. 4-5).

5.4 Rahmenbedingungen für die Praxis

In Anlehnung an die Diskussion der vpod-Verbandskommission Bildung, Erziehung und Wissenschaft (vgl. Flitner, 2009, S. 5-6) über die Rahmenbedingungen einer integrativen Schule werden in diesem Kapitel die Arbeits-, die Aus- und Weiterbildungsbedingungen und die strukturellen Rahmenbedingungen für eine integrative Schule aufgeführt. Als Grundvoraussetzung für eine gelingende Umstellung auf integrative Schulen müssen Kantone und Gemeinden ausreichend finanzielle Mittel für beispielsweise Team-Teaching, Angebote in interkultureller Pädagogik, heilpädagogischen Unterricht etc. zur Verfügung stellen.

- Die bisherigen Kleinklassenlehrkräfte müssen in die Regelschule überführt werden. Das Wissen und die langjährige Erfahrung der Kleinklassenlehrkräfte dürfen nicht verloren gehen, und ihre Stellen dürfen nicht abgebaut werden.
- Beim Unterricht muss eine Binnendifferenzierung möglich sein (integrierter heilpädagogischer Unterricht, Zusatzlektionen für Team-Teaching, Mitarbeit von Assistierenden).
- Die Klassengrösse und –zusammensetzung muss vom Anteil an Kindern mit besonderen Bedürfnissen abhängig sein. Die Pflichtstundenzahl muss gesenkt werden.
- Die Zusammenarbeit von Lehrkräften, Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Speziallehrkräften und anderen Fachpersonen muss institutionalisiert werden; für diese Teamarbeit muss bezahlte Arbeitszeit zur Verfügung stehen.

- Die Integration darf nicht ausschliesslich die Sache der heilpädagogischen Fachkraft sein, alle Lehrkräfte müssen dabei mitwirken.
- Die HeilpädagogInnen und andere Förderlehrkräfte müssen voll in die Teams integriert werden.
- Es müssen kantonale Fachstellen (Kompetenzzentren) eingerichtet werden, bei welchen Lehrkräfte, Schulen und Gemeinden informiert und beraten werden. Zur Aufgabe dieser Fachstellen gehört es unter anderem, über Beispiele für gelungene integrative Schulen zu informieren und den Austausch unter den involvierten Personen zu fördern.
- Ausserdem müssen zusätzliche Ressourcen für Projektentwicklung zur Verfügung stehen.
- Es müssen ausreichend Ressourcen für die Fortbildung der Lehrkräfte zur Verfügung stehen.
- Die Räumlichkeiten müssen den Anforderungen angepasst werden.
- Bei Bedarf muss es im Schulhaus medizinisches Personal für die medizinische und körperliche Versorgung der Kinder geben.
- Die Ausbildungen der zukünftigen Lehrpersonen müssen an die neuen Herausforderungen angepasst werden. Integrationspädagogische Inhalte müssen in die allgemeine Lehrpersonenausbildung einfließen.
- Insbesondere muss für alle Dozierenden und Studierenden in Aus- und Weiterbildung deutlich werden, dass es in Zukunft keine homogenen Gruppen und Jahrgangsklassen mehr geben wird.
- Es braucht eine Weiterbildungsoffensive für alle Lehrkräfte, welche diese auf die neue Struktur der Schule vorbereitet. Dafür müssen ausreichend Ressourcen (Zeit und Geld) zur Verfügung gestellt werden, sowohl für Weiterbildungen an den PHs als auch an den einzelnen Schulhäusern.
- Es braucht gezielte Aus- und Weiterbildungen für die Schulleitungen ebenso wie für die heilpädagogischen Fachkräfte.
- Es braucht klare Aufträge der EDK an die PHs zur Aus- und Weiterbildung. Ausserdem braucht es eine enge Zusammenarbeit zwischen Schulen und Hochschulen.
- Für Regellehrkräfte, die eine heilpädagogische Ausbildung machen, müssen verkürzte Ausbildungswege angeboten werden.
- Tagesstrukturen, insbesondere Tagesschulen, müssen zügig ausgebaut werden
- Die Einführung der Basisstufe und der Mehrjahrgangsklassen muss sorgfältig evaluiert werden, insbesondere auch im Hinblick auf ihren Nutzen für die Integration

- Der Unterricht anderssprachiger Kinder in ihrer Erstsprache muss vollständig in die Schule integriert werden (unter Einbezug der existierenden Strukturen im Bereich „Heimatliche Sprache und Kultur HSK“). (Flitner, 2009, S. 5-6)

5.4.1 Persönliche Anmerkungen zu einzelnen Punkten

Beim Besuch einer Basisstufe mit einem IS-Kind in der Gemeinde Romoos im Kanton Luzern erhielten wir Einblick in den Alltag einer Klasse, die das integrative Gedankengut tagtäglich lebt, unterstützt und getragen von einer integrativen Schule bzw. Gemeinde. Nun möchten wir den direkten Bezug zur pädagogischen Praxis machen, indem wir einige obenerwähnte Punkte mit unseren Beobachtungen aus dieser Klasse ergänzen.

Die schulische Heilpädagogin ist Teil des Lehrerteams. An dieser Basisstufe sind eine Primarlehrerin, eine Kindergärtnerin und eine schulische Heilpädagogin tätig. Es wird im Team-Teaching unterrichtet, wobei die Heilpädagogin in erster Linie für das IS-Kind zuständig ist. Es wird ein integrierter heilpädagogischer Unterricht praktiziert.

Wenn die Heilpädagogin nicht vor Ort ist, übernehmen die anderen Lehrpersonen die „heilpädagogische Arbeit“.

Klassisch eingerichtete Klassenzimmer eignen sich oft nicht für integrative Unterrichtsformen. Das Klassenzimmer dieser Basisstufe besteht aus zwei miteinander verbundenen Räumen, wobei genügend Plätze für Individuelles Arbeiten vorhanden sind, wie auch Spielecken. Durch die Anordnung des Unterrichtsmaterials ist zudem ein bewegter Unterricht gewährleistet.

5.5 Verschiedene Meinungen aus den Medien zur Integration

Nicht nur im Kanton Luzern schlägt die Integration von geistig Behinderten hohe Wellen. Im Kanton Zürich wird dieses Thema momentan stark diskutiert. Einige Lehrkräfte wehren sich gegen die Integration, weil sie sich überfordert fühlen. Eltern von Schülern, bei denen keine sonderpädagogischen Massnahmen nötig sind, befürchten, dass ihre Kinder zu wenig gefördert werden.

Laut SVP Nationalrat Ulrich Schlüer ist die Integration in Zürich bereits gescheitert, bevor sie richtig umgesetzt worden ist. Schlüer spricht von einer „Nivellierung nach unten“ und meint, dass die Schüler wenig von der Aufnahme in eine Regelklasse profitieren würden, sondern stigmatisiert würden.

Eine positive Bilanz zeigt das Integrationsmodell von Basel-Stadt. Eine durchgeführte Studie an 22 Integrationsklassen - mit über der Hälfte aller geistig behinderten schulpflichtigen Kindern des Kantons – ergab, dass die Regelschüler dieser Klassen die Lernziele in gleichem Masse erreichten, wie jene in den ordentlichen Parallelklassen. Hans Georg Signer, Leiter im kantonalen Volksschulamt, meint dazu: „Das Modell funktioniert und alle Kinder profitieren.“

Der Chef des Zürcher Volksschulamtes, Martin Wendelspiess, ist der Meinung, dass sich das Baslermodell für die Städte eignet, aber nicht für die ländlichen Gebiete, wegen der geringen Zahl an geistig behinderten Schülern. Zudem gebe es im Kanton Zürich nicht genügend Heilpädagoginnen und Heilpädagogen (vgl. Cortesi, 2010, S. 5).

5.6 Integrative Schulungsformen Kanton Luzern

5.6.1 Integrative Förderung (IF) und Integrative Sonderschulung (IS)

Tabelle 2: Unterschied IF/IS (Müller, 2009, unveröffentlichtes Skript).

IF	IS
Für Lernende mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen „Kleinklassenschüler“ (IQ ab 76) oder Kinder mit Teilleistungsschwächen, hochbegabte Schüler, fremdsprachige Kinder.	Für Lernende mit ausgewiesenem Sonderschulungsbedarf (durch den SPD abgeklärt). Lernende mit einer geistigen Behinderung (IQ unter 75), mit einer Sinnes-, Körper- oder Verhaltens-Behinderung (Pilotprojekte für Lernende mit Sprachbehinderung).
Die Lektionen werden pro Schuleinheit gesprochen und auf die Klassen aufgeteilt.	IS-Massnahmen werden an Lernende mit einer Behinderung gebunden und durch die DVS verfügt Pädagogisch-therapeutische Massnahmen (Logopädie und PMT) werden bei Bedarf zusätzlich und individuell verfügt.
Kanton und Gemeinde teilen sich die Schulkosten (22,5% Kanton). Finanzieller Anteil des Kantons erfolgt über die regulären Prokopfbeiträge.	Kanton und Gemeinden teilen sich die Kosten: -1/4 Wohngemeinde -1/4 Gemeindepool (Prokopfbeiträge) -1/2 Kanton
IF-Lehrpersonen: Schulische Heilpädagogen (MA-SHP) oder IF-Lehrpersonen (MAS IF).	IS-Lehrperson: Schulische Heilpädagogin (MA SHP) mit Erfahrungen im behinderungsspezifischen Bereich (Ausnahmen bewilligt DVS).

5.6.1.1 Bedingungen für die Integration von Lernenden mit geistiger Behinderung:

- Zu prüfen bei Lernenden mit einer Sinnes-, Verhaltens-, Körper-, Sprach- oder geistigen Behinderung.
- Umfassendes Abklärungsverfahren über den Schulpsychologische Dienst (SPD) unter Einbezug der Betroffenen.
- Zuweisung und Festlegen der Massnahmen über die DVS.

- Rahmenbedingungen: 18 Lernende bei einem IS Kind. Pro weiteres IS Kind zwei Lernende weniger.
- Kompensation von grösseren Beständen: 2 Lektionen zusätzlich für jedes Kind, das den Bestand von 18 überschreitet.
- Qualifikation der IS Lehrperson: Schulische Heilpädagogik (SHP).
- Anstellung und Qualitätssicherung über Sonderschulen. (Müller, 2009)

5.6.2 Schulmodelle

Der Hauptvorteil der Sonderbeschulung besteht darin, dass die Inhalte der Lehrpläne auf eine optimale Vorbereitung aller Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung ins Erwachsenenleben, sowie für eine berufliche Beschäftigung ausgerichtet sind. Der Nachteil besteht darin, dass der soziale Umgang mit nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern fehlt und somit auch der Anreiz zur Eingliederung in ausserschulische Bereiche (vgl. Karrer, 2009).

Integrationsklassen

In Integrationsklassen gelten für die Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung die Lehrpläne der Schule für geistig Behinderte. Zusätzlich werden weiterhin Förderpläne, sowie Entwicklungsberichte erstellt. In den Fächern Sport, Musik, Bildende Kunst und Sachunterricht der Grundschule sind viele Inhalte für alle Schülerinnen und Schüler annähernd deckungsgleich und erweisen sich daher für den gemeinsamen Unterricht als besonders günstig.

In Integrationsklassen sind Differenzierungsmassnahmen zwingend. Dazu gehören zum Beispiel, die flexible zeitliche Einteilung von Lerninhalten, die Differenzierung entsprechend dem Niveau, der Einsatz von Tagesplänen, die Wochenarbeit, die Freiarbeit und der Projektunterricht

Zusammenfassung und Bewertung

Es ist fraglich, ob die allgemeine Schule mit der Überwertung der kognitiven Inhalte den didaktischen Erfordernissen für das Unterrichten der Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung gerecht werden kann (vgl. Karrer, 2009).

Kooperationsklassen

Unter Kooperationsklassen versteht Karrer "die Zusammenarbeit von Klassen der Schule für geistig Behinderte mit Klassen allgemeiner Schulen durch Kontakte im schulischen Leben und im gemeinsamen Unterricht, wobei die Ursprungsklassen bestehen bleiben" (Mühl, zit. nach Karrer, 2009).

Zusammenfassung und Bewertung

Kooperationsklassen können folgende Vorteile gegenüber der Sonderbeschulung vorweisen: Durch die sozialen und sprachlichen Interaktionen zwischen nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern und denen mit geistiger Behinderung kann die Isolation zwischen beider Schüler-, Eltern- und Lehrergruppen abgebaut werden (vgl. Karrer, 2009).

5.6.2.1 Projekt Basisstufe

Spielen, entdecken, lernen - ein Film von Andreas Baumberger

Gemäss Aussagen von Dr. Silvia Grossenbacher, Erziehungswissenschaftlerin, geht der Ursprung der Idee einer Basisstufe in die 90er Jahre zurück. Damals hat die EDK Ost 4bis8 eine zukunftsgerichtete Studie durchgeführt und darin eine Basisstufe/Grundstufe vorgeschlagen. Der Schulanfang nach dem Kindergarten soll fließender werden, um das Scheitern zu Beginn der Schulkarriere zu verhindern. Die Studie regt an, Jahrgänge des Kindergartens und der ersten und zweiten Klasse gemeinsam zu unterrichten. Dabei soll der Unterricht gemeinsam von einer Regelklassenlehrperson und einer heilpädagogischen Fachperson durchgeführt werden, um Kinder mit besonderem Förderbedarf zu integrieren. Eine Basisstufe mit altersgemischtem Setting über zwei bis vier Jahre hat gegenüber den Jahrgangsklassen den Vorteil, dass die Schülerinnen und Schüler über längere Zeit im gleichen Klassenverband bleiben können, was für einen guten Schulstart sehr wichtig ist. Zudem kann der Lehrplan entsprechend dem Entwicklungsstand der Kinder angepasst werden.

Die bisherigen Erfahrungen mit der Basisstufe sind sehr positiv. Die Auswirkungen auf benachteiligte Kinder sind allerdings noch nicht erforscht. Auch der finanzielle Aspekt ist noch nicht geklärt, doch weiss man, dass sich Investitionen am Anfang der Schulkarriere lohnen, um späteren Misserfolgen vorzubeugen (vgl. Baumberger, 2009).

Die Grundpfeiler der Basisstufe

Laut Dr. Raphael Rohner, Präsident der Projektkommission EDK-Ost 4-8, geht es bei den Schulversuchen Basis- und Grundstufen um eine Neukonzeptionierung der Eingangsstufe. In der Basisstufe ist man über 4 Jahre altersdurchmischt und die Kinder werden entsprechend ihren Fähigkeiten gefördert. Anschliessend werden sie in die dritte Klasse hinübergeführt.

Ein Vorteil dieses Schulversuches ist, dass man viel individueller auf die Entwicklungsstände der Kinder eingehen kann. Ein weiterer Vorteil ist auch, dass kleinere Kinder zusammen mit den grossen sind, was sich sehr gut auf die Sozialkompetenz auswirkt (vgl. Baumberger, 2009).

5.6.2.2 Integrierte Sonderschulung Zentrum Hohenrain

Im aktuellen Trend zu vermehrter Integration und der Umsetzung des neuen Finanzausgleiches (NFA) zwischen Bund und Kanton wurde im Januar 2005 das Projekt „Integrative Sonderschulung“ des heilpädagogischen Zentrums Hohenrain gestartet. Am Integrationsprojekt sind fünf Kinder mit Lern- und geistiger Behinderung beteiligt vom Kindergarten bis zur zweiten Klasse, die von Lehrpersonen für Heilpädagogik, begleitet und betreut werden, die im Kompetenzzentrum Hohenrain angestellt sind. Die an diesem Projekt teilnehmenden Lehrpersonen wurden über ihre Erwartungen an die schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen befragt. Die Anforderungen, die die Regellehrpersonen an die SHP stellen, könnten auch für Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten gelten, die in Zukunft in der integrierten Sonderschulung tätig sind. Es sind diese Kompetenzen, um eine klare Diagnose zu stellen, Kompetenzen, um die entsprechende Förderung fachlich hochstehend umzusetzen, didaktische Kompetenzen und Kompetenzen im Bereich der Zusammenarbeit.

Die Regellehrpersonen wünschen sich auch bessere Kenntnisse über die Förderung externer Unterstützungssysteme, wie z.B. diverse Therapieangebote (vgl. Aregger & Bachmann & Joller-Graf, 2006, S. 19-24).

6 Psychomotoriktherapie und Integration

6.1 Neue Perspektiven in der Basisstufe

„Psychomotorische Förderung als pädagogisch-therapeutische Massnahme ist in der Schweiz meist dadurch gekennzeichnet, dass sie ein schulnahes Angebot ist, aber separativ durchgeführt wird. Das Kind erhält nebst dem üblichen Schulunterricht ein Förderangebot, mit dem ein Defizit oder eine Fehlentwicklung überwunden werden soll“ (Amft, 2007, S. 105). Befürworter der Integration betonen, dass nach vorliegenden Forschungsergebnissen, gemeinsamer Unterricht eindeutig zu besserer Qualität und Kompetenz führt .

Die integrationspädagogischen Zielsetzungen erfordern somit einen Perspektivenwechsel im Bereich der Psychomotoriktherapie. Es stellt sich die Frage, welche präventiven und integrativen Angebote die Psychomotorik im Bereich der Regelschule einbringen kann.

In unserer modernen Gesellschaft wird der Alltag der Kinder immer bewegungsärmer. Da jedoch Bewegung ein elementares Medium der kindlichen Entwicklung ist, muss die Bewegungserziehung einen zentralen Stellenwert in der Elementarpädagogik einnehmen.

Mit psychomotorischer Förderung, als Teil der Elementarerziehung, soll nebst der Geistesbildung auch die Körperbildung, die Gemütsbildung und das soziale Empfinden im Kind geweckt werden, damit es ein gesundes Selbstwertgefühl entwickeln kann (vgl. Amft, 2007, S 105-107).

„In der Psychomotoriktherapie kann durch gezielte Bewegungsangebote und aufgrund der Erkenntnisse des Zusammenhangs von Wahrnehmung, Denken, Bewegung und Fühlen die Entwicklung dieser Kinder gefördert werden.“ (Buchmann, 2007, S. 97)

Durch Bewegungsaktivitäten im Sinne der aktiven Auseinandersetzung des Kindes mit der personalen und materiellen Umwelt wirkt die Psychomotoriktherapie präventiv und entwicklungsfördernd. Anders als im Sportunterricht geht es nicht um die Vermittlung sportbezogener motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern darum, die sensorischen, psychischen und sozialen Bereiche zu fördern. Das psychomotorische Konzept der Entwicklungsförderung ist für den Einsatz im Rahmen einer integrativen und präventiven Elementarpädagogik gut geeignet, da es bei hoher Akzeptanz der Kinder, vielfältige Möglichkeiten bietet, die unterschiedlichen

Funktionsbereiche und Fähigkeiten zu fördern. Im Rahmen der Integrativen Pädagogik sollte jedoch eine stärkere Betonung präventiver Angebote erfolgen, um negative Entwicklungsverläufe zu vermeiden. Ein Blick nach Deutschland kann richtungweisend sein, denn dort ist das Ziel der Psychomotorik vor allem pädagogisch-präventiv. Gemäss der Tradition von Jonny Kiphard, dem „Vater der deutschen Psychomotorik“, versteht sich die Psychomotorik primär als Gruppenkonzept, in dem Kinder bei Bewegungs- und Spielaktivitäten mit Freude miteinander und voneinander lernen. Präventive und integrative Förderung könnte auch bei uns in grösseren Gruppen stattfinden. Die Förderung könnte im Rahmen eines integrierten Unterrichts von Regellehrpersonen und Psychomotoriktherapeutinnen- und -therapeuten stattfinden. Dabei wäre es auch denkbar, den traditionellen Sportunterricht durch bewegungserzieherische Angebote zu ergänzen oder zum Teil zu ersetzen. Eine grosse Chance könnte darin bestehen, die Psychomotorik in die geplanten Tagesstrukturen, als präventives und integratives Angebot einzubinden und ihr einen festen Platz im Schulalltag einzuräumen. Eine Reihe von Wirksamkeitsstudien zeigen nach Eggert, dass sich „Auswirkungen psychomotorischer Förderung auf die emotionale und soziale Entwicklung überzeugend nachweisen lassen“ (vgl. Amft, 2007, S. 108-110).

6.2 Die Chance im Rahmen integrativer Schulmodelle

Im Rahmen der Integration im schulischen und vorschulischen Bildungswesen werden Veränderungen auf die Psychomotorik als Handlungsfeld zukommen, die eine neue Positionierung im Bildungsbereich erfordern.

Bei den aktuellen Diskussionen, um Inklusion und Integration wird manchmal kritisiert, dass die Indikationen für eine Psychomotoriktherapie zu wenig klar seien. In der Tat handelt es sich um ein breites Spektrum von Indikatoren für eine Psychomotoriktherapie. Psychomotorik-Therapeutinnen beschäftigen sich mit Kindern, deren Bewegungsausdruck und Bewegungsverhalten auffällig ist. Über die Psychomotoriktherapie geht die Therapeutin auch auf die speziellen sozialen, psychisch-emotionalen und biologischen Bedingungen der Kinder ein. Doch wegen ihrer breiten Ausrichtung drängt sich die Psychomotorik im Rahmen integrativer Konzepte geradezu auf. Das breite Angebot der Psychomotoriktherapie kann im Rahmen von integrativen Überlegungen zu einem Qualitätsmerkmal einer Schule werden. Durch die breite Bezugslinie kann die Psychomotorik, sowohl eine Bildungs-,

als auch Gesundheitsperspektive entwickeln und sich über die pädagogisch-therapeutischen Massnahmen definieren (vgl. Vetter, 2005/2006, S. 24-26).

Bildungsperspektive

Die Psychomotorik hat in der deutschsprachigen Schweiz klar heilpädagogische Wurzeln und gehört somit unbestritten in die Schule. Die schweizerische Psychomotorik beschäftigt sich zudem intensiv mit der grafomotorischen Therapie- und Förderung in der Schule.

Gesundheitsperspektive

Vetter erwähnt, dass bereits Konzepte und Projekte zur Gesundheitsförderung unter Einbezug der Psychomotorik bestehen. Zum Beispiel schreibt Hahnemann (2004), vom „Projekt M“ mit übergewichtigen Schülern, die dank psychomotorischer und ernährungsphysiologischer Begleitung und Beratung ihren Body Mass Index signifikant reduzieren konnten. Die Psychomotorik kann sich also offensichtlich gut in integrative Konzepte einbinden. Die psychomotorisch geprägte Perspektive von Bildung und Gesundheit im Rahmen der Inklusion gilt es nun zu konkretisieren und zu festigen, um beim bisher attraktiven Arbeitsfeld Bewährtes zu erhalten und Neues hinzuzufügen (vgl. Vetter, 2005/2006, S. 27-29).

6.3 Ausbildungsmodule, Weiterbildungsangebote und Kurse

Die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH) ist u.a. zuständig für die Ausbildung von Psychomotoriktherapeutinnen- und Psychomotoriktherapeuten. Als Hochschule mit eidgenössischem Leistungsauftrag bietet sie auch Weiterbildungen und Kurse im Fachbereich Heilpädagogik an. Die Pädagogische Hochschule Zentralschweiz (PHZ) ist zuständig für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und schulischen Heilpädagoginnen in der Zentralschweiz. Die Recherchen bei den beiden Hochschulen haben folgende Resultate bezüglich Aus- und Weiterbildung für das Schuljahr 09/10 beziehungsweise für den Studienbeginn 2009 in den Bereichen geistige Behinderung und schulische Integration ergeben.

6.3.1 Ausbildungsmodule

Den Studierenden werden im Modul „Differentielle Heilpädagogik“ der HfH (o.J.a, S. 66-68) die spezifischen Erscheinungsformen von „geistiger Behinderung“ und praktische Anregungen zur Entwicklungsförderung vermittelt.

Nachstehend folgen die Inhalte des Moduls „Differentielle Heilpädagogik“.

„Im Zentrum steht die Bewegungs- und Wahrnehmungsförderung, sowie das Hinführen zum Spiel. Über das konkrete Erfahren sollen einfache Handlungsabläufe dem Entwicklungsstand der Kinder entsprechend gelernt und erweitert werden“ (HfH, o.J.a, S. 68).

Im Weiteren wird von der HfH (o.J.b, S.36-37) das Modul „Integration und Inklusion“ angeboten. Es soll den Studierenden theoretische Kenntnisse über Integration und Inklusion, sowie fachspezifische Arbeitstechniken für die unterschiedlichen Arbeitsfelder vermitteln.

Laut Studienführer HfH (o.J.b, S.37) werden nachstehend die Inhalte der Veranstaltungen aufgeführt:

Bewegung und soziales Lernen

Im Mittelpunkt des Seminars steht das soziale Lernen, welches im Zusammenhang mit der veränderten Kindheit heute besonders im pädagogischen Bereich in der Diskussion steht. Die Bedeutung des sozialen Lernens auch für die kognitive Entwicklung des Kindes bildet einen weiteren Schwerpunkt. Themen wie „Gewalt in der Schule“ und „Verinselung der Kindheit“ werden erörtert.

Praktikum 2/Integration PMT

Integratives und inklusives Arbeiten erfolgt exemplarisch in einer Einrichtung mit Kindern im Kindergartenalter und wird im Hinblick auf die Theorien zu diesem Thema reflektiert.

Psychomotorische Angebote für Gruppen

Es werden konkrete Beispiele und praxisnahe Möglichkeiten für die Arbeit mit psychomotorischen Gruppen im Hinblick auf Integration und Inklusion erarbeitet. Ziel ist es ausserdem, die Vor- und Nachteile von Gruppen- und Einzelförderung zu erfahren. Die Möglichkeiten und Grenzen von Gruppenangeboten und Gruppenangebote in speziellen Kontexten werden mit Theoriebezug diskutiert. Psychomotorische Förder- und

Therapiekonzeptionen wie die G-FIPPS-Förderkonzeption und das RISKIDS-Konzept werden vorgestellt. (HfH o.J.b, S. 37)

6.3.2 Weiterbildungskurse

Ziel des Weiterbildungskurses „Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik: Worauf habe ich mich da nur eingelassen!“ ist laut HfH (o.J.c) die Vermittlung der Grundlagen der Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik und deren praktische Umsetzung in die tägliche Arbeit.

Im Folgenden wird der Themenüberblick des Kurses dargestellt.

In sonderpädagogischen Einrichtungen arbeiten viele nicht spezifisch für diese Arbeit ausgebildete Leute mit geistig und mehrfach behinderten Menschen zusammen. Mit dieser grossen Gruppe von engagierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern werden wir die wesentlichen Grundfragen der Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik bearbeiten. Wir werden über die spezielle Kommunikation reden, über Bildung und Ausbildung, über die eigenen Rollen, über Unsicherheiten und vieles andere mehr. (HfH, o.J.c)

Im Kursprogramm der PHZ (o.J.b, S. 108) wird folgender Kurs ausgeschrieben: „Mich nervts – und ich verstehe einfach nicht! Auffälliges Verhalten von Menschen mit einer geistigen Behinderung verstehen und deuten lernen.“

Die Teilnehmenden

- vertiefen ihr Wissen über Hintergründe und Funktion „auffälligen“ Verhaltens
- lernen diagnostische Instrumente kennen bzw. entwickeln sie selber
- erarbeiten einen interaktionistischen Deutungszugang (PHZ, o.J.b; S.108)

Der Weiterbildungskurs „Integration und Psychomotorik: Eine Verbindung mit Chancen“ soll den integrativen Unterricht in Regelklassen unterstützen und ergänzen. Nun gilt es eine Position in der Integrationsdebatte zu finden (vgl. HfH, o.J.d).

Konkret werden folgende Inhalte behandelt:

„Gemeinsam mit den Teilnehmenden wird eine „psychomotorische Position“ in der Integrationsdebatte erarbeitet, welche psychomotorische Einzel- und

Gruppenförderung bzw. –therapie sinnvoll einbindet. Praktische Beispiele verdeutlichen dies anschaulich“ (HfH, o.J.d).

Weiter wird zum Thema Integration und Psychomotorik der Weiterbildungskurs „Die Rolle der Psychomotoriktherapie in der schulischen Integration“ von der HfH ausgeschrieben. Die Teilnehmenden sollen die eigene Einstellung zur interdisziplinären Arbeit im Rahmen des integrativen Unterrichts reflektieren und anhand von konkreten Beispielen die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Fachpersonen der Psychomotoriktherapie kennen lernen (vgl. HfH, o.J.e).

Der Kursinhalt wird im Folgenden beschrieben:

In diesem Kurs werden einführende psychomotorische Elemente zu einem Thema im Klassenzimmer vorgestellt, mit dem Ziel, dass die Lehrkraft diese später übernehmen kann. Ziele und Inhalte dieser Einheiten werden besprochen. (Bsp. Entspannungsübungen, Fantasiereisen, Wahrnehmungs- und Bewegungsspiele sowie grapho- und feinmotorische Förderung). Wichtig ist uns die klaren Zielabsichten der einzelnen Fördermöglichkeiten zu benennen und ihren Sinn für ein integratives Setting zu verdeutlichen. In Diskussionen sollen die gegenseitigen Erwartungen geklärt und die eigene Einstellung hinsichtlich der anderen Berufsgruppe reflektiert werden. (HfH, o.J.e)

Im Kurs „Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung in Regelklassen integrieren“ der PHZ (o.J.a, S.83) werden Fachpersonen von IS (integrative Sonderschulung) bei einem Kind mit einer geistigen Behinderung über ihre Erfahrungen zur Zusammenarbeit sprechen.

7 Lernende mit einer geistigen Behinderung

7.1 Definitionsversuche

Man tut sich schwer einen einheitlichen und allgemein akzeptierten Begriff zu finden, der den Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung eindeutig kennzeichnet, aber nicht defizitorientiert ist. Personen mit geistiger Behinderung wurden bis vor wenigen Jahrzehnten für „bildungsunfähig“ oder „praktisch bildbar“ gehalten. Der Begriff „Geistige Behinderung“ stammt aus den 50er Jahren und ist heute bereits wieder negativ besetzt, er drückt ein Defizit aus (vgl. Nussbeck, 2008, S. 5). Es wurden mehrere Versuche unternommen auf Begriffe, die eine Kategorisierung von Menschen hervorrufen zu verzichten und stattdessen positive Formulierungen oder Umschreibungen, wie beispielsweise „kognitives Anderssein“ (Thalhammer, 1974) oder „Kinder mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ (EUG, 2003) einzuführen. Alle Versuche, die Personengruppe der Menschen mit einer geistigen Behinderung durch nicht belastende Formulierungen zu umschreiben, sind bis jetzt gescheitert. Die pädagogische Praxis und die Wissenschaft sind auf klare Bezeichnungen und Definitionen angewiesen, die auch international vergleichbar sind. Zudem können inhaltlich ungenaue Begriffe Verwirrung stiften und Realitäten verschleiern (vgl. Speck, 2005, S. 49-52).

7.2 Charakterisierung nach ICD-10-GM

Im Kapitel V der ICD-10-GM Klassifikation Version 2009 zur Definition von Krankheitsbildern wird unter dem Oberbegriff Psychische und Verhaltensstörungen (F00-F99) die Intelligenzstörung (F 70-F79) aufgeführt. Unter Intelligenzstörung wird der „Zustand von verzögerter oder unvollständiger Entwicklung der geistigen Fähigkeiten, besonders beeinträchtigt sind Fertigkeiten, die sich in der Entwicklungsperiode manifestieren und die zum Intelligenzniveau beitragen, wie Kognition, Sprache, motorische und soziale Fähigkeiten verstanden“ (DIMDI, 2009). Der Schweregrad einer Intelligenzstörung wird anhand standardisierter Intelligenztests festgestellt. (siehe Tabelle 2)

7.3 Abgrenzung der Geistigen Behinderung von Lernbehinderung

Die internationalen Klassifikationssysteme ICD 10 und DSM-IV³ klassifizieren geistige Behinderung nach Intelligenz und adaptivem Verhalten.

Tabelle 2: Klassifikation der geistigen Behinderung nach Intelligenz und adaptiven Verhalten; in Anlehnung an Crnic (1988) und von Aster (1993) (Nussbeck, 2008, S.8).

Grad der Behinderung nach ICD 10	Sozialadaptives Verhalten	
	Vorschulalter 0-5 Jahre	Schulalter 6-18 Jahre
leicht IQ 50-69	Verzögerte Entwicklung sozialer und kommunikativer Fertigkeiten, diskrete Probleme in Motorik und Wahrnehmung	Schulstoff bis zum Niveau der 6. Klasse, weitgehende soziale Anpassung und Eigenständigkeit in der Lebensführung
mittel IQ 35-49	Begrenzte sprachliche und kommunikative Fertigkeiten, geringe soziale Kompetenz, ausreichende motorische Fähigkeiten, Erlernen von Selbsthilfe, benötigt einige Betreuung und Aufsicht	Strukturiertes Üben einfacher lebenspraktischer Fertigkeiten, Anlernen zu einfacher beruflicher Tätigkeit, schulisches Niveau der 2. Klasse, begrenzte Eigenständigkeit in vertrauter Umgebung
schwer IQ 20-34	Stark verzögerte motorische Entwicklung, sehr eingeschränkte sprachliche und kommunikative Fertigkeiten, kaum Fertigkeiten zur Selbsthilfe, braucht entsprechende Pflege und Betreuung	Erlernen begrenzter sprachlicher und kommunikativer Fertigkeiten sowie elementarer Fertigkeiten zur Selbstversorgung (Essen, Körperhygiene), Üben einfacher, motorischer Abläufe möglich
schwerst IQ unter 20	Schwerste Retardierung mit minimalen Funktionen in Wahrnehmung und Motorik, intensive Pflege nötig	Entwicklung einiger motorischer Fertigkeiten, Erlernen minimaler Fertigkeiten zur Selbsthilfe, umfassende Fürsorge notwendig

Der Personenkreis mit leichter geistiger Behinderung ist weitaus die grösste Gruppe. Bei dieser Gruppe sind meist keine organischen Verursachungen vorhanden, sondern die Behinderung ist kulturell-familiär, idiopathisch o.ä. bedingt. Diese Personen stammen oft aus sozial deprivierten Familien mit ähnlichen intellektuellen Fähigkeiten. Selten sind zusätzliche körperliche Behinderungen zu finden. In Deutschland wird die Gruppe der leicht geistig behinderten Personen als

³ ICD-10 = International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems/DSM-IV=. Diagnostic and Statistical Manual of the American Psychiatric Association

lernbehinderte Personen klassifiziert. Gemäss internationaler Klassifikation finden sich bei diesem Personenkreis häufig organische Verursachungen, Dysmorphiezeichen (Fehlbildungen), zusätzliche körperliche Behinderungen sowie eine reduzierte Lebenserwartung (vgl. Nussbeck, 2008, S. 8-10).

7.4 Diagnostik und geistige Behinderung

„Der Begriff „Diagnostik“ kommt aus dem Griechischen und bedeutet „durch und durch erkennen“. Es geht also um das genaue, möglichst sichere und zuverlässige Erkennen und Bestimmen der Problemlage eines Menschen mit ihren Entstehungsbedingungen und Weiterentwicklungsmöglichkeiten“ (Nussbeck, 2008, S. 227). In der Psychologie und Pädagogik wird das Verhalten eines Menschen beobachtet, erfasst und dann einem oder mehreren Konstrukten zugeordnet. „Solche Konstrukte, erschlossene Einheiten, sind das, was wir Intelligenz, Motivation, Konzentration, aber auch Aggression, Autoaggression oder Aufmerksamkeit nennen“ (ebd.). Beobachtetes Verhalten kann positiv oder negativ beeinflusst sein und zwar durch: situative Rahmenbedingungen, Zeit, Ort sowie Interaktionsfähigkeiten- und -möglichkeiten. Für die Diagnostik im psychologischen oder pädagogischen Feld heisst das, dass beobachtetes Verhalten immer mehrere Interpretationen zulässt. (vgl. Nussbeck, 2008, S. 227-228). Bei der Durchführung des diagnostischen Verfahrens mit Menschen mit geistiger Behinderung gibt es einige Besonderheiten zu beachten. Im Allgemeinen sind Personen bei einer diagnostischen Abklärung gewillt möglichst positiv abzuschneiden, da sie wissen, dass sie dadurch ein schulisches oder berufliches Ziel erreichen können. Bei Menschen mit einer geistigen Behinderung kann nicht von einer solchen Grundhaltung ausgegangen werden, sie zeigen viel häufiger irritierendes Verhalten, wie Verweigerung oder Motivationsverlust, was zu einer Verfälschung der Ergebnisse führen kann. Bei den einzelnen Diagnoseinstrumentarien gilt es für die Gruppe der Personen mit geistiger Behinderung folgendes zu beachten: (vgl. Nussbeck, 2008, S. 233-234).

Verhaltensbeobachtung: Die Testperson sollte gute Kenntnisse über entwicklungspsychologische Zusammenhänge haben. Es gibt standardisierte Beobachtungsverfahren für die Gruppe der Personen mit geistigen Beeinträchtigungen.

Exploration, Anamnese: Exploration wird kaum durchgeführt, es werden Fremdanamnesen⁴ gemacht.

Standardisierte Tests: Es fehlen oft die geeigneten Verfahren. Es gibt Verfahren, die zu einzelnen Entwicklungsbereichen Informationen liefern können Bsp. K-ABC, SON. (vgl. Nussbeck, 2008, S.234-240).

7.5 Psychomotorische Förderschwerpunkte

„Psychomotoriktherapie ist die (Hervorhebung d. Verf.) Arbeitsweise für Kinder mit geistiger Behinderung“ (persönliche Aussage, A. Mattmann, 25.11.2009, Luzern).

Das Psychomotorikteam des Heilpädagogischen Zentrums Hohenrain (LU) arbeitet seit vielen Jahren mit Kindern mit einer geistigen Behinderung. Im Rahmen der Weiterbildungsveranstaltung für Mitarbeitende der Schuldienste Luzern vom 25.11.2009 in Luzern hat ein Workshop zum Thema „Psychomotoriktherapie mit Kindern mit einer geistigen Behinderung“ stattgefunden. Im folgenden werden die wichtigsten Punkte der Diskussion dieses Workshops erläutert.

Die Spielentwicklung ist bei Kindern mit einer geistigen Behinderung meistens stark verzögert. Die Weiterentwicklung eines Spiels ist erschwert. Viele Situationen erleben sie immer wieder zum ersten Mal. Der Förderung der Basisfunktionen und der Wahrnehmung wird in der psychomotorischen Arbeit mit Kindern mit einer geistigen Behinderung noch mehr Gewicht gegeben. Der Faktor Zeit spielt eine wichtige Rolle, dazu gehören Begriffe wie, Wiederholung, Langsamkeit, Verharren. Kleine, einfache Schritte und viele Wiederholungen geben Sicherheit und ermöglichen Fortschritte. Damit diese Kinder grundsätzliche Prinzipien erfassen können und Vorstellungen aufbauen können, werden Methoden, wie Lernen am Modell, Verbalisieren der Handlung, Vor- und Nachahmen noch vermehrt eingesetzt (vgl. PMT-Team hpz Hohenrain, 2009).

⁴ wenn Bezugspersonen oder Akten befragt werden

8 Methodisches Vorgehen

Da wir unser erarbeitetes theoretisches Wissen mit Erfahrungen und Erkenntnissen aus der Praxis in Beziehung setzen möchten und aufgrund der Rahmenbedingungen für das Erstellen einer Bachelorarbeit, wählten wir eine qualitative Forschungsrichtung. Qualitative Forschung zeichnet sich gemäss Mayring wesentlich in den folgenden fünf Grundsätzen aus:

Subjekt- und Einzelfallbezogenheit: Diese Forschungseinrichtung hat den Menschen zum Gegenstand ihrer Arbeit und richtet sich, sowie ihre Ziele nach ihm aus.

Deskription: Zu Beginn einer Arbeit wird eine ausführliche und sorgfältige Beschreibung des gewählten Sachverhaltens ausgearbeitet.

Interpretation: Qualitative Forschung versucht den von ihr untersuchten Gegenstand über Interpretationen tiefgehend zu erschliessen.

Vertraute Umgebung: Die Untersuchung des Gegenstandes hat in dessen natürlichen, vertrauten und alltäglichen Umgebung stattzufinden.

Verallgemeinerungsprozess: Im Vergleich zu quantitativen Forschungsrichtungen können Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung nur durch im Einzelfall dargelegten Begründungen verallgemeinert werden. (2002, S. 19)

8.1 Problemzentriertes Interview

Unter diesem Begriff, sollen alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung zusammengefasst werden. Das Interview lässt den Befragten möglichst frei zu Wort kommen, um einem offenen Gespräch nahe zu kommen. Es ist aber zentriert auf eine bestimmte Problemstellung, die der Interviewer einführt, auf die er immer wieder zurückkommt. Die Problemstellung wurde vom Interviewer bereits vorher analysiert; er hat bestimmte Aspekte erarbeitet, die in einem Interviewleitfaden zusammengestellt sind und im Gesprächsverlauf von ihm angesprochen werden. (vgl. Mayring, 2002, S.67).

8.2 Aufbau des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden „dient den InterviewerInnen bei der Interviewführung als Orientierungshilfe und Gedächtnisstütze und enthält sämtliche wichtigen Fragen, sowie Hinweise, wie einzelne Frageblöcke eingeleitet werden sollten. Der Leitfaden strukturiert die Interviewsituation oder hilft dabei nichts zu vergessen“ (Stigler & Felblinger, 2005, S. 129).

In unserem Leitfaden verwendeten wir ausschliesslich Schlüsselfragen, das sind solche, die unbedingt gestellt werden sollten (vgl. Stigler & Felblinger, 2005, S. 129). Falls der Interviewte auf Aspekte stossen wird, die „für die Themenstellung oder für die Erhaltung des Gesprächsfadens bedeutsam sind, wird der Interviewer hier spontan *Ad-hoc-Fragen* formulieren“ (Mayring, 2002, S. 70).

Bei der Erstellung unseres Leitfadens achteten wir in Anlehnung an Stigler und Felblinger (2005, S. 130-131) auf folgende Kriterien:

Theoretische und praktische Relevanz von Fragen: Die Fragen sollten für das Forschungsthema relevant sein und sie sollten einen Bezug zur Lebenswelt der InterviewpartnerInnen haben.

Strukturierung der Fragen: Die Reihenfolge der Fragen sollte eine inhaltliche Logik haben.

Verschiedene Fragetypen: Die Verständlichkeit der Fragen ist hier das wichtigste Kriterium.

1. Einführende Erläuterung

In unserer Bachelorarbeit beschäftigen wir uns mit den möglichen Veränderungen der Tätigkeit der Psychomotoriktherapie aufgrund der integrativen Sonderschulung von Lernenden mit einer geistigen Behinderung.

2. Eisbrecherfrage

2.1 Erzählen Sie uns von einem erfolgreichen und von einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind.

3. Einstiegsfrage

3.1 Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Kindern? Wie viele betreuen Sie zur Zeit?

4. Fragenrepertoire

4.1 Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit Schulischen Heilpädagoginnen und Lehrpersonen von den Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten gefordert wird?

Wenn ja, wie könnte diese Zusammenarbeit konkret aussehen?

Wie viele Stunden sind für Therapie, für Abklärungen und für Beratungen in ihrem Pensum vorgesehen?

Müsste das Pensum in Zukunft angepasst werden oder ist es bereits angepasst worden?

Wenn ja, wie müsste es angepasst werden?

4.2 Therapie/Förderung

Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus? Zusatzfrage, falls nötig: Wie viele Stunden Therapie, wie viele Stunden Förderung in der Klasse? Wie viele Stunden Umfeldgespräche?

Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie, ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen (aus: Schulen mit Zukunft, die 5 Entwicklungsziele der Volksschule) Wie könnte aus Ihrer Sicht diese Unterstützung in der Praxis aussehen, sprich was heisst für Sie Integratives Arbeiten?

Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Kindern und von Regelschulkindern?

4.3 Diagnostik

Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und eventuell Gespräche mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich die Abklärung eines IS-Schülers von einer Abklärung eines Regelschulkindes?

4.4 Weiterbildung/Ausbildung

Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

Wenn ja, welche Art von Weiterbildung wäre wünschenswert und wer sollte diese anbieten?

Wo informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

Sind zusätzliche theoretische und praktische Module zum Thema „geistige Behinderung“ in der Ausbildung zur Psychomotoriktherapeutin/Psychomotoriktherapeuten nötig?

5. Schluss

Sind Ihrer Meinung nach noch wichtige Aspekte vergessen gegangen?

Möchten Sie noch etwas ergänzen?

VIELEN DANK

Abbildung 3: Interview

8.3 Verlaufsprotokoll

Nach einer ersten provisorischen Fassung des Leitfadens und einer ersten Korrektur nach Besprechung mit unserem Betreuer haben wir ein Probeinterview mit einer Mitkommilitonin durchgeführt. Wir haben danach eine zweite Korrektur vorgenommen und dann die Fragen nochmals mit einer berufstätigen Psychomotoriktherapeutin durchgesprochen. Nun hatten wir nach 3 Korrekturen die Endfassung unseres Leitfadens, welchen wir bei allen sechs Interviews gleich

einsetzten. Wir baten alle Interviewpartner in Schriftsprache zu antworten, damit die Aussagen bei der Bearbeitung leichter verschriftlicht werden konnten. Die ca. 15-minütigen Interviews hielten wir auf einem Aufnahmegerät fest, um sie anschliessend auf dem Computer wörtlich zu transkribieren.

8.4 Beschreibung der Stichprobe

Die Interviews haben wir mit fünf berufstätigen Psychomotoriktherapeutinnen und einem berufstätigen Psychomotoriktherapeuten durchgeführt. Fünf Personen sind im Kanton Luzern tätig und eine Person im Kanton Schwyz, wobei diese Therapeutin mit IS-Kindern aus dem Kanton Luzern arbeitet. B3 und B4 haben die Ausbildung in Basel absolviert, B1, B5 und B6 in Zürich und B2 in Marburg (Deutschland). Die interviewten Personen betreuten durchschnittlich 2 IS-Kinder mit einem Beschäftigungsgrad zwischen 30% und 70%. Somit bildeten sechs Personen die Stichprobe.

8.5 Datenauswertung

8.5.1 Transkription

Die mündlichen Aussagen der Interviews müssen verschriftlicht werden, damit der Text analysiert werden kann. In Anlehnung an Mayring (2002, S. 92) erstellten wir Transkriptionsregeln, die wir für die Verständigung als relevant betrachteten.

Tabelle 3: Transkriptionsregeln (Mayring, 2002, S. 92)

Zeichen	Bedeutung	Beispiel
..	Kurze Pause	„Und zwar so, dass sie ihre Fragen platzieren würden..weil ich denke“
...	Mittlere Pause	„...das ist nicht so eine einfache Frage“
(Pause)	Lange Pause	„(Pause) da würde ich höchstens bei den kognitiven Sachen“
Ehm	Lückenfüller	„in 100 Prozent ist eine Abklärung pro Woche gedacht .ehm ungefähr würde ich jetzt mal schätzen“
(Lachen)	Charakterisierung von nichtsprachlichen Vorgängen	„Für mich würde es bedeuten, für mich (Lachen)“

Int1, Int2	Interviewerinnen	
B1, B2,...,B5	Befragte	

8.5.2 Qualitative Datenanalyse

Der Grundgedanke der qualitativen Datenanalyse ist folgender: „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystem bearbeitet“ (Mayring, 2002, S. 114). Die Kategorienbildung erfolgte hauptsächlich deduktiv, d.h. die Kategorien entstanden theoriegeleitet. Die Kategorie „Elternarbeit bei IS-Kindern“ erfolgte induktiv, also wurde aus dem Datenmaterial gewonnen (vgl. Mayring, 2002, S. 114-115).

Nachstehend folgen die Kategorien unserer Inhaltsanalyse:

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Alle Aussagen zu Art und Weise der Zusammenarbeit mit Fachpersonen und Bezugspersonen des Kindes

Pensenaufteilung

Diese Kategorie beinhaltet alle Aussagen zur aktuellen Pensenenregelung und zu einer möglichen Pensenanpassung durch die vermehrte integrative Ausrichtung der Volksschule

Integratives Arbeiten

Alle Textpassagen zur integrativen Tätigkeit eines Psychomotoriktherapeuten/einer Psychomotoriktherapeutin

Förderschwerpunkte

Alle Aussagen zu Therapieinhalten- und -themen von IS-Kindern und von Regelschulkindern.

Diagnostik

Unter dieser Kategorie fassen wir Informationen zum diagnostischen Prozess bei einem IS-Kind

Aus- und Weiterbildung

Diese Kategorie beinhaltet alle Aussagen zum Bedarf an Fachwissen zum Thema „geistige Behinderung“ und mögliche Anbieter in der Aus- und Fortbildung

Elternarbeit

Alle Aussagen zu herausfordernden Situationen in der Eltern- und Umfeldarbeit bei IS-Kindern

9 Auswertung der Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der Interviews zusammengefasst, die Fragestellung auf der Basis der gebildeten Kategorien und unter Einbezug der Theorie beantwortet und anschliessend die Ergebnisse diskutiert.

9.1 Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Es kann festgehalten werden, dass die interviewten Personen die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen begrüssen und es als ausserordentlich notwendig ansehen, dass dieser Austausch stattfindet. Die Aussagen lassen sich in zwei Themengebiete aufteilen: Zuständigkeiten und konkrete Empfehlungen.

9.1.1 Zuständigkeiten

In den Ausführungen von B2, B4 und B5 kommt zum Ausdruck, dass zur Zeit die Kontaktaufnahme zu den schulischen Heilpädagoginnen- und Heilpädagogen vor allem von Seiten der Psychomotoriktherapeutinnen- und Psychomotoriktherapeuten stattfindet.

B2⁵: *„eigentlich hätten ja die schulischen Heilpädagogen die Federführung der entsprechenden Fälle und ich habe aber noch nie etwas von denen gehört, also bis jetzt bin immer ich es, der auf die anderen zugeht und eh ich würde mir das eigentlich im umgekehrten Fall wünschen.“*

B5: *„wir als Psychomotoriktherapeutinnen sind aber häufig noch diejenigen, die auf die Personen zugehen müssen.“*

B4 ergänzt: *„also ich habs persönlich so erlebt, dass eigentlich immer ich hinging und fragte, übernimmst du dieses Thema, ist das für mich, wie soll das aussehen, ehm ich habe die Interdisziplinarität noch nicht sehr stark erfahren, es war ein One-way-System von mir zur Schule.“*

⁵ Alle Zitate, die wir wörtlich aus den Interviews übernommen haben sind kursiv gedruckt.

9.1.2 Konkrete Empfehlungen

B6, B3 und B1 erwähnen, dass die Zusammenarbeit grösstenteils bereits geregelt ist: *„Mit der Heilpädagogin haben wir so aufgeteilt, wer welche Schwerpunkte hat die Heilpädagogin richtet sich eher halt auf die Arbeit in der Schule und auch auf das Feinmotorische und ich arbeite eher an der Grobmotorik(B6).“*

B3: *„[...] Ich erlebe es beim einen Kind so, dass ich einfach, nein eigentlich bei beiden Kindern ist die IS-Lehrperson zuständig für den Kontakt mit mir, also ich treffe eigentlich immer diese IS-Lehrperson zum austauschen.“* Eine andere Form der Interdisziplinarität nennt B1: *„Da gibt es die Rundtischgespräche, die wir terminieren und ehm Berichte zusammenfügen, als der Bericht der Lehrperson, der Psychomotoriktherapeutin und von der Heilpädagogin und dann den Eltern auch Erklärungen dazu abgeben.“*

In den folgenden Zitaten kommt zum Ausdruck, wie sich die befragten Personen, den interdisziplinären Austausch vorstellen würden.

B2: *„[...] ich sehe, wie es sich im Einzelbezug verhält und bin natürlich immer daran interessiert auch die Rückmeldungen aus der Schule zu bekommen und ehm vom Elternhaus zu bekommen.“*

B4: *„ich denke, die Themen müssten gut abgesprochen werden, wer ist für was zuständig[...]und ich denke, es gibt gemeinsame Themen, es gäbe gemeinsame Beobachtungsmöglichkeiten, damit man nachher zusammen eine Analyse machen könnte, was stützt das Kind am meisten [...].“*

B5: *„Ja, das kann verschieden sein, gewisse trifft man vielleicht einmal beim Mittagessen oder andere ja vor der Schule, was auch immer gut ist, ist so ein Gespräch an einem runden Tisch, (Lachen) wo alle Beteiligten ehm zusammenkommen.“*

9.2 Pensenaufteilung

9.2.1 Status quo

An einer Psychomotorikstelle ist das Pensum bereits der neuen integrativen Arbeitssituation angepasst worden, d.h. es besteht eine fallbezogene Pensengutsprache. Zur Verständlichkeit dieses Beschlusses, erläutert B2 die Hintergründe.

B2: „*Das war eh Verhandlungsgrundlage ehm als die IS-Projekte eingeführt wurden, weil die Stellen, sind ja für Regelschulkinder konzipiert und entsprechend die Richtzahlen 1500 Regelschulkinder 400 % Psychomotorik auch vorgegeben und wenn jetzt IS-Kinder dazukommen wurden ja Plätze occupiert und da musste eh von vorne herein eine Lösung gesucht werden, wie werden diese IS-Kinder von den eh regionalen Schuldiensten, wie können die betreut werden und dann hat man sich für diese externe Pensengutsprache ehm entschieden ehm zum Leidwesen der auch in diskussionsbefindlichen Pauschallösungen, als man hat überlegt ein Pauschalpensengesuch ehm gut zu sprechen oder diese fallbezogene Pensengutsprache und man sich für diese fallbezogenen Pensengutsprache entschieden, ehm wird das aber möglicherweise nach einer Evaluationsphase ehm noch mal überdenken.*“

An einer anderen Therapiestelle sind die Stunden mit IS-Kindern zur Zeit zusätzlich d.h. nicht im aktuellen Pensumpool eingerechnet „*ja, bei uns ist das speziell, wir haben ein Pensum, also ich nehme jetzt an 100% das sind ja..ahh 1900 Jahresstunden, wir arbeiten im Jahresstundenmodell und davon sind so ungefähr einmal, in 100% ist eine Abklärung pro Woche gedacht..ehh ungefähr würde ich jetzt mal schätzen 21 bis 24 Lektionen..und der Rest ist ja gehört dazu Gespräche, was da alles ist, Vorbereitung, Nachbereitung, IS ist bei uns im Moment zusätzlich, also das Pensum schwankt erheblich, weil man nicht weiss, welche Kinder kommen noch dazu, die sind noch nicht im Pensum enthalten, das muss sich erst weisen(B4).*“

9.2.2 Zukünftige Pensenanpassung

Drei interviewte Personen äussern sich kurz zu einer möglichen Pensenanpassung aufgrund der Arbeit mit IS-Kindern.

B5: *„Ich finde, wenn es wenige Kinder sind, IS-Kinder, ist es auch nicht so, noch nicht so ein Thema von der Anpassung her.“*

B4: *„Schwierig, schwierig zu sagen, weil man weiss ja nicht, wie viele Kinder kommen.“*

B3 nimmt ergänzend Stellung zu den allgemeinen Kinderrichtzahlen: *„An der letzten Konferenz wurde das besprochen, kantonalen Konferenz der Psychomotoriktherapeutinnen, allgemein, die Fälle werden komplexer und es steht jetzt zur Diskussion, dass zum Beispiel die Kinderzahlen, die Richtzahlen, es sind ja dreissig Kinder pro 100%, dass das eindeutig nach unten gesetzt werden müsste, weil die Fälle wirklich komplexer werden, also ich arbeite mit Kindern, die sind jetzt viel aufwendiger als jetzt zum Beispiel die zwei IS-Kinder.“*

9.3 Integratives Arbeiten

Folgend erläutern zwei Interviewte anhand von konkreten Beispielen aus der Praxis, wie die Psychomotoriktherapie den Unterricht in Regelklassen unterstützen und ergänzen könnte.

B1: *„Da kommt mir ehm die Anfrage einer Erstklassenlehrperson in den Sinn, sie hatte ganz viele..sehr auffällige Kinder auch was die Graфомotorik anbelangt und da hatte ich so Klasseninterventionen gemacht nicht mit der ganzen Klasse jeweils, sie hatte mir so Fünfergruppen delegiert in das Zimmer der Heilpädagogin, das wir nutzen konnten und diese Arbeit habe ich als sehr fruchtbar erlebt.“*

B5: *„Integrativ arbeiten wir in [...]einmal, also 1 Stunde pro Woche in der EK-Klasse und zur Zeit mache ich noch ein kleines Projekt in den Kindergärten, das ist ein Angebot, welches die Kindergärtnerinnen wählen können oder nicht, zum Thema „Löwe“ und da geht es darum ehm gemeinsam auszutauschen, die Kinder zu beobachten und ehm gegenseitig, sich gegenseitig kennen zu lernen.“*

B2 kann sich vorstellen in Schulklassen zu arbeiten: *„...ehm auf der einen Seite sicherlich beratend, auf der anderen Seite kann ich mir allerdings auch vorstellen in Schulklassen zu arbeiten.“*

B4 und B6 sprechen in diesem Kontext von Schulbesuchen. B6: *„Ja ich gehe nicht in die Klassen und fördere das mache ich bisher nicht oder wie nicht, aber ich gehe auf Schulbesuch ja und je nachdem wie das organisieren kann dann setze ich eine Therapiestunde ein oder nicht.“* B4: *„Also gut, Förderung mache ich in dem Sinne, dass ich regelmässig Klassen besuche, vor Ort mit den Lehrpersonen Themen bespreche.“* Ergänzend hierzu können die Aussagen von B4 und B5 bezüglich Verständnis von Integrativer Arbeit angeführt werden.

B4: *„für mich würde es bedeuten, für mich (Lachen), dass die Lehrpersonen sehr viel enger mit den Psychomotorikfrauen zusammenarbeiten würden..und zwar so, dass sie ihre Fragen platzieren würden.“*

B5: *„Wie ich das integrative Arbeiten sehe, das ist einfach so, ja ich finde es wichtig, dass die Lehrpersonen, dass ich halt gut mit den Lehrpersonen zusammenarbeiten kann, dass bedingt einfach Offenheit von beiden Seiten her und ehm ja das ist eine grosse Unterstützung.“*

B2 und B6 betreuen gemeinsam eine psychomotorische Fördergruppe von 9 Kindern. B2: *„ich habe mit meiner Kollegin neun Kinder in einer Grossgruppe und von diesen neuen Kindern bin ich für vier explizit zuständig.“*

9.4 Förderschwerpunkte

Am Häufigsten werden von den Therapeutinnen und Therapeuten die intensivere Arbeit an der Wahrnehmung (Körper- und Raumwahrnehmung), die Arbeit an der Körper- und Raumorientierung und die Wiederholung und Vertiefung von Erfahrungen und Erlebnissen erwähnt. B1 formuliert es wie folgt: *„Immer wieder ist bei den IS-Kindern mit geistiger Behinderung die Basisarbeit ganz, ganz zentral. Ehm die Wahrnehmungsförderung, das Erleben und das Wiederholen können.“*

Ähnlich, wie B1 äussert sich B3 zu den Förderschwerpunkten bei IS-Kindern, erwähnt zusätzlich noch die Reflexionsfähigkeit: *„Ja, das finde ich noch schwierig so..klar zu sagen, also ganz viel geht es bei diesen Kindern, mit denen ich jetzt arbeite, bei IS, wie bei den anderen Kindern um die Körperwahrnehmung. Weil ich*

spüre, viele Kinder haben Mühe mit ihrer Körperwahrnehmung, Körperorientierung und das hat dann zur Folge, dass sie auch mit Raumorientierung, Raumwahrnehmung, also das hängt ja so zusammen auch Schwierigkeiten haben. Dann ehm bei den IS-Kindern ist natürlich schon so, durch die kognitive Beeinträchtigung ist zum Beispiel die Reflexionsfähigkeit minimier und da arbeite ich auch daran, zum Beispiel am Schluss zurückzuschauen, was haben wir alles erlebt, wie hast du das erlebt, oder auch während der Stunde, damit sich das Reflektieren etwas anbahnen kann und so auch die Erlebnisse vertiefen kann über einen weiteren Wahrnehmungsbereich(B3).“

B4 arbeitet mit dem Ansatz der Ganzheitlichkeit und erwähnt daher: *„in dem Sinne unterscheidet sich die Arbeit vielleicht im klareren Auftrag, dass ich sage, schau mal, dass macht man so, so Rezepthaftigkeit, aber der Ansatz muss vom Kind her kommen, da bin ich genau in demselben Fahrwasser, wie mit den normalen Kindern(B4).“* B6 betreut ein IS-Kind und sagt: *„ja also jetzt bei ihr arbeite ich schon eher im funktionalen Bereich, ja weil sie auch ein sehr starkes Selbstkonzept mitbringt(B6).“*

9.5 Diagnostik

Zwei befragte Personen geben an, dass sich die diagnostische Abklärung eines IS-Kindes nicht wesentlich von der Abklärung eines Regelschülers unterscheidet. Nach B4 sind die kognitiven Aufgaben anzupassen: *„Da würde ich höchstens bei den kognitiven Sachen, wie Formerfassung, Formwiedergabe und so, würde ich anpassen, variieren, dass ich da mir vorher ein Bild machen würde(B4).“* B2 ergänzt: *„Also bei den IS-Kindern ist regelmässig natürlich der HFD (Heilpädagogischen Früherziehungsdienst) involviert und mit ihm tausche ich mich natürlich intensiv vor ab, bevor ich das Kind sehe.“*

B1 arbeitet mit dem Mot-Test und B3 mit dem Basler Abklärungstest und beide nehmen grundsätzliche Anpassungen vor: *„ich mache, das was möglich ist und lasse dann oft die quantitative Auswertung weg. Die Spielbeobachtung kriegt noch einen grösseren Stellenwert. Da ist es für mich sehr wichtig zu sehen, wie kann das Kind sich ehm..selber Aufgaben geben mit Material, das ich zur Verfügung stelle und für mich ist es dann auch wichtig zu sehen, wo die Ressourcen sind und da auch den*

Ansatz für die Therapie zu finden(B1).“ B3 erwähnt: „Also ich habe da auch an der HPS die Erfahrung gemacht, dass man so zum Beispiel den Basler Abklärungstest nicht einfach so durchziehen kann, weil sie viel, viel mehr Zeit brauchen und sich nicht so lange konzentrieren können und aufmerksam sein können, ja. Dann lese ich einfach nach Themen punktuell Übungen aus und variere und passe an.“

9.6 Aus- und Weiterbildung

Aufgrund der Fragestellung in diesem Kapitel lassen sich die Aussagen in die Themengebiete „Bedarf an Wissenserweiterung im Fachbereich geistige Behinderung“ und „mögliche Anbieter/Informationsquellen“ gliedern.

9.6.1 Bedarf an Wissenserweiterung im Fachbereich „geistige Behinderung“

Die Mehrheit der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner wünscht sich Wissenserweiterung im Fachbereich „geistige Behinderung“, sowohl in der Ausbildung, wie auch in der Weiterbildung. B5 sagt: *„Ich fände es wichtig, wenn das auch in der Ausbildung noch vermehrt geschehen würde, dass da noch ein grösserer Schwerpunkt gelegt würde“*. B2 und B5 unterstreichen die Wichtigkeit an Weiterbildung mit je einem konkreten Beispiel.

B2: „Ja ganz sicher, da wurden ja auch schon die ersten Schritte in die Wege geleitet, kantonale, regional haben wir den Hauptreferenten jetzt eingeladen nach [...] zu kommen..im Mai kommt er und gibt uns einen intensiveren Einblick noch und das wir und begleiten und das ist sicherlich auch notwendig.“

B5: „Ja ich fände das sehr wertvoll wir machten auch oder ich machte auch so eine kurze Weiterbildung in Luzern, wo wir Einblick hatten in ehm in Behindertenschulen oder Tagesstätten und es war sehr interessant zu hören, wie sie da arbeiteten nur schon das ja ehm half mir schon ein bisschen wieder weiter.“

B1 erwähnt, wie bei der Kategorie Förderschwerpunkte bei IS-Kindern, die Wichtigkeit der Wahrnehmungsförderung: *„Ja, ich finde auch sowieso ehm der Bereich der Wahrnehmungsförderung sollte in der Psychomotoriktherapie mehr noch*

mehr ehm..Platz kriegen, ich denke nicht nur in der Ausbildung, sondern auch in der Fortbildung(B1).“

B4 und B3 bringen zum Ausdruck, dass für sie aufgrund ihrer langjährigen Berufserfahrung Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“ nicht ein primäres Bedürfnis darstellen, aber dennoch im Rahmen der neuen Aufgaben Sinn machen würden: *„wie ich Psychomotorik verstehe oder wie ich eben jetzt meine zukünftige Arbeit verstehen würde im Zusammenhang mit Schule, ich denke, es könnte sein, dass ich gewisse Grundprinzipien von geistiger Behinderung noch einmal aufgefrischt bekommen würde(B4).“* B3 verweist vor allem auf die Psychomotorikausbildung: *„weil ich da schon viele Erfahrungen mitbringe (Lachen), kann ich das nicht so genau abschätzen, aber ich denke schon, dass das für die Studentinnen ganz wichtig sein kann in Berührung zu kommen während der Ausbildung mit geistig behinderten Kindern.“* B6 ist mit dem vermittelten Wissen von Seiten der Ausbildung zufrieden, ergänzt aber: *„Ja und nein, also wir wurden, ich finde breit auf dieses Thema ausgebildet aber schlussendlich reicht es ja doch nie, also wenn ich jetzt mit diesem Kind zu tun habe, reicht es immer noch nicht es ist immer wieder eine Auseinandersetzung meinerseits wichtig.“*

9.6.2 Mögliche Anbieter/Informationsquellen

In den folgenden Zitaten kommt zum Ausdruck, dass sich die interviewten Personen einen fachlichen Austausch mit Arbeitskolleginnen- und kollegen aus dem Sonderschulbereich wünschen.

B4: *„Da würde ich sehr klar eine Kollegin anfragen, die an einer HPS (Heilpädagogische Schule) arbeitet, ich würde sie bitten zu meinen Fragen konkret Auskunft zu geben und mich hospitieren zu lassen, ich würde sie nach Literatur fragen, welche Literatur hat ihr am besten geholfen in dieser Arbeit, so.“*

B3: *„Ja, ich denke, es wäre ganz hilfreich mit erfahrenen Psychomotoriktherapeutinnen, die schon in diesem Bereich arbeiten, halt wirklich bei ihnen eine Weiterbildung machen zu können, ja und vielleicht in Zusammenarbeit mit Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.“*

Die übrigen befragten Personen führen verschiedene Stellen auf, von denen sie sich Weiterbildungsangebote wünschen. B1 und B5 erwähnen. B1: *„ich wünsche mir die Angebote in erster Linie eh von Seite des Kantones.“* B5: *„und dann auch dass halt eh die Organisation oder der astp⁶ noch weitere Weiterbildungen dazu anbietet.“* B2 fügt ergänzend an, dass der Anbieter auch die Stelle selber sein könnte. *„im Internet bei den verschiedenen Anbietern und ansonsten muss man diese Weiterbildung gegebenenfalls auch selbst in die Hand nehmen, d.h. man stellt sich ein Thema und sucht den entsprechenden Referenten dazu(B2).“*

Drei interviewte Personen nennen das Bulletin des astp als erste Informationsquelle für Weiterbildungen und erwähnen noch weitere regionale und kantonale Anbieter.

B1: *„das Bulletin des astp und über das Kursbuch der PHZ..das sind die Hauptausschreibungsorte.“*

B5: *„zum einten beim astp, dann gibt es eine Organisation, die heisst IEF, dann bin ich jetzt noch ein bisschen angewiesen auf meine Arbeitskolleginnen, die mir halt zusätzlich noch gute Tipps geben.“*

B4: *„Ahh primär im astp-Bulletin, dann habe ich Zugang häufig zu eh Angeboten vom Zentrum für kleine Kinder, vom zef.“*

Der Kanton Luzern wird in zwei Interviews speziell erwähnt und eine Person nennt eine Weiterbildungsstelle in Rapperswil.

B4: *„ der Kanton bietet bei uns auch an, aber sehr reduziert und für mich jetzt eigentlich nicht mehr herausfordernd genug..ich glaube pro Jahr sind das zwei Kursangebote, meistens eines zur Grafomotorik und oft eins zur Diagnostik und ich hab da ziemlich viele schon besucht und jetzt denk ich mal na ja.“*

B3: *„HfH Zürich zum Beispiel (Lachen) eh IEF, das ist aber mehr so Elternarbeit und eh natürlich da im Kanton haben wir bei der Lehrerfortbildung haben wir auch so Kurse für Psychomotoriktherapeutinnen.“*

⁶ Association Suisse des Thérapeutes en Psychomotricité

B6: *„zum Beispiel eine gute Adresse in Rapperswil, da gibt es eh Pluspunkt und die bieten eh Weiterbildungen an und da gehe ich sicher schauen.“*

9.7 Elternarbeit

Eingangs der Interviews erzählen drei befragte Personen konkrete Beispiele aus der Elternarbeit mit IS-Kindern.

B5: *„ein schwierigeres Erlebnis ist mit einem anderen Kind, wo die Eltern so, eh ja das Kind, also Richtung Verwahrlosung geht, das heisst das Kind eh kam öfters zu spät oder gar nicht ohne Abmeldung und so weiter, dann musste ich die Eltern mehrmals warnen und musste dann schlussendlich für eine Zeit lang die Therapie abbrechen, jetzt habe ich sie aber wieder aufgenommen und wir sind da wieder am weiterarbeiten.“*

In der Aussage von B3 wird deutlich, wie komplex und zentral die Gesprächsführung mit Eltern von Kindern mit einer Behinderung sein kann.

B3: *„Also ich finde schon, das was ich schon angesprochen habe, die Elternarbeit mit Eltern von geistig behinderten Kindern das fordert auch heraus ja, ja..und auch wirklich die Gesprächsführung. Das finde ich etwas ganz Zentrales. Wie vermittele ich schwierige Inhalte an Eltern, die schon sehr zum Teil Erfahrungen gemacht haben oder sehr verletzlich sind durch die Behinderung ihres Kindes, ja.“*

B1 äussert sich im Zusammenhang mit der Elternarbeit zum Thema Integration.

B1: *„schwierig wurde die Geschichte, als ich mehr und mehr auch die Grenzen mit dem Elternhaus, mit der Mutter eh thematisieren musste und eh Hauptthema war dann immer wieder die Integration auch in der Gemeinde, also der Wunsch war ganz gross, dass das Kind Anschluss findet in Vereinen.“*

9.8 Beantwortung der Fragestellung

Welche Eckpunkte und konkreten Empfehlungen enthält ein Entwurf zur Tätigkeit der Psychomotoriktherapie bei einer vermehrt integrativen Ausrichtung der Volksschule des Kantons Luzern?

Im neuen Unterrichtskonzept, „*Schule mit Zukunft*“, ist vorgesehen, dass in zunehmend heterogenen Klassen alle Lernenden optimal gefördert werden können. Das setzt voraus, dass neue Unterrichtskonzepte zu erproben und umzusetzen sind. Ebenso müssen auch die inner- und ausserschulischen Unterstützungsangebote überprüft und angepasst werden (vgl. Kapitel 4.2.1/4.2.2). Einige Eckpunkte für die Tätigkeit der Psychomotoriktherapie bei vermehrter integrativer Ausrichtung sind somit vom Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern vorgegeben. An der Weiterbildungsveranstaltung für Mitarbeitende der Schuldienste Luzern wurde in einem Workshop die Auswirkung der Integrativen Sonderschulung bei Kindern mit einer geistigen Behinderung auf die psychomotorische Tätigkeit diskutiert. Die aufgetretenen Fragen haben wir in unser Interview einfließen lassen. Die Ergebnisse der Interviews lassen folgende Rückschlüsse für die Tätigkeit der Psychomotoriktherapie bei vermehrter integrativer Ausrichtung der Volksschule des Kantons Luzern zu.

Die interdisziplinäre Zusammenarbeit ist sehr wichtig, es muss ein regelmässiger Austausch zwischen den Verantwortlichen der Regelklasse, den Heilpädagoginnen und Heilpädagogen und den Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten stattfinden. Für die integrative Arbeit ist die gegenseitige Offenheit und Wertschätzung eine grosse Unterstützung.

Bei den befragten Therapeutinnen und Therapeuten werden bezüglich Integrativer Arbeit folgende Möglichkeiten genannt:

- Die Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten arbeiten regelmässig wöchentlich eine Lektion mit ganzen Klassen oder mit einzelnen Gruppen.
- Die Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten bieten eigene Projekte an.
- Die Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten machen Schulbesuche und beraten die Klassenlehrpersonen.

Auch bei Amft und Vetter lassen sich Empfehlungen für die psychomotorische Tätigkeit bei vermehrter integrativer Ausrichtung der Volksschule ableiten. Laut Amft ist die psychomotorische Förderung ein Teil der Elementarerziehung, wodurch sich ein gesundes Selbstwertgefühl entwickeln kann. Im Rahmen eines Integrierten

Unterrichts lassen sich Bewegungs- und Spielaktivitäten gut präventiv und integrativ einsetzen.

Nach Vetter drängt sich die Psychomotorik im Rahmen integrativer Konzepte geradezu auf, sowohl im Bildungsbereich, als auch in der Gesundheitsförderung. Über die Psychomotoriktherapie kann die Therapeutin, der Therapeut auch auf die speziellen sozialen, psychisch-emotionalen und biologischen Bedingungen der Kinder eingehen (vgl. Kapitel 6.1/6.2).

Durch die neue Schulform ist die Psychomotoriktherapie ein fester Bestandteil des Unterrichts in Regelklassen

Gemäss der 5 Entwicklungsziele des Amtes für Volksschulbildung des Kantons Luzern wäre die Unterstützung durch die Psychomotoriktherapie im Regelklassenunterricht zu begrüssen und wird auch immer wieder, als unterstützendes Angebot erwähnt. Das würde heissen, dass die Psychomotoriktherapie nebst der Beratung der Lehrpersonen, den Schulunterricht mitgestalten würde. Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass die Befragten im Rahmen von Projekten die Regelklassen unterstützen, aber die Psychomotoriktherapie noch nicht ein fester Bestandteil im Unterricht ist. Erweiterungsmöglichkeiten sehen die interviewten Personen vor allem in der Vermittlung von psychomotorischem Fachwissen an die Lehrpersonen. Diese Hypothese wurde nicht verifiziert.

Wir vermuten, dass sich die psychomotorische Arbeit mit IS-Kindern vor allem durch eine intensivere Zusammenarbeit mit den schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen von der Arbeit mit Regelschulkindern unterscheidet.

Diese Hypothese hat sich bestätigt. Bei allen Interviewten herrscht Einstimmigkeit darüber, dass eine intensive Zusammenarbeit mit den schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen notwendig ist. Bei einigen ist die Zusammenarbeit bereits fester Bestandteil, bei anderen ist die Zusammenarbeit in erster Linie von der Initiative der Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten abhängig. Hier wünschen sich die befragten Personen mehr Engagement von Seiten der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.

10 Schluss

10.1 Zusammenfassung und Diskussion

Die aus der Problemstellung heraus gestellte Frage nach Veränderungen, oder Empfehlungen der Tätigkeit der Psychomotoriktherapie, lässt sich schwer empirisch beantworten. Wir betraten Neuland und die Pilotprojekte des Konzepts „Schule mit Zukunft“ laufen noch bis 2011. Erst dann soll über die definitive Weiterführung entschieden werden. Aus diesem Grund gibt es wenig Literatur, die sich konkret mit den Veränderungen der Tätigkeit der Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten im Zusammenhang mit der neuen Schulreform auseinandersetzt. Die eher kleine Stichprobe von sechs interviewten Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten erlaubt keine Aussagen über alle Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten. Das Resultat würde wahrscheinlich anders ausfallen, wenn wir das Interview mit sechs anderen Therapeutinnen und Therapeuten durchführen würden, da sie über ihre individuellen Erfahrungen berichten würden.

Die sechs Themenbereiche:

- Interdisziplinäre Zusammenarbeit
- Pensenaufteilung
- Integratives Arbeiten
- Förderschwerpunkte
- Diagnostik
- Aus- und Weiterbildung

Der Interviewleitfaden richtete sich nach diesen sechs Themenbereichen. Durch die Aussagen hat sich noch ein weiterer wichtiger Aspekt ergeben, für den wir noch eine zusätzliche Kategorie bildeten und zwar die Elternarbeit.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Das Ergebnis der vorliegenden Untersuchung zeigt klar, dass die Interdisziplinäre Zusammenarbeit bei IS-Kindern ein Thema ist, jedoch die Art der Kontaktaufnahme noch unklar ist. Eigentlich sind laut den Aussagen von den interviewten Personen die schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen für die Kontaktaufnahme zuständig, was jedoch meistens nicht der Fall ist. Sowohl im Modul „Psychomotorik“

für die schulischen Heilpädagogen an der PHZ Luzern, als auch im Arbeitspapier der Projektkommission 4bis8, wird die Psychomotorik als ein selbstverständlicher Bestandteil im Interdisziplinären Team betrachtet. Auch ist es für die interviewten Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten wichtig, das Kind von verschiedenen Seiten aus wahrzunehmen und die Schwerpunkte mit Lehrpersonen und schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zu besprechen. Eine konkrete Empfehlung dazu ist das Rundtischgespräch.

Integratives Arbeiten

Der Theorie konnten wir entnehmen, dass die integrationspädagogischen Zielsetzungen einen Perspektivenwechsel im Bereich der Psychomotoriktherapie erfordern. Es stellt sich die Frage, welche präventiven und integrativen Angebote die Psychomotoriktherapie im Bereich der Regelschule sinnvoll einbringen kann. Erwähnt wurde die Beratung von Lehrpersonen, was eine Offenheit von beiden Seiten voraussetzt, damit eine gute Zusammenarbeit gelingen kann. Laut persönlicher Aussage von Theresia Buchmann, Dozentin für das Modul Psychomotoriktherapie an der PHZ Luzern, (22. Dezember 2009) wurde bis jetzt die Psychomotoriktherapie meistens auf das therapeutische Setting reduziert. Die befragten Personen unterstützen bereits zum Teil die Lehrpersonen im Klassensetting und könnten sich vorstellen vermehrt in Schulklassen zu arbeiten.

Förderschwerpunkte

Als Förderschwerpunkte bei Kindern mit einer geistigen Behinderung erwähnten fast alle befragten Personen, die Arbeit an den Basisfunktionen und die Förderung der Wahrnehmung. Eine Person erwähnte, dass sie das „Wiederholen können“ zentral findet. Auch an der Tagung der Schuldienste Luzern wurden im Workshop für die Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten obengenannte Bereiche diskutiert, wobei der Faktor „Zeit“ noch speziell erwähnt wurde.

Pensenaufteilung

Aus den Befragungen erfuhren wir, dass es bei den jetzigen IS-Kindern eine fallbezogene externe Pensengutsprache gibt. Auf Anfrage teilte uns Frau Graf, Sonderschulbeauftragte des Kantons Luzern, mit, dass laut Verordnung für die Psychomotoriktherapie pro 1500 Lernende des Kindergartens und der Regel- und

Kleinklassen der Primarstufe eine Vollstelle (100%) als Richtwert gilt. Für IS-Kinder werden die Psychomotoriklektionen jeweils zusätzlich gutgesprochen; die Psychomotoriktherapeutin erhält für diese Lektionen eine zusätzliche Anstellung.

Die Finanzierung soll nach der Evaluation der laufenden Projekte nochmals diskutiert werden. In den Interviews hat niemand erwähnt, dass sie zu wenig Pensen für die IS-Kinder haben (persönliche Mitteilung vom 16. Februar 2010).

Diagnostik

Laut der Theorie fehlen oft geeignete Verfahren, um standardisierte Tests mit geistig Behinderten durchzuführen. Auch in der Psychomotorik gibt es unseres Wissens keinen diagnostischen Test für geistig behinderte Kinder. Die interviewten Personen verwenden die gleichen Tests, wie bei den Regelschulkindern. Sie suchen bestimmte Übungen aus, variieren und passen sie dem Kind an. Zwei Therapeutinnen erwähnten, dass sie, wenn nötig, eine Abklärung in mehrere Sequenzen aufteilen. Hilfreich können auch Vorinformationen des Schulpsychologischen Dienstes sein.

Aus- und Weiterbildung

An der HfH Zürich werden in dem Modul „Differentielle Heilpädagogik“ spezifische Erscheinungsformen von „geistiger Behinderung“ und praktische Anregungen zur Entwicklungsförderung vermittelt (vgl. Kapitel 6.2.1). Im Weiteren werden auch Weiterbildungskurse zum Thema Integration und Psychomotoriktherapie angeboten. Laut den Aussagen von den interviewten Personen sollte in der Aus- und Weiterbildung die Thematik der „geistigen Behinderung“ noch vertieft werden.

Elternarbeit

Eine gute Kommunikationsfähigkeit ist für die Gesprächsführung wichtig.

10.2 Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die Praxis

An der Weiterbildungsveranstaltung zum Thema „Lernende mit einer geistigen Behinderung“ wurde von einigen Therapeutinnen erwähnt, dass es für sie sehr hilfreich ist, sich mit erfahrenen Psychomotoriktherapeutinnen- und therapeuten, die schon länger mit geistig behinderten Kindern arbeiten, auszutauschen und so konkrete Anregungen für die therapeutische Arbeit zu erhalten. Bei der Schlussdiskussion wurde noch über die Therapiebeendigung gesprochen, da bei IS-

Kindern die Frage nach der Therapiebeendigung besonders schwer zu beantworten ist. Die Psychomotoriktherapie soll den Kindern in erster Line helfen mit Schwierigkeiten umgehen zu können. Somit bleibt immer eine Restsymptomatik bestehen.

Laut den Aussagen von einigen Psychomotoriktherapeutinnen würden sie es begrüßen, wenn es in Zukunft mehr Weiterbildungen zum Thema „geistige Behinderung“ für die Schuldienste geben würde. Laut Aussage von Frau Graf, Sonderschulbeauftragte des Kantons Luzern, wird dies in Zukunft im Kanton Luzern der Fall sein (persönliche Mitteilung: 25. November 2009).

Weiter wurde der Wunsch geäußert, ein offizielles Nachschlagewerk oder ein Arbeitspapier zur didaktischen Orientierung bei Lernenden mit einer geistigen Behinderung zu schaffen, in dem verschiedene Inhalte, wie z.B. das Spiel, die Entwicklung, das Selbstkonzept, oder die Wahrnehmung beschrieben sind.

10.3 Reflexion des Arbeitsprozesses

Zu Beginn unserer Arbeit war es schwierig geeignete Fachliteratur zu finden, da es ein sehr aktuelles Thema ist und viele Projekte erst evaluiert werden müssen. So waren wir zu Beginn auf den Kontakt mit Verantwortlichen der Volksschulbildung Luzern angewiesen. Unser Vorhaben stiess auf Interesse und wir wurden ermuntert unsere Forschungsrichtung weiterzuverfolgen. Ein Teil der Informationen für den Theorieteil fanden wir in Fachzeitschriften, Zeitungen und im Internet.

Die Durchführung der Interviews war für uns, dank des persönlichen Kontaktes mit den befragten Personen, sehr spannend und lehrreich. Bei der Erarbeitung des Interviewleitfadens und der Durchführung der Interviews stiessen wir auf einige Schwierigkeiten.

Es stellte sich heraus, dass die Erstellung des Interviewleitfadens sehr zeitintensiv ist und viel dazu beiträgt, ob das gewonnene Datenmaterial brauchbar ist oder nicht. Wir haben die Ausarbeitung des Interviewleitfadens einwenig unterschätzt und so zeigte sich, dass nicht alle gewonnen Daten für die Auswertung verwendet werden konnten.

Während der Befragung stellte sich uns die Frage, wie weit man nachfragen soll, um möglichst viel von einem Interviewpartner zu erfahren ohne dabei den roten Faden zu verlieren. Wir entschieden uns dafür, möglichst wenig nachzufragen und uns an die vorformulierten Fragen zu halten. So erhielten wir zum Teil zu wenig detaillierte Informationen von den befragten Personen.

Diese Arbeit zu zweit zu erstellen, war ein grosser Gewinn. Wir konnten uns die Bearbeitung der Themen aufteilen, die Interviews zusammen durchführen und uns immer wieder gegenseitig Hilfe und Unterstützung in schwierigen Situationen leisten. Dennoch ist zu sagen, dass die Arbeit zu zweit mit einem grossen organisatorischen Aufwand verbunden ist, gerade wenn, wie in unserem Fall, Bern und Luzern nicht nebeneinander liegen und daneben immer noch die schulischen und privaten Verpflichtungen ihren Raum in Anspruch nehmen. Es ist hilfreich, wenn beide über einen ähnlichen Arbeitsstil verfügen und eine gegenseitige Wertschätzung vorhanden ist, es erspart einem viele unproduktive Momente.

Gegen Ende der Arbeit wurde uns immer bewusster, wie vielseitig unser gewähltes Thema ist und wie beschränkt der zeitliche Rahmen dieser Arbeit ist. Man hätte noch viele weitere Aspekte beschreiben können und dennoch wäre das Thema wohl nie wirklich ausgeschöpft. Mit dieser Arbeit wird eine Momentaufnahme dargestellt und gleichzeitig ein Ausblick in die Zukunft gewagt. Schon bald werden wir in den psychomotorischen Praxisalltag gehen und unsere persönlichen Erfahrungen u.a. auch mit IS-Kindern machen.

11 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Amft, S. (2007). Psychomotorik und Integration: Perspektiven in der Basisstufe. In C. Bollier & M. Sigrist (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer integrativen Basisstufe* (S. 105-111). HfH- Reihe 24, Edition SZH.
- Amt für Volksschulbildung des Kantons Luzern. (Hrsg.). (2006). Die 5 Entwicklungsziele der Volksschule. *Schule mit Zukunft*, S. 3-15.
- Aregger, K., Bachmann, B., & Joller-Graf, K. (2006). Integrierte Sonderschulung: Ein Projekt des heilpädagogischen Zentrums Hohenrain. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, (3), S. 19- 24.
- Baumberger, A. (2009). *Spielen, entdecken, lernen. Basisstufe und Grundstufe*. Erziehungsdirektoren-Konferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein und Partnerkantone EDK-Ost 4bis8.
- BehiG Behindertengleichstellungsgesetz (2002). *Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen Behinderungen. Absatz 1 und 2, Art.20*. Internet: <http://www.admin.ch/ch/d/ff/2002/8223.pdf> [28.12.2009].
- Bless, G. (2004). Schulische Integration – Kritische Aspekte zu ihrer Realisierung innerhalb der Schweizer Bildungssysteme. In A. Kummer Wyss & P. Walther-Müller (Hrsg.), *Integration: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 41-56). Edition SZH/CSPS.
- Buchmann, Th. (2007). Psychomotorik in der Schule – für die Schnellleserin, den Schnellleser. Entwicklung des Kindes durch Bewegung fördern. In Th. Buchmann (Hrsg.), *Psychomotoriktherapie und Individuelle Entwicklung* (S. 97). Edition SZH.
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (Stand 2009). *Schulwesen. Absatz 3, Art.62*. Internet: <http://www.admin.ch/ch/d/sr/1/101.de.pdf> [11.02.2010].

Cortesi, A. (2010) In Basels Schulen sind Behinderte bestens integriert. *Tages-Anzeiger*. 05.02. 2010, S. 5.

DIMDI, Deutsches Institut für medizinische Dokumentation und Information. (Hrsg.). (2008). Psychische und Verhaltensstörungen. Intelligenzstörung. *ICD-10-GM Version 2009*. Internet:
<http://www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/htmlgm2009/block-f70-f79.htm> [09.12.2009].

DVS, Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern. (Hrsg.). (2009).
Sonderpädagogik-Konkordat: Luzern ist dafür fit. *DVS-inForm*, (4), S. 1-3.

DVS, Dienststelle Volksschulbildung Kanton Luzern. (Hrsg.). (2008).
Abklärungsverfahren Sonderschulung. Internet:
<http://www.volksschulbildung.lu.ch/abklaerungsverfahren-soschulung.pdf>
[11.02.2010].

EDK, Erziehungsdirektorenkonferenz. (Hrsg.). (2007a). Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik von der EDK am 25. Oktober 2007 verabschiedet gemäss der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik. Internet:
http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie_d.pdf
[06.08.2009].

EDK, Erziehungsdirektorenkonferenz. (Hrsg.). (2007b). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007 (Sonderpädagogik-Konkordat).
Internet:http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/kurzinfo_sonder_d.pdf [06.08.2009].

EDK, Erziehungsdirektorenkonferenz. (Hrsg.). (2009). *KURZ-INFO HarmoS - Harmonisierung der obligatorischen Schule*. Internet:
http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/harmos/Kurz_info_d.pdf
[12.12.2009].

- Flitner, Ch. (2009). Eine Schule für alle. Rahmenbedingungen für integrative Schulen. *vpod-bildungspolitik*, 160, S. 4-6.
- HfH, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. (Hrsg.). (o.J.a). Modulbeschriebe. *Studienführer Logopädie und Psychomotoriktherapie 2009-12*. Internet: http://www.hfh.ch/webautor-data/229/studienfuehrer_log_pmt_0912.pdf [22.11.2009].
- HfH, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. (Hrsg.). (o.J.b). Modulbeschriebe. *Studienführer Logopädie und Psychomotoriktherapie 2009-12*. Internet: http://www.hfh.ch/webautor-data/229/studienfuehrer_log_pmt_0912.pdf [22.11.2009].
- HfH, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. (Hrsg.). (o.J.c). Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Worauf habe ich mich da nur eingelassen! *Weiterbildungskurse*. Internet: http://www.hfh.ch/kurse_detail-n50-i1207-sD.html [31.10.2009].
- HfH, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. (Hrsg.). (o.J.d). Integration und Psychomotorik: Eine Verbindung mit Chancen. *Weiterbildungskurse*. Internet: http://www.hfh.ch/kurse_detail-n50-i1216-sD.html [27.10.2009].
- HfH, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. (Hrsg.). (o.J.e). Die Rolle der Psychomotoriktherapie in der schulischen Integration. *Weiterbildungskurse*. Internet: http://www.hfh.ch/kurse_detail-n50-i1249-sD.html [11.02.2010].
- Hoyningen-Süess, U. & Liesen, C. (2007). Inklusionsforschung: Möglichkeiten und Grenzen. In F. Rumpler & P. Wachtel (Hrsg.), *Erziehung und Unterricht – Visionen und Wirklichkeiten* (S. 421-425). Würzburg: vds.
- Joller-Graf, K. (2006). *Lernen und Lehren in heterogenen Gruppen. Zur Didaktik des integrativen Unterrichts (1)*. Donauwörth: Auer Verlag GmbH

- Karrer, O., (2009). *Sonderbeschulung im Vergleich mit gemeinsamem Unterricht*.
Unveröffentlichtes Vortragsskript. Weiterbildungsveranstaltung für
Mitarbeitende der Schuldienste Luzern vom 25.11.2009.
- Kummer Wyss, A., Walther-Müller, P. (2004). *Integration: Anspruch und Wirklichkeit*.
Luzern: Edition SZH/CSPS.
- Mattenberger, U. (2009). Behindertes Lernen. *Neue Luzerner Zeitung*. 07.03.2009
(55), S. 41.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (5. Auflage).
Weinheim & Basel: Beltz Verlag.
- Moser, E. (2008). Schulische Heilpädagogik. In F. Baier & S. Schnurr (Hrsg.),
*Schulische und schulnahe Dienste. Angebote, Praxis und fachliche
Perspektiven*. (S. 57-64). Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag.
- Moser, H. (1995). *Grundlagen der Praxisforschung* (Band 4). Freiburg im Breisgau:
Lambertus.
- Mühl, H. (2008). Sonderbeschulung im Vergleich mit gemeinsamen Unterricht. In: S.
Nussbeck & A. Biermann & H. Adam (Hrsg.), *Sonderpädagogik der geistigen
Entwicklung. Handbuch Sonderpädagogik* (Band 4) (S. 590-611).
Göttingen/Bern/Wien/Paris/Oxford/Prag/Toronto/Cambridge,
MA/Amsterdam/Kopenhagen: Hogrefe.
- Müller, H. (2009). *Integrative Sonderschulung*. Unveröffentlichtes Skript. Dienststelle
Volkschulbildung Luzern.
- Nussbeck, S. (2008). Der Personenkreis der Menschen mit geistiger Behinderung. In
S. Nussbeck, A. Biermann & H. Adam (Hrsg.), *Sonderpädagogik der geistigen
Entwicklung Handbuch Sonderpädagogik* (Band 4) (S. 5-10 & 227).
Göttingen/Bern/Wien/Paris/Oxford/Prag/Toronto/Cambridge,
MA/Amsterdam/Kopenhagen: Hogrefe.

PHZ, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz. (Hrsg.). (o.J.a). 21495 Good Practice: Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung in Regelklassen integrieren. *PROGRAMM 2009/2010. Weiterbildung und Zusatzausbildungen*. Luzern: PHZ.

PHZ, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz. (Hrsg.). (o.J.b). 23430 „Mich nervts – und ich verstehe einfach nicht!“ Auffälliges Verhalten von Menschen mit einer geistigen Behinderung verstehen und deuten lernen. *PROGRAMM 2009/2010. Weiterbildung und Zusatzausbildungen*. Luzern: PHZ.

PMT-Team Hohenrain (2009). *Workshop für Psychomotoriktherapeutinnen mit dem PMT-Team hpz Hohenrain*. Unveröffentlichtes Skript.
Weiterbildungsveranstaltung für Mitarbeitende der Schuldienste Luzern vom 25.11.2009.

Speck, O. (2005). Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung (10. Auflage). München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag

Stigler, H., Felbinger, G. (2005). Der Interviewleitfaden im qualitativen Interview. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S. 129-130). StudienVerlag.

Vetter, M. (2005/2006). Psychomotorik und Integration – Eine Verbindung mit Chancen! *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, (12/1), S. 24-30.

Titelbild: Zeichnung eines 6-jährigen integrierten Sonderschülers

12 Anhänge

12.1 Kategoriensystem

Farbcodes nach Kategorien

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Pensenaufteilung

Integratives Arbeiten

Förderschwerpunkte

Diagnostik

Aus- und Weiterbildung

Elternarbeit

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Kontaktaufnahme

B2: Eigentlich hätten ja die schulischen Heilpädagogen die Federführung der entsprechenden Fälle und ich habe aber noch nie was von denen gehört, also bis jetzt bin immer ich es, der auf die anderen zugeht und eh ich würde mir das eigentlich im umgekehrten Fall wünschen. Denn die Federführung ist eh laut Beschrieb ja ganz klar bei den schulischen Heilpädagogen.

B3: Das ganz sicher, ja, das finde ich auch sehr, sehr wichtig. Ich erlebe es beim einen Kind so, dass ich einfach, nein eigentlich bei beiden Kindern ist die IS-Lehrperson zuständig für den Kontakt mit mir, also ich treffe eigentlich immer diese IS-Lehrperson zum austauschen.

B5: wir als Psychomotoriktherapeutinnen sind aber häufig noch diejenigen, die auf die Personen zugehen müssen.

B4: also ich habs persönlich so erlebt, dass eigentlich immer ich hinging und fragte, übernimmst du dieses Thema, ist das für mich, wie soll das aussehen, ehmm ich habe die Interdisziplinarität noch nicht sehr stark erfahren, es war ein One-way-System von mir zur Schule.

B4: aber es besteht im Moment wenig ehmm wie soll ich sagen, also...sie sind sehr hilflos im Nachfragen, ja was kannst du mir anbieten, am liebsten haben sie, man übernimmt das Problem..würdest du das für mich lösen, das ist so und ich denke es gibt gemeinsame Themen, es gäbe gemeinsame Beobachtungsmöglichkeiten, damit

man nachher zusammen eine Analyse machen könnte, was stützt das Kind am meisten und das erlebe ich auch so, dass das nachher wirklich gut, gute Resultate gibt, ja.

Konkrete Empfehlungen

B1: Da gibt es die ehm Rundtischgespräche, die wir terminieren und ehm Berichte zusammenfügen, also der Berichte der Lehrperson, der Psychomotoriktherapeutin und von der Heilpädagoginnen und dann den Eltern auch Erklärungen dazu abgeben.

B2: Na zuerst mal ist es sicherlich wichtig, das Kind von verschiedenen Seiten aus wahrzunehmen, zu sehen, ich ehm nehme es natürlich hier in einem ganz speziellen Setting wahr, ich sehe, wie es sich im Einzelbezug verhält und bin natürlich immer daran interessiert auch die Rückmeldungen aus der Schule zu bekommen und ehm vom Elternhaus zu bekommen. Eh dann natürlich auch Schule zu unterscheiden, was das Klassensetting, was es auch da in Kleingruppen und im Einzelbereich eh gegebenenfalls anders, ehm dass man überhaupt an Kompensationsstrategien, die natürlich diese Kinder sich auch entwickeln, dass man die ein bisschen aufschlüsselt, also wie zeigt sich das Kind in welcher Situation. Das ist erstmals besonders wichtig.

B3: Also beim einen Kind ist das umfassender, da mailen wir ehm ab und zu, wenn wir gegenseitig etwas austauschen möchten oder Fragen haben und wir haben uns in dieser Zeit auch schon zu zwei grossen Gesprächen getroffen, also seit Oktober bis Dezember.

B4: Ich denke die Themen müssten gut abgesprochen werden, wer ist für was zuständig..das scheint mir ziemlich schwierig.

B5: Ja das kann verschieden sein, gewisse trifft man vielleicht einmal beim Mittagessen oder andere ja vor der Schule, was auch immer gut ist, ist so ein Gespräch an einem runden Tisch (Lach) wo alle Beteiligten ehm zusammenkommen.

B6: Mit der Heilpädagogin haben wir so aufgeteilt, wer welche Schwerpunkte hat die Heilpädagogin richtet sich eher halt auf die Arbeit in der Schule und auch auf das Feinmotorische und ich arbeite eher an der Grobmotorik kann auch sein.

B4: und zwar so, dass sie ihre Fragen platzieren würden..weil ich denke, ich habe eine Lehrervorbildung, ich arbeite schon sehr lange und ich realisiere, dass ich einen grossen Erfahrungswert voraus habe und darum immer nur das Angebot machen kann, können wir zusammen koordinieren, was möchtest du von mir.

Pensenaufteilung

B1 hat ein Pensum von 70%

B2 hat ein Pensum von 57%

B3 hat ein Pensum von 30%

B4 hat ein Pensum von 70%

B5 hat ein Pensum von 70%

B6 hat ein Pensum von 80%

Status quo

B2: Das war eh Verhandlungsgrundlage eh als die IS-Projekte eingeführt wurden, weil die Stellen, sind ja für Regelschulkinder konzipiert und entsprechend die Richtzahlen 1500 Regelschulkinder 400 Prozent Psychomotorik auch vorgegeben und wenn jetzt IS-Kinder dazukommen wurden ja Plätze occupiert und da musste eh von vorne herein eine Lösung gesucht werden, wie werden diese IS-Kindern von den eh regionalen Schuldiensten, wie können die betreut werden und dann hat man sich für diese externe Pensengutsprache eh entschieden eh zum Leidwesen der auch in diskussionsbefindlichen Pauschallösungen, also man hat überlegt ein Pauschalpensum eh gut zu sprechen oder diese fallbezogene Pensengutsprache und man hat sich für diese fallbezogene Pensengutsprache entschieden, eh wird das aber möglicherweise nach einer Evaluationsphase eh nochmal überdenken.

B5: Ich konnte das jetzt nicht genau nachschauen, aber es sind eh 75 oder 85 Prozent für Therapie, Beratung und eh Elternarbeit, einfach alles zusammen eh dann gibt's noch 15 oder 25 Prozent für Weiterbildungen, interdisziplinärer Austausch usw.

B4: Ja bei uns ist das speziell, wir haben ein Pensum, also ich nehme jetzt an 100 Prozent, das sind ja..ahhh 1900 Jahresstunden wir arbeiten im Jahresstundenmodell und davon sind so ungefähr einmal, in 100 Prozent ist eine Abklärung pro Woche gedacht..ehh ungefähr würde ich jetzt mal schätzen 21 bis 24 Lektionen..und der Rest ist ja gehört dazu Gespräche, was da alles ist, Vorbereitung, Nachbereitung, IS ist bei uns im Moment zusätzlich, also das Pensum schwankt erheblich, weil man nicht weiss, welche Kinder kommen noch dazu, die sind noch nicht im Pensum enthalten, das muss sich erst weisen.

Zukünftige Pensenanpassung

B3: an der letzten Konferenz wurde das besprochen, kantonalen Konferenz der Psychomotoriktherapeutinnen, allgemein, die Fälle werden komplexer und es steht jetzt zur Diskussion, dass zum Beispiel die Kinderzahlen, die Richtzahlen, es sind ja dreissig Kinder pro 100%, dass das eindeutig nach unten gesetzt werden müsste, weil die Fälle wirklich komplexer werden, also ich arbeite mit Kindern da, die sind jetzt viel aufwendiger als jetzt zum Beispiel die zwei IS-Kindern.

B5: ich finde, wenn es wenige Kinder sind, IS-Kinder, ist es auch nicht so, noch nicht so ein Thema von der Anpassung her.

B4: Schwierig, schwierig zu sagen, weil man weiss ja nicht, wie viele Kinder kommen.

B6: Ist schon angepasst.

Integratives Arbeiten

B2: Das ist ne tolle Frage, ja wie könnte die Unterstützung aussehen, ehm auf der einen Seite sicherlich beratend, auf der anderen Seite kann ich mir allerdings auch vorstellen in Schulklassen zu arbeiten. Ich weiss, dass es in der Schweiz keine grosse Tradition hat, ehm aber wie man hört komme ich aus Deutschland und da eh hat es durchaus Tradition mit Grossgruppen auch psychomotorisch zu arbeiten.

B1: Da kommt mir ehm die Anfrage einer Erstklassenlehrperson in den Sinn, die hatte ganz viele..sehr auffällige Kinder auch was die Grafomotorik anbelangt und da hatte ich so Klasseninterventionen gemacht nicht mit der ganzen Klasse jeweils, sie hatte mir so Fünfergruppen delegiert in das Zimmer der Heilpädagogin, das wir nutzen konnten und diese Arbeit habe ich als sehr fruchtbar erlebt.

B5: wie ich das integrative Arbeiten sehe das ist einfach so ja ich finde es wichtig, dass die Lehrpersonen, dass ich halt gut mit den Lehrpersonen zusammenarbeiten kann, dass bedingt einfach Offenheit von beiden Seiten her und ehm ja das ist eine grosse Unterstützung also jetzt gerade in den EK-Klassen habe ich meistens 3,4 Kinder oder noch mehr und da kann, ist es schon sehr wertvoll, wenn man auch da mal in die Klasse reinschauen kann.

B4: Für mich würde es bedeuten, für mich (Lachen), dass die Lehrpersonen sehr viel enger mit den Psychomotorikfrauen zusammenarbeiten würden..und zwar so, dass sie ihre Fragen platzieren würden.

B5: Integrativ arbeiten wir in Küssnacht einmal, also 1 Stunde in der Woche in der EK-Klasse und zur Zeit mache ich noch ein kleines Projekt in den Kindergärten, das ist ein Angebot, welches die Kindergärtnerinnen wählen können oder nicht zum Thema Löwen und da geht es darum ehm gemeinsam auszutauschen, die Kinder zu beobachten und ehm gegenseitig, sich gegenseitig kennen zu lernen.

B4: Also gut, Förderung mache ich in dem Sinne, dass ich regelmässig Klassen besuche, vor Ort mit den Lehrpersonen Themen bespreche.

B6: ja ich gehe nicht in die Klassen und fördere das mache ich bisher nicht oder wie nicht aber ich gehe auf Schulbesuch ja und je nachdem wie ich das organisieren kann dann setze ich eine Therapiestunde ein oder nicht.

Zusatzinformation: B6 hat zusammen mit ihrem Berufskollegen eine Fördergruppe von 9 Kindern, wovon sie 5 explizit betreut.

Förderschwerpunkte

B1: Immer wieder ist bei den IS-Kindern mit geistiger Behinderung die Basisarbeit ganz ganz zentral. Ehm die Wahrnehmungsförderung, das Erleben und das Wiederholen können.

B2: Meines Erachtens sollte es da keine Unterschiede geben, ehm es stellt sich nur die Frage der Therapieindikation bei IS-Kindern beziehungsweise der Therapiebeendigung, wann schliesst man eine Therapie ab bei IS-Schülern wo ehm gewisser Bedarf ja nach wie vor sicherlich anzusiedeln wäre, wenn man es vergleicht mit dem Regelschüler, aber auch beim Regelschüler hat man ja auch noch Restsymptomatiken. Psychomotorik ist auch da drauf ausgelegt mit Schwierigkeiten auch umgehen zu können und von den Förderzielen gibt es da meines Erachtens keine gravierenden Unterschiede.

B3: Ja das finde ich noch schwierig so..klar zu sagen, also ganz viel geht es bei diesen Kindern, mit denen ich jetzt arbeite, bei IS, wie beiden den andern Kindern um die Körperwahrnehmung. Weil ich spüre, viele Kinder haben Mühe mit ihrer Körperwahrnehmung, Körperorientierung und das hat dann zur Folge, dass sie auch mit Raumorientierung, Raumwahrnehmung, also das hängt ja so zusammen auch Schwierigkeiten haben. Dann ehm bei den IS-Kindern ist natürlich schon so, durch die kognitive Beeinträchtigung ist zum Beispiel die Reflexionsfähigkeit minimier und

da arbeite ich auch daran, zum Beispiel am Schluss zurückzuschauen, was haben wir alles erlebt, wie hast du das erlebt, oder auch während der Stunde, damit sich das Reflektieren etwas anbahnen kann und so auch die Erlebnisse vertiefen kann über einen weiteren Wahrnehmungsbereich.

B5:...das ist nicht so eine einfache Frage, aber ehm die IS-Schüler, die haben meistens so basale Schwerpunkte, die die ehm Kinder aus der Regelklasse zum Teil nicht mehr so haben zum Beispiel halt eben Wahrnehmungen, die noch viel stärker ein Thema sind oder halt Orientierung die IS-Kinder sind meistens auch ehm entwicklungsverzögert und eben so ehm die Arbeit man muss meistens einfach die Arbeit ein bisschen, wie sagt man, noch mehr wiederholen mehr Rituale machen als manchmal bei den Regelschülern.

B4: in dem Sinne unterscheidet sich die Arbeit vielleicht im klareren Auftrag, dass ich sage, schau mal, dass macht man so, so Rezepthaftigkeit, aber der Ansatz muss vom Kind her kommen, da bin ich genau in demselben Fahrwasser, wie mit den normalen Kindern.

Int2: „du arbeitest nicht anders, als mit nicht IS-Kindern?“

B6: ja also jetzt bei ihr arbeite ich schon eher im funktionalen Bereich ja weil sie auch ein sehr starkes Selbstkonzept mitbringt.

Diagnostik

Diagnostische Abklärung bei IS-Kindern

B1: Ehm ich wende auch da den Mot-Test an...wie auch bei anderen Kindern zwischen 4 und 6,11 Jahren ehm ich mache das was möglich ist und lassen dann oft die quantitative Auswertung weg. Die Spielbeobachtung kriegt noch einen grösseren Stellenwert. Da ist es für mich sehr wichtig zu sehen, wie kann das Kind sich ehm..selber Aufgaben geben mit Material, das ich zur Verfügung stelle und für mich ist es dann auch wichtig zu sehen, wo die Ressourcen sind und da auch den Ansatz für die Therapie zu finden.

B2: da sind zumindest dem bisherigen ehm Verlauf wie ich arbeite keine grossen Unterschiede, es mag ein paar mehr Bezugspersonen geben, die ich vorher kontaktiere. Also bei den IS-Kindern ist regelmässig natürlich der Hfd involviert und

mit ihm tausche ich mich natürlich intensiv vor ab, bevor ich das Kind sehe. Aber ansonsten ist die Diagnostik, die Beratung oder der Austausch ähnlich.

B3: Also ich habe da auch einfach an der HPS die Erfahrungen gemacht, dass man so zum Beispiel der Basler Abklärungstest nicht einfach so durchziehen kann, weil sie viel, viel mehr Zeit brauchen und sich nicht so lange Konzentrieren können und aufmerksam sein können, ja. Dann lese ich einfach nach Thema punktuell Übungen aus und variiere und passe an und ehm ich habe jetzt da noch nie machen müssen, aber ich könnte mir auch vorstellen ein Kind ein zweites mal zu bestellen, damit es nicht zuviel wird für das Kind und ich wirklich eine gute, umfassende Abklärung machen kann.

B5: Also bis jetzt habe ich da keinen grossen Unterschied gemacht ehm ich habe aber auch schon davon gehört, dass Therapeutinnen, die Abklärungen in 2,3 Mal aufgeteilt haben, weil die IS-Kinder einfach mehr Zeit brauchten aber bei diesen zwei Kindern, die ich hatte, war das nicht der Fall.

B4: (Pause) Da würde ich höchstens bei den kognitiven Sachen, wie Formerkennung, Formwiedergabe und so, würde ich anpassen, variieren, dass ich da mir vorher ein Bild machen würde, bei uns ist IS immer gekoppelt an eine schulpsychologische Abklärung, da hätte ich die Informationen schon vorher, was muss ich dann aufpassen, das würde ich dann reduzieren in der Variante aber sonst laufen lassen.. das dialogische Prinzip.

Aus- und Weiterbildung

Bedarf an Wissenserweiterung in der Aus- und Fortbildung zum Fachbereich „geistige Behinderung“.

B1: Ja, ich finde auch sowieso ehm der Bereich der Wahrnehmungsförderung sollte in der Psychomotoriktherapien mehr noch mehr ehm Platz kriegen, ich denke nicht nur in der Ausbildung, sondern auch in der Fortbildung.

B2: Ja ganz sicher, da wurden ja auch schon die ersten Schritte in die Wege geleitet, kantonale, regional haben wir den Hauptreferenten jetzt eingeladen nach Willisau zu kommen,.. im Mai kommt er und gibt uns einen intensiveren Einblick noch und das wir und begleiten und das ist sicherlich auch notwendig

B3: Weil ich da schon viele Erfahrungen mitbringe (Lachen) kann ich das nicht so genau abschätzen, aber ich denke schon, dass das für die Studentinnen ganz

wichtig sein kann in Berührung zu kommen während der Ausbildung mit geistig behinderten Kindern, weil sie sind wirklich, zum Teil nicht gross, d.h. unterscheiden sie sich schon, aber zum Teil schon recht gross. Also da habe ich schon etliches erfahren an der HPS. Also ich habe zum Beispiel an der HPS auch mit 18jährigen gearbeitet und diesen Berührungspunkt haben wir ja in der Ausbildung nicht unbedingt, dass sind ja meistens die Kinder zwischen sechs oder fünf und zehn Vielleicht. Aber mit Jugendlichen, geistig Behinderten zu arbeiten, das ist dann schon noch eine andere Herausforderung.

B5: Ja ich fände das sehr wertvoll, wir machten auch oder ich machte auch so eine kurze Weiterbildung in Luzern, wo wir Einblick hatten in ehm in Behindertenschulen oder Tagesstätten und es war sehr interessant zu hören, wie sie da arbeiteten nur schon das ja ehm half mir schon ein bisschen wieder weiter.

B4: wie ich Psychomotorik verstehe oder wie ich eben jetzt meine zukünftige Arbeit verstehen würde im Zusammenhang mit Schule, ich denke es könnte sein, dass ich gewisse Grundprinzipien von geistiger Behinderung noch einmal aufgefrischt bekommen würde.

B5: Ich fände es wichtig, wenn das auch in der Ausbildung noch vermehrt geschehen würde, dass da noch ein grösserer Schwerpunkt gelegt würde

B6: (Pause) Ja und nein also wir wurden, ich finde breit auf dieses Thema ausgebildet aber schlussendlich reicht es ja doch nie also wenn dann wenn ich jetzt mit diesem Kind zu tun habe reicht es immer noch nicht es ist immer wieder eine Auseinandersetzung meinerseits wichtig und..ich hatte viel diesbezüglich in meiner Ausbildung.

Mögliche Anbieter

B3: Ja, ich denke es wäre ganz hilfreich mit erfahrenen Psychomotoriktherapeutinnen, die schon in diesem Bereich arbeiten, halt wirklich bei ihnen eine Weiterbildung machen zu können, ja und vielleicht in Zusammenarbeit mit Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.

B2: im Internet bei dem verschiedenen Anbietern und ansonsten muss man diese Weiterbildung gegebenenfalls auch selbst in die Hand nehmen, d.h. man stellt sich ein Thema und sucht den entsprechenden Referenten dazu.

B1: ich wünsche mir die Angebote in erster Linie ehm von Seite des Kantones.

B4: Da würde ich sehr klar eine Kollegin anfragen, die an einer HPS arbeitet, ich würde sie bitten zu meinen Fragen konkret Auskunft zu geben und mich hospitieren zu lassen, ich würde sie nach Literatur fragen, welche Literatur hat ihr am meisten geholfen in dieser Arbeit, so.

B5: und dann auch dass halt ehm die Organisation oder der astp noch weitere Weiterbildungen dazu anbietet.

Informationsquellen

B1: das Bulletin, das astp und über das Kursbuch der PHZ, das sind die Hauptausschreibungsorte.

B3: HfH Zürich zum Beispiel eh IEF, das ist aber mehr so Elternarbeit und ehm natürlich da im Kanton haben wir bei der Lehrerfortbildung haben wir auch so Kurse für Psychomotoriktherapeutinnen.

B5: Zum einen beim astp, dann gibt es eine Organisation, die heisst IEF, dann bin ich jetzt noch ein bisschen angewiesen auf meine Arbeitskolleginnen, die mir halt zusätzlich noch gute Tipps geben.

B4: Ahh primär im astp-Bulletin, dann habe ich Zugang häufig zu ehm Angeboten vom Zentrum für kleine Kinder, vom zef.

B4: der Kanton bietet bei uns auch an, aber sehr reduziert und für mich jetzt eigentlich nicht mehr herausfordernd genug..ich glaube pro Jahr sind das zwei Kursangebote, meistens eines zur Grafomotorik und oft eins zur Diagnostik und ich hab da ziemlich viele schon besucht und jetzt denk ich mal na ja.

B6: zum Beispiel eine gute Adresse in Rapperswil da gibt es ehm Pluspunkt und die bieten ehm Weiterbildungen an und da gehe ich sicher schauen.

Elternarbeit

B3: Also ich finde schon, das was ich schon angesprochen habe, die Elternarbeit mit Eltern von geistig behinderten Kindern, das fordert auch heraus ja, ja.. und auch wirklich die Gesprächsführung. Das finde ich etwas ganz Zentrales. Als Wie vermittele ich schwierige Inhalte an Eltern, die schon sehr zum Teil Erfahrungen gemacht haben oder sehr verletzlich sind durch die Behinderung ihres Kindes. Ja.

B1: schwierig wurde die Geschichte, als ich mehr und mehr auch die Grenzen mit dem Elternhaus, mit der Mutter ehm thematisieren musste und ehm Hauptthema war

dann immer wieder die Integration auch in der Gemeinde, also der Wunsch war ganz gross, dass das Kind Anschluss findet in Vereinen.

B5: ein schwierigeres Erlebnis ist mit einem anderen Kind, wo die Eltern so, ehm ja, wo das Kind, also Richtung Verwahrlosung geht, das heisst das Kind ehm kam öfters zu spät oder gar nicht ohne Abmeldung und so weiter, dann musste ich die Eltern mehrmals verwarnen und musste dann schlussendlich für eine Zeit lang die Therapie abbrechen, jetzt habe ich sie aber wieder aufgenommen und wir sind da wieder am weiterarbeiten.

12.2 Transkription der Interviews

Interviewtranskription B1

Int1: Erzählen sie uns von einem erfolgreichen und von einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind?

B1: Ja ich habe eh ein Kind betreut, das eh ...zwei Jahre Psychomotorik hatte, bevor es den IS-Status bekam...und eh...die Erleichterung war da ganz gross als er den IS-Status bekam und klar war, dass er noch mehr Anrecht hat auf Psychomotorik, also die Erleichterung war spürbar beim Elternhaus..und auch von Seite der Schule und eh der Knabe war wirklich sehr motiviert für die Psychomotorik, er setzte sich auch ein, wenn er mal eh etwas anderes los hatte, dass er, eh zu einem Ersatztermin kam, das war so schön zu merken, wie er wirklich auch gerne kommt und eh oft zu früh in der Garderobe wartete bis er kommen kann, grundsätzlich ganz gut und eh **schwierig wurde die Geschichte , als ich mehr und mehr eh auch die Grenzen mit dem Elternhaus, mit der Mutter eh thematisieren musste und eh Hauptthema war dann immer wieder die Integration auch in der Gemeinde, also der Wunsch war ganz gross, dass das Kind Anschluss findet in Vereinen** und er ging da auch Schnuppern z.B. in der Jungwacht und da wurde auch erst richtig klar, dass es für ihn schwierig ist, sich einzubringen, auf andere Kinder zuzugehen. Da hatte er noch coaching in der Schule durch den Heilpädagogen, aber wenn er dann das ohne Eltern, ohne die Lehrperson machen musste, war das noch viel schwieriger eh, man merkte dann, wie das die Eltern sehr beschwert und wie das auch ihn nicht so richtig eh verstanden werden kann, weshalb gelingt das nicht. Wir unterstützen ihn, wir reden ihm zu und ich habe dann bemerkt oder immer wieder auch den Eindruck gekriegt, dass das anders sein des Kindes gar nicht so eh...aufgefasst worden war. Die vergangenen Jahre wo er im Dorf die Klassen besuchen konnte, wo er so gut integriert war in der Schule, motiviert in die Schule auch ging, also das Problem wurde dann..nicht so erkannt, bis in die oberen Klassen, wo dann halt Peergroups wichtig wurden. Das war sehr schmerzhaft.

Int1: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Kindern und wie viele betreuen sie zur Zeit?

B1: Ich ehm habe (Pause) bereits vor fünf Jahren, das erste IS-Kind ehm in der Therapie gehabt. IS-Kind mit geistiger Behinderung und das ist so, weil die Gemeinde Buttisholz auch sehr früh ehm Kinder integriert hat und ehm zur Zeit sind hier an der Stelle ehm...fünf IS-Kinder in der Therapie ehm drei davon betreue ich.

Int1: Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit SHP/LP von den Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten gefordert wird?

B1: Das ist heute schon so (Lachen) und es ist ganz wichtig, dass man die Zusammenarbeit gut ehm..verwebt und gleichzeitig auch die Balance hält zwischen Aufwand und Ertrag, also dass da nicht zu viel Bürokratie entsteht und die Zusammenarbeit effizient und Wirksam gestaltet werden kann.

Int1: Können sie kurz etwas dazu sagen, wie die Zusammenarbeit konkret aussieht?

B1: Weil das Ganze erst seit einem Jahr ehm so richtig ins Laufen gekommen ist, für die Gemeinden Ruswil und Grosswangen, sind wir da noch ehm am Weg finden, es ist auch so, dass ehm die Heilpädagogischen Schulen noch nicht so viel Erfahrungen gesammelt haben..ehm sprich es ist nicht klar vorgegeben vom Kanton und auch nicht von den Heilpädagogischen Schulen, wie die ganze Administration und Zusammenarbeit ehm ehm gestaltet werden soll, also, da ehm gibt's verschiedene Varianten. Da gibt es ehm die Rundtischgespräche, die wir terminieren und ehm Berichte zusammenfügen, also der Berichte der Lehrperson, der Psychomotoriktherapeutin und von der Heilpädagoginnen und dann den Eltern auch ehm Erklärungen dazu abgeben. Da da gibt es noch die Arbeit, die noch nicht so dicht ist, da finden wir Rundtischgespräche noch nicht statt, da das ist noch in Entwicklung.

Int1: Wie viele Stunden sind für Therapie, für Abklärungen und für Beratungen in ihrem Pensum vorgesehen? (Die Aufteilung)?

B1: Das kann ich nicht auswendig sagen, es ist einfach ehm.. 2,45 (ehm: ich hoffe ich sage es richtig) ehm 42igstel pro IS-Kind reserviert und ehm ich hab noch nie

irgend etwas schriftliches gesehen, wo klar definiert ist, wie viel dieser Zeit für Gespräche investiert werden müssen, wie viel Anteile für Therapie investiert werden müssen, aber die Regel ist, dass ich die Kinder einzeln betreue, einmal wöchentlich, 50min. Therapie und einen engen Austausch habe mit der Heilpädagogin und den Eltern. Das heisst es gibt regelmässig Telefongespräche ehm und einmal pro Semester, das ist so der Durchschnitt ein Rundtischgespräch, plus einen Kurzbericht.

Int1: Müsste ihrer Sicht das Pensum angepasst werden, oder ist es gut, so wie es ist?

B1: Ich finde im Moment ist es ok mit diesem Prozentanteil.

Int1: Wie sieht eine typische Woche bei ihnen aus? Zusatz: also, wie viele Stunden Therapie, wie viele Stunden Förderunterricht und wie viele Stunden Umfeldgespräche?

B1: Verständigungsfrage: Da sind jetzt die IS-Kinder und nicht IS- Kinder gemeint, oder?

Int1: Genau.

B1: Mhm ich habe ein 70%Pensum und da sind 16 Lektionen Therapie jede, also (lacht)..auf 100% ist ehm eine Abklärung pro Woche also das heisst sieben Wochen Abklärungen und dann drei Wochen keine, so ist der durchschnitt halt. Es gibt halt auch etwas ruhigere Zeiten und wieder strengere Zeiten. Und nebenbei die Beratungen noch. Ehm...da gibt es pro Woche durchschnittlich drei bis vier Gespräche an ca. 45min.

Int1: Aus dem Bericht Schule mit Zukunft haben wir folgenden Satz herausgeschrieben: Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen. Wie könnte aus ihrer Sicht diese Unterstützung aussehen, sprich, was heisst für Sie Integratives Arbeiten?

B1: Da kommt mir ehm die Anfrage einer Erstklassenlehrperson in den Sinn, die hatte ganz viele..sehr auffällige Kinder auch was die Grafomotorik angeht und da hatte ich so Klasseninterventionen gemacht nicht mit der ganzen Klasse jeweils, sie hatte mir so Fünfergruppen delegiert in das Zimmer der Heilpädagogin, das wir

nutzen konnten und diese Arbeit habe ich als sehr fruchtbar erlebt, gleichzeitig ehm merkte ich natürlich, dass das ganz schwierig ist, ehm in Bezug auf die Verteilung meiner Ressourcen, also ich kann das nicht für alle Erstklassenlehrpersonen anbieten, die das wünschten oder vielleicht auch Anrecht hätten darauf, also das heisst ehm es geht wirklich darum ganz sorgfältig abzuwägen, wie die Ressourcen verteilt werden müssen, weil ich finde..die eins zu eins Therapie, eins zu zwei Therapie hat ein ganz ganz wertvollen Aspekt und es sind ja Kinder die tatsächlich grosse Schwierigkeiten haben, die Gebrauch machen von dieser eins zu eins zu zwei Betreuung 50 Minuten pro Woche, das ist ja auch nicht sehr viel, also das finde ich sehr schützenswert auch und das darf meiner Sicht ehm nicht hergegeben werden zu Gunsten der ganzen integrativen Förderung.

Int1: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Kindern und von Regelschulkindern?

B1: Immer wieder ist bei den IS-Kindern mit geistiger Behinderung die Basisarbeit ganz Zentral. Mhm die Wahrnehmungsförderung, das Erleben und das Wiederholen können. Das heisst auch die Elternberatung und die Lehrberatung muss darauf ausgerichtet werden, dass die Kinder Möglichkeiten kriegen, die Basisfunktionen zu stärken und auch die Freude am Tun..ehm geschützt werden kann, also auch die Diagnostikarbeit mit Sorgfalt machen, damit eben Verständnis für die Situation des Kindes erweckt werden kann, das finde ich ganz zentral.

Int1: Kommen wir zur Diagnostik: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gespräche mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich eine Abklärung eines IS-Kindes von einer Abklärung eines Regelschulkindes?

B1: Ehm ich beantworte hier den Teil der Psychomotoriktherapeutin. Da gibt es ja noch die anderen Teile, die da noch dazukommen. Ehm ich wende auch da den Mot-Test an,...wie auch bei anderen Kindern zwischen 4 und 6,11 Jahren ehm ich mache das was möglich ist und lassen dann oft die quantitative Auswertung weg. Die Spielbeobachtung kriegt noch einen grösseren Stellenwert. Da ist es für mich sehr wichtig zu sehen, wie kann das Kind sich ehm..selber Aufgaben geben mit Material, das ich zur Verfügung stelle und für mich ist es dann auch wichtig zu sehen, wo die Ressourcen des Kindes sind und da auch den Ansatz für die Therapie zu finden.

Int1: Nun noch zur Weiterbildung und Ausbildung: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

B1: Ja, ich finde auch sowieso eh der Bereich der Wahrnehmungsförderung sollte in der Psychomotoriktherapien mehr noch mehr eh..Platz kriegen, ich denke nicht nur in der Ausbildung, sondern auch in der Fortbildung. Ich muss sagen, ich bin von 2001-2004 an der HFH gewesen, vielleicht hat sich da in der Zwischenzeit auch was geändert.

Int1: Konkret: Welche Art von Weiterbildung würden Sie sich wünschen und wer sollte diese konkret anbieten?

B1: Ich erwähne da ein Positivbeispiel, ich hatte die Möglichkeit den Ruth Bächtiger-Test bei Frau Ruth Bächtiger selber kennen zu lernen und sie hat das sehr sorgfältig eingeführt, also das war eine sehr erfahrene Person, die wusste von was sich spricht, wenn es um Wahrnehmungsdefizite und die Thematik des ADS ging und sie als eh..Ärztin..hat uns da ganz viel mitgeben können, also die Bereiche Wahrnehmungsverarbeitung, Neurowissenschaft..ehm die möchte ich noch vermehrt eh in Ausbildungen thematisiert bekommen aber auch in Weiterbildungen.

Int1: Wer sollte diese anbieten? (Gemeinde, Schule)

B1: Bemerkung: Aha ja ich habe vorhin nur die Durchführung beantwortet.

B1: Ehm das ist eine schwierige Frage, ich wünsche mir die Angebote in erster Linie eh von Seite des Kantones.

Int1: Wo informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

B1: Über das Bulletin, das astp und über das Kursbuch der PHZ,..das sind die Hauptausschreibungsorte.

Interviewtranskription B2

Int1: Erzählen sie von einem erfolgreich und einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind

B2: (Pause) Ja jetzt ist die Frage, wie man erfolgreich definiert. Ehm ich habe momentan zwei IS-Kinder..und ich würde beide Projekte im Moment noch als erfolgreich bezeichnen, ehm da bei beiden Kindern anfängliche Skepsis und Unsicherheit sich schon...sehr zum Positiven verändert hat, weil beide Kindern sehr gerne kommen, sehr motiviert sind, sehr interessiert sich und beide Kinder sich schon deutlich mehr zutrauen und die beiden Projekte laufen seit Sommer und von dem her, nach einem halben Jahr sind wir mittendrin. Ehm ja, würde das reichen?

Int1: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Kindern und wie viele betreuen sie zur Zeit?

B2: Ehm ich arbeite seit zwei Jahren mit IS-Schülern und im Moment betreue ich die zwei eben erwähnten... ja plus ehm einem etwas komplizierten Fall, ist ein externe IS-Kind, aber das würde jetzt sicherlich zu weit führen. Drei insgesamt, aber zwei im klassischen Sinne.

Int1: Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit SHP/LP von den Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten gefordert wird?

Int1: Zusatz: oder ist es bereits so?

B2: Gefordert wird viel und ehm es ist sicherlich auch Sinnvoll. In der Realität sieht es oftmals ein bisschen etwas anders aus. Eigentlich hätten ja die schulischen Heilpädagogen die Federführung der entsprechenden Fälle und ehm ich habe aber noch nie was von denen gehört, also bis jetzt bin immer ich es, der auf die anderen zugeht und eh ich würde mir das eigentlich im umgekehrten Fall wünschen. Denn die Federführung ist ehm laut Beschrieb ja ganz klar bei den schulischen Heilpädagogen.

Int1: Wie könnte die Zusammenarbeit konkret aussehen?

B2: Na zuerst mal ist es sicherlich wichtig, das Kind von verschiedenen Seiten aus wahrzunehmen, zu sehen, ich ehm nehme es natürlich hier in einem ganz speziellen Setting wahr, ich sehe, wie es sich im Einzelbezug verhält und bin natürlich immer

daran interessiert auch die Rückmeldungen aus der Schule zu bekommen und ehm vom Elternhaus zu bekommen. Eh dann natürlich auch Schule zu unterscheiden, was das Klassensetting, was es auch da in Kleingruppen und ehm im Einzelbereich eh gegebenenfalls anders, ehm dass man überhaupt an Kompensationsstrategien, die natürlich diese Kinder sich auch entwickeln, dass man die ein bisschen aufschlüsselt, also wie zeigt sich das Kind in welcher Situation. Das ist erstmals ehm besonders wichtig.

Int1: Wie viele Stunden sind für Therapie, für Abklärungen und für Beratungen in ihrem Pensum vorgesehen? (Die Aufteilung)

B2: Ehm die IS-Kinder werden mit einem externen Sonderpensum bedacht und das sind in etwa, das heisst es sind genau 1,52/41igstel pro Kind und das sind in etwa 3,5 Stellenprozent...und da in diesem ehm Pensum sollte plus minus das in etwa aufgehen, was an Diagnostik, was an Therapie an Beratung an Umfeldarbeit für dieses Kind anfällt und das sollte in etwa auch hinkommen, habe ich den Eindruck, ich habe es jetzt noch nicht ehm explizit nachgerechnet, aber ich denke das ist ein realistisches Pensum.

Int1: Zusatzfrage: Wurde das Pensum für die IS-Kinder bereits angepasst?

B2: Das war eh Verhandlungsgrundlage ehm als die IS-Projekte eingeführt wurden, weil die Stellen, sind ja für Regelschulkinder konzipiert und entsprechend die Richtzahlen 1500 Regelschulkinder 400 Prozent Psychomotorik auch vorgegeben und wenn jetzt IS-Kinder dazukommen wurden ja Plätze occupiert und da musste ehm von vorne herein eine Lösung gesucht werden, wie werden diese IS-Kindern von den eh regionalen Schuldiensten, wie können die betreut werden und dann hat man sich für diese externe Pensengutsprache ehm entschieden ehm zum Leidwesen der auch in diskussionsbefindlichen Pauschallösungen, also man hat überlegt ein Pauschalpensum ehm gut zu sprechen oder diese fallbezogene Pensengutsprache und man hat sich für diese fallbezogene Pensengutsprache entschieden, ehm wird das aber möglicherweise nach einer Evaluationsphase ehm nochmal überdenken.

Int1: Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus?

B2: Ehm ich habe im Moment zwanzig Kinder, die ich betreue, davon habe ich sechzehn in der Einzel und Kleingruppentherapie und ich habe mit meiner Kollegin

neun Kindern in einer Grossgruppe Und von diesen neun Kindern bin ich für vier explizit zuständig ehm im Wochendurchschnitt hab ich wahrscheinlich um die...fünfzehn Therapiestunden, etwa eine Beratungsstunde und zwei Diagnostikstunden und der Rest ist Umfeldarbeit , ehm..Vor und Nachbereitungen und dann natürlich meine Leitungstätigkeit.

Int1: Aus dem Bericht Schule mit Zukunft haben wir folgenden Satz herausgeschrieben: Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen. Wie könnte aus ihrer Sicht diese Unterstützung aussehen, sprich, was heisst für Sie Integratives Arbeiten?

B2: Das ist eine tolle Frage...ja wie könnte die Unterstützung aussehen..ehm auf der einen Seite sicherlich beratend, auf der anderen Seite kann ich mir allerdings auch vorstellen in Schulklassen zu arbeiten. Ich weiss, dass es in der Schweiz keine grosse Tradition hat, ehm aber wie man hört, komme ich aus Deutschland und da eh hat es durchaus Tradition mit Grossgruppen auch psychomotorisch zu arbeiten. Ich finde das ist ein sehr gutes Medium, ich kann mir es sehr gut vorstellen. Wir haben hier in Willisau schon verschiedene Projekte durchgeführt, wir haben schon Klassen in die Psychomotorik eingeladen, um ihnen Psychomotorik überhaupt mal näher zu bringen und wir arbeiten seit vier Jahren mit Grossgruppenprojekten, ehm da sind wir auf dem Weg zu diesen Klasseninterventionen.

Int1: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Kindern und von Regelschulkindern?

B2: Meines Erachtens sollte es da keine Unterschiede geben, ehm es stellt sich nur die Frage, der Therapieindikation bei IS-Kindern beziehungsweise der Therapiebeendigung, wann schliesst man eine Therapie ab bei IS-Schülern wo ehm gewisser Bedarf ja nach wie vor sicherlich anzusiedeln wäre, wenn man es vergleicht mit dem Regelschüler, aber auch beim Regelschüler hat man ja auch noch Restsymptomatiken. Psychomotorik ist auch da drauf ausgelegt mit Schwierigkeiten auch umgehen zu können und von den Förderzielen gibt es da meines Erachtens keine gravierenden Unterschiede.

Int1: Jetzt kommen wir noch zu der Diagnostik: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gespräche mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich eine Abklärung eines IS-Kindes von einer Abklärung eines Regelschulkindes?

B2: Auch da sind zumindest dem bisherigen ehm Verlauf wie ich arbeite keine grossen Unterschiede, es mag ein paar mehr Bezugspersonen geben, die ich vorher kontaktiere. Also bei den IS-Kindern ist regelmässig natürlich der Hfd involviert und mit ihm tausche ich mich natürlich intensiv vor ab, bevor ich das Kind sehe. Aber ansonsten ist die Diagnostik, die Beratung oder der Austausch ähnlich.

Int1: Weiterbildung: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

B2: Ja ganz sicher, da wurden ja auch schon die ersten Schritte in die Wege geleitet, kantonale, regional haben wir den Hauptreferenten jetzt eingeladen nach Willisau zu kommen,..im Mai kommt er und gibt uns einen intensiveren Einblick noch und das wir und begleiten und das ist sicherlich auch notwendig.

Int1: Wo informieren sie sich über Weiterbildungsangebote?

B2: Ich informiere mich wie bei allen Weiterbildungsangeboten an den entsprechenden Fachstellen, im Internet bei den verschiedenen Anbietern und ansonsten muss man diese Weiterbildungen gegebenenfalls auch selbst in die Hand nehmen, das heisst, man stellt sich ein Thema und sucht den entsprechenden Referenten dazu.

Int1: Sind zusätzliche theoretische und praktische Module zum Thema „geistige Behinderung“ in der Ausbildung zur Psychomotoriktherapeutin nötig?

B2: Das kann ich schlecht beurteilen, weil ich die momentanen Module der Psychomotorikausbildung nicht kenne. Aber wenn ich an meine Ausbildung zurückdenke, dann wäre es nötig.

Int1: Sind noch wichtige Aspekte vergessen gegangen oder möchten Sie noch etwas ergänzen?

B2: (Pause) Ne, eigentlich nicht.

Interviewtranskription B3

Int1: Erzählen sie von einem erfolgreich und einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind

B3: Also ehm mir kommt jetzt gerade spontan ein schwieriges ehm Erlebnis in den Sinn und zwar ehm bezüglich der Elternarbeit weil ehm bei beiden Eltern von diesen zwei Kindern, ist die Angst, dass ihr Kind an eine HPS eingeschult werden soll, ganz ein schwieriges Thema und ich erlebe zum Beispiel jetzt beim einen Kind die Mutter so, dass sie ihr Kind nicht gut einschätzen kann und das gibt ganz schwierige Elterngespräche. Sie erwartet ganz sehr viel von der Psychomotorik, aber auch von der integrierten Schulung und überfordert eigentlich so dauernd ihre Tochter.

Int1: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Kindern und wie viele betreuen sie zur Zeit?

B3: Ich arbeite seit ersten Oktober mit zwei Kindern,..ja.

Int1: Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit SHP/LP von den Psychomotoriktherapeutinnen und Psychomotoriktherapeuten gefordert wird?

B3: Das ganz sicher, ja, das finde ich auch sehr wichtig. Ich erlebe es beim einen Kind so, dass ich einfach, nein eigentlich bei beiden Kindern ist die IS- Lehrperson zuständig für den Kontakt mit mir, also ich treffe eigentlich immer diese IS-Lehrperson zum austauschen.

Int1: Wie könnte die Zusammenarbeit konkret aussehen (oder sieht die Zusammenarbeit konkret aus)?

B3: Also beim einen Kind ist das ehm umfassender, da mailen wir ehm ab und zu, wenn wir gegenseitig etwas ehm austauschen möchten oder Fragen haben und wir haben uns in dieser Zeit auch schon zu zwei grossen Gesprächen getroffen, also seit Oktober bis Dezember. Und beim anderen Kind da ehm findet die Heilpädagogin, dass es genüge, so wie es läuft. Ich war einmal zum Schulbesuch und einmal zu einem Gespräch.

Int1: Wie viele Stunden sind für Therapie, für Abklärungen und für Beratungen in ihrem Pensum vorgesehen (Die Aufteilung)?

B3: Also nur für die IS-Kinder?

Int1: Nein ganz allgemein

B3: Also ich habe ein 30% Pensum habe 7 Lektionen und zwei Lektionen für Abklärungen...ja und der Rest ist für Beratung.

Int1: Müsste sich aus Ihrer Sicht das Pensum in Zukunft anpassen oder angepasst werden?

B3: Es ist angepasst worden, wir haben mehr Pensum für die IS-Kinder aber ich finde das ist etwas ganz Zentrales ich finde also auch an der letzten Konferenz wurde das besprochen, kantonalen Konferenz der Psychomotoriktherapeutinnen, allgemein, die Fälle werden komplexer und es steht jetzt zur Diskussion, dass zum Beispiel die Kinderzahlen, die Richtzahlen, es sind ja dreissig Kinder pro 100%, dass das eindeutig nach unten gesetzt werden müsste, weil die Fälle wirklich komplexer werden, also ich arbeite mit Kindern da, die sind nicht IS-Kindern und die sind jetzt viel aufwendiger als jetzt zum Beispiel die zwei IS-Kinder.

Int1: Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus?

B3: Ja, das merke ich mir nicht so genau (lacht) also das heisst, ich schreibe es mir schon auf, bei der Arbeitszeiterfassung, also eben ich habe 7. Lektionen Therapie dann habe ich ehm diese zwei Stunden offen für Beratung und Elterngespräche, plus Abklärung. Also ich denke das sind so in der Woche für Beratung...da bin ich schon zwei bis drei Lektionen dran, je nach Situation und Fall.

Int1: Aus dem Bericht Schule mit Zukunft haben wir folgenden Satz herausgeschrieben: Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen. Wie könnte aus ihrer Sicht diese Unterstützung aussehen, sprich, was heisst für Sie Integratives Arbeiten?

B3: (lacht) Also aktuell da an dieser Stelle kommt das praktisch nicht vor, weil wir einfach eine Warteliste haben und so viel zu tun haben mit ehm Therapielektionen. Ich denke das wird auf uns zukommen, dass wir auch in der Schule integrativ arbeiten. Ja, da haben wir in der Ausbildung schon so ein Projekt machen müssen zum Beispiel ja.

Int1: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Kindern und von Regelschulkindern?

B3: Ja das finde ich noch schwierig so..ehm klar zu sagen, also ganz viel geht es bei diesen Kindern, mit denen ich jetzt arbeite, bei IS-Kindern wie bei den anderen Kindern um die Körperwahrnehmung. Weil ich spüre, viele Kinder haben Mühe mit ihrer Körperwahrnehmung, Körperorientierung und das hat dann zur Folge, dass sie auch mit Raumorientierung, Raumwahrnehmung, also das hängt ja so zusammen auch Schwierigkeiten haben. Dann ehm bei den IS-Kindern ist natürlich schon so, durch die kognitive Beeinträchtigung ist zum Beispiel die Reflexionsfähigkeit minimiert und da arbeite ich auch daran, zum Beispiel am Schluss zurückzuschauen, was haben wir alles erlebt, wie hast du das erlebt, oder auch während der Stunde, damit sich das Reflektieren etwas anbahnen kann und so auch die Erlebnisse vertiefen kann über einen weiteren Wahrnehmungsbereich.

Int1: Zur Diagnostik: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gespräche mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich eine Abklärung eines IS-Kindes von einer Abklärung eines Regelschulkindes?

B3: Also ich habe da auch einfach an der HPS die Erfahrungen gemacht, dass man so zum Beispiel der Basler Abklärungstest nicht einfach durchziehen kann, weil sie viel mehr Zeit brauchen und sich nicht so lange konzentrieren können und aufmerksam sein können, ja. Dann lese ich einfach nach Thema punktuell Übungen aus und variere und passe an und ehm ich habe jetzt da noch nie machen müssen, aber ich könnte mir auch vorstellen ein Kind ein zweites mal zu bestellen, damit es nicht zuviel wird für das Kind und ich wirklich eine gute, umfassende Abklärung machen kann.

Int1: Dann zur Weiterbildung, Ausbildung: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

B3: Weil ich da schon viele Erfahrungen mitbringe (Lachen), kann ich das nicht so genau abschätzen, aber ich denke schon, dass das für die Studentinnen ganz wichtig sein kann in Berührung zu kommen während der Ausbildung mit geistig behinderten Kindern, weil sie sind wirklich, zum Teil nicht gross, das heisst unterscheiden sie sich schon, aber zum Teil schon recht gross. Also da habe ich

schon etliches erfahren an der HPS. Also ich habe zum Beispiel an der HPS auch mit 18Jährigen gearbeitet und diesen Berührungspunkt haben wir ja in der Ausbildung nicht unbedingt, da sind ja meistens die Kinder zwischen sechs oder fünf und zehn vielleicht. Aber mit jugendlichen geistig Behinderten zu arbeiten, das ist dann schon noch eine andere Herausforderung.

Int1: Welche Art von Ausbildung wäre wünschenswert?

B3: Weiterbildung, nicht Ausbildung?

B3: Ja, ich denke es wäre ganz hilfreich mit erfahrenen Psychomotoriktherapeutinnen, die schon in diesem Bereich arbeiten, halt wirklich bei ihnen eine Weiterbildung machen zu können, ja und vielleicht in Zusammenarbeit mit Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.

Int1: Wo Informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

B3: HfH Zürich zum Beispiel (lacht) ehm IEF, das ist aber mehr so Elternarbeit und ehm natürlich da im Kanton haben wir bei der Lehrerfortbildung haben wir auch so Kurse für Psychomotoriktherapeutinnen.

Int1: Sind zusätzliche theoretische und praktische Module zum Thema „geistige Behinderung“ in der Ausbildung zur Psychomotoriktherapeutin nötig?

B3: Auf jeden Fall (Lachen) mit dieser Aussicht, dass das IS halt jetzt einfach wirklich breit ehm umgesetzt wird. Ja, ja.

Int1: Sind noch wichtige Aspekte vergessen gegangen oder möchten Sie noch etwas ergänzen?

B3: Also ich finde schon, das was ich schon angesprochen habe, die Elternarbeit mit Eltern von geistig behinderten Kindern, das fordert auch heraus ja, ja ..und auch wirklich die Gesprächsführung. Das finde ich etwas ganz Zentrales. Also wie vermittele ich schwierige Inhalte an Eltern, die schon sehr zum Teil Erfahrungen gemacht haben oder sehr verletzlich sind durch die Behinderung ihres Kindes. Ja.

Interviewtranskription B4

Int2: Erzählen Sie mir von einem erfolgreichen und von einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind

B4: Das ist ja eine gute Eingangsfrage, super. Ehm das erfolgreiche Erlebnis, mhm ich habe das Kind besucht im Turnen, es war schon bei mir in der Therapie und ich habe im Turnen gesehen, dass es eigentlich trotz seiner Einschränkung mit Verständnis und wie geht das alles, das es das ganz gut mitmachen konnte, dass es da eigentlich wirklich echt integriert war, so...das würde ich jetzt mal als Erfolgserlebnis verbuchen..das nicht Erfolgserlebnis..da müsste ich das zweite Kind bezeichnen im Sinne von das war sehr momentan, ich habe aber dann Kontakt aufgenommen mit der Heilpädagogin, also IS-Spezialistin, die den Knaben betreut hat, er hat eine lange Zeit die Kooperation dann verweigert und zwar bei ihr, wie bei mir, wie in der Klasse und das hat uns alle ziemlich gefordert...und man konnte den Ansatz wählen, wie man wollte es war primär mal nein sicher nicht...und das einzig Nette dran war ich habs dann der Heilpädagogin erzählt, dass ich mit ihm auch sehr Klartext gesprochen habe und gesagt habe du hör mal, wenn das wirklich nicht ändert, dann ändere ich was, dann habe ich hier einen Platz frei, aber nicht mehr für dich...und das hat die Heilpädagogin ganz ähnlich formuliert worauf er quittierte, ja das hat mir die andere auch schon gesagt und das hat dann eine Veränderung gegeben, weil er wollte eigentlich schon..aber es war ziemlich schwierig.

Int2: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Schülern und wie viele betreuen Sie zur Zeit?

B4: Also seit zwei Jahren ist das bei uns am laufen und ich betreue jetzt noch ein Kind anfänglich waren es zwei.

Int2: Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit Schulischen Heilpädagoginnen und Lehrpersonen von den Psychomotoriktherapeutinnen gefordert wird?

B4: Ja ich denke es ist eine Voraussetzung, das ist das neue Projekt, das ist gar keine Frage, es ist so, dass das eigentlich interdisziplinär erfolgen sollte, mir ist noch nicht ganz klar in welcher Art und Weise..aber das kommt vielleicht später noch differenzierter.

Int2: Wie könnte diese Zusammenarbeit konkret aussehen?

B4: Ich denke die Themen müssten gut abgesprochen werden, wer ist für was zuständig..das scheint mir ziemlich schwierig zu sein..also ich hab's persönlich so erlebt, dass eigentlich immer ich hinging und fragte, übernimmst du dieses Thema, ist das für mich, wie soll das aussehen, ehm ich habe die Interdisziplinarität noch nicht sehr stark erfahren, es war ein One-way-System von mir zur Schule.

Int2: Wie viele Stunden sind in ihrem Pensum für Therapie, Abklärung und für Beratungen vorgesehen?

B4: Ja bei uns ist das speziell, wir haben ein Pensum, also ich nehme jetzt an 100 Prozent, das sind ja..ahhh 1900 Jahresstunden wir arbeiten im Jahresstundenmodell und davon sind so ungefähr einmal, in 100 Prozent ist eine Abklärung pro Woche gedacht..ehh ungefähr würde ich jetzt mal schätzen 21 bis 24 Lektionen..und der Rest ist ja gehört dazu Gespräche, was da alles ist, Vorbereitung, Nachbereitung, IS ist bei uns im Moment zusätzlich, also das Pensum schwankt erheblich, weil man nicht weiss, welche Kinder kommen noch dazu, die sind noch nicht im Pensum enthalten, das muss sich erst weisen.

Int2: Also müsste sich aus Ihrer Sicht das Pensum in Zukunft anpassen oder angepasst werden?

B4: Schwierig, schwierig zu sagen, weil man weiss ja nicht wie viele Kinder kommen..ich erlebe eigentlich eher so, dass die Schule im Moment im Begriff ist die Aufgaben selber zu übernehmen, nicht die Psychomotorik anzusprechen, sondern sie kommen allenfalls und sagen, wie würdest du das machen aber im Moment sind sie eher daran sich die Aufgaben selber zu stellen.

Int2: Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus d.h. wie viele Stunden Therapie, wie viele Stunden Förderung, wie viele Stunden Umfeldgespräche?

Unterbruch: Klärung des Begriffes Förderung

B4: Also gut, Förderung mache ich in dem Sinne, dass ich regelmässig Klassen besuche, vor Ort mit den Lehrpersonen Themen bespreche, beim IS war es wirklich so, dass ich mit dem Thema kam, wie sollen wir das lösen, übernimmst du übernehme ich..ehmm es ist aber noch nicht so, dass wir wirklich in der Schule arbeiten, ich kann das auch von meiner Kollegin sagen, ich bin eigentlich die, die am

meisten ausschwärmt..und in den Schulen auch ist, aber mehr als Beobachtende und nachher im Gespräch reflektierend über wie würde ich das und das stützen..und insofern bin ich eigentlich vorzugsweise in der Therapiearbeit auch an unserer Stelle bei uns, wir sind eine regionale Stelle..sind, werden Kinder hingebraucht und sind zu zweit zu dritt so, ja.

Int2: Ein Satz aus dem Dossier „Schulen mit Zukunft“ vom Kanton Luzern: „Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen“. Wie könnte aus Ihrer Sicht diese Unterstützung in der Praxis aussehen, sprich was heisst für Sie integratives Arbeiten?

B4: Für mich würde es bedeuten, für mich (Lachen), dass die Lehrpersonen sehr viel enger mit den Psychomotorikfrauen zusammenarbeiten würden..und zwar so, dass sie ihre Fragen platzieren würden..weil ich denke, ich habe eine Lehrervorbildung, ich arbeite schon sehr lange und ich realisiere, dass ich einen grossen Erfahrungswert voraus habe und darum immer nur das Angebot machen kann, können wir zusammen koordinieren, was möchtest du von mir, aber es besteht im Moment wenig ehmm wie soll ich sagen, also...sie sind sehr hilflos im Nachfragen, ja was kannst du mir anbieten, am liebsten haben sie, man übernimmt das Problem..würdest du das für mich lösen, das ist so und ich denke es gibt gemeinsame Themen, es gäbe gemeinsame Beobachtungsmöglichkeiten, damit man nachher zusammen eine Analyse machen könnte, was stützt das Kind am meisten und das erlebe ich auch so, dass das nachher wirklich gut, gute Resultate gibt, ja.

Int2: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Schülern und von Schülern aus der Regelklasse?

B4: (Pause) Das finde ich jetzt echt schwierig, ich arbeite wenig förderorientiert, sondern mehr ganzheitlich und ich denke Ganzheitlichkeit schliesst das ein, das Kind ist da, ich bin mit dem Kind ..ich bin auch selten so, dass ich sage, wie es geht, sondern ich nehme den Moment und ich schlaufe ein, was ich weiss, dass das defizitär ist und in dem Sinne unterscheidet sich die Arbeit vielleicht im klareren Auftrag, dass ich sage, schau mal, dass macht man so, so rezepthaftigkeit, aber der

Ansatz muss vom Kind her kommen, da bin ich genau in demselben Fahrwasser, wie mit den normalen Kindern.

Int2: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gesprächen mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich eine Abklärung eines IS-Schülers von einer Abklärung eines Regelschülers?

B4: (Pause) Da würde ich höchstens bei den kognitiven Sachen, wie Formfassung, Formwiedergabe und so, würde ich anpassen, variieren, dass ich da mir vorher ein Bild machen würde, bei uns ist IS immer gekoppelt an eine schulpsychologische Abklärung, da hätte ich die Informationen schon vorher, was muss ich dann aufpassen, das würde ich dann reduzieren in der Variante aber sonst laufen lassen.. das dialogische Prinzip.

Int2: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

B4: Das ist für mich eine Frage (Lachen) des persönlichen Ansatzes in der Psychomotorik, wie ich das, wie ich Psychomotorik verstehe oder wie ich eben jetzt meine zukünftige Arbeit verstehen würde im Zusammenhang mit Schule, ich denke es könnte sein, dass ich gewisse Grundprinzipien von geistiger Behinderung noch einmal aufgefrischt bekommen würde..aber ich verstehe mich nicht als pädagogische Frau..das war ich mal, aber jetzt habe ich die Seiten gewechselt und da ist das Leben eigentlich so, wie es ist.

Int2: Welche Art von Weiterbildung würden Sie sich wünschen und wer sollte diese konkret anbieten?

B4: Da würde ich sehr klar eine Kollegin anfragen, die an einer HPS arbeitet, ich würde sie bitten zu meinen Fragen konkret Auskunft zu geben und mich hospitieren zu lassen, ich würde sie nach Literatur fragen, welche Literatur hat ihr am meisten geholfen in dieser Arbeit, so.

Int2: Wo informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

B4: Ahh primär im astp-Bulletin, dann habe ich Zugang häufig zu ehm Angeboten vom Zentrum für kleine Kinder, vom zef, das hat ja zwar gewechselt, heisst nicht

mehr so, weiss nicht mehr wie es heisst..ich persönlich mache sehr viel mehr körpertherapeutische Arbeit, weil mir dieser Weg wichtiger ist als der pädagogische , so..es gibt sehr viele Stellen, wo man sich das holen kann, der Kanton bietet bei uns auch an, aber sehr reduziert und für mich jetzt eigentlich nicht mehr herausfordernd genug..ich glaube pro Jahr sind das zwei Kursangebote, meistens eines zur Grafomotorik und oft eins zur Diagnostik und ich hab da ziemlich viele schon besucht und jetzt denk ich mal na ja.

Int2: Sind zusätzliche theoretische und praktische Module zum Thema „geistige Behinderung“ in der Ausbildung zur Psychomotoriktherapeutin nötig?

B4: Das kann ich nicht beurteilen, da müsste ich fragen, wie, wo steht die Ausbildung heute, bei uns wars immerhin noch ein Teil, ein kleines Segment, ob das immer noch so ist, kann ich nicht beurteilen..ich glaube, das müsste man wirklich im aktuellen Stand jetzt bei den jetzigen Ausbildungen nachforschen.

Int2: Dann sind wir am Schluss - möchten Sie noch etwas ergänzen oder etwas wichtiges sagen?

B4: Ja ich wünsche mir wirklich, dass die Interdisziplinarität wechselseitig funktionieren würde, das wäre wirklich ein echter Wunsch.

Interviewtranskription B5

Int2: Erzählen Sie uns von einem erfolgreichen und von einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind

B5: Also ein erfolgreiches Erlebnis ehm habe ich mit einem Knaben, der jetzt das zweite Jahr bei mir in der Therapie ist und die Zusammenarbeit mit den Eltern ist sehr gut, intensiv und auch die Lehrpersonen sind engagiert und offen für die Zusammenarbeit und ich finde da sind, haben wir gemeinsam Fortschritte machen können, ein schwierigeres Erlebnis ist mit einem anderen Kind, wo die Eltern so, ehm ja, wo das Kind, also Richtung Verwahrlosung geht, das heisst das Kind ehm kam öfters zu spät oder gar nicht ohne Abmeldung und so weiter, dann musste ich die Eltern mehrmals warnen und musste dann schlussendlich für eine Zeit lang die Therapie abbrechen, jetzt habe ich sie aber wieder aufgenommen und wir sind da wieder am weiterarbeiten.

Int2: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Schülern und wie viele betreuen Sie zur Zeit?

B5: Ich habe zwei Kinder zur Zeit und ich arbeite mit beiden das zweite Jahr.

Int2: Sind Sie der Meinung, dass künftig vermehrte Zusammenarbeit mit Schulischen Heilpädagoginnen und Lehrpersonen von den Psychomotoriktherapeutinnen gefordert wird?

B5: Ja ich bin der Meinung und ehm so wie ich die Erfahrung gemacht habe, sind die ehm ist die Zusammenarbeit meistens auch sehr hilfreich und die Personen sind offen, wir als Psychomotoriktherapeutinnen sind aber häufig noch diejenigen, die auf die Personen zugehen müssen.

Int2: Und wie könnte diese Zusammenarbeit konkret aussehen?

B5: Ja das kann verschieden sein, gewisse trifft man vielleicht einmal beim Mittagessen oder andere ja vor der Schule, was auch immer gut ist, ist so ein Gespräch an einem runden Tisch (Lach) wo alle Beteiligten ehm zusammenkommen.

Int2: Wie viele Stunden sind für Therapie, für Abklärung und für Beratungen in Ihrem Pensum vorgesehen?

B5: Ich konnte das jetzt nicht genau nachschauen, aber es sind eh 75 oder 85 Prozent für Therapie, Beratung und eh Elternarbeit, einfach alles zusammen eh dann gibt's noch 15 oder 25 Prozent für Weiterbildungen, interdisziplinärer Austausch usw.

Int2: Müsste das Pensum in Zukunft angepasst werden oder ist es bereits angepasst worden mit IS-Schülern?

B5: Ehm das ist verschieden im Kanton Luzern wird es zur Zeit, was ich hörte, angepasst und im Kanton Schwyz zum Beispiel ist das noch nicht der Fall..ich finde, wenn es wenige Kinder sind, IS-Kinder, ist es auch nicht so, noch nicht so ein Thema von der Anpassung her.

Int2: Wenn ja, wie müsste es angepasst werden?

B5: Ehm die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen von den IS-Kindern ist meistens grösser als mit anderen Kindern, also, deshalb finde ich müsste, müsste da noch ein grösserer Pool vorhanden sein einfach für die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen und auch mit den Eltern zum Teil natürlich.

Int2: Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus, d.h. wie viele Stunden haben Sie Therapie, wie viele Stunden Förderung vielleicht in einer Klasse, wie viele Stunden Umfeldgespräche?

B5: Ja so typisch eben ist das, also die, die Therapien sind meistens dieselben aber die Gespräche sind halt ein bisschen unterschiedlich, ich habe jetzt für meine 70 Prozent 21 Kinder und das sind etwa..10, 11 Stunden, die ich mit den Kindern arbeite, dann habe ich je nachdem 2,3 Gespräche in der Woche, manchmal auch keines, manchmal vielleicht mehr..was war noch die Frage? Integrativ arbeiten wir in Küsnacht einmal, also 1 Stunde in der Woche in der EK-Klasse und zur Zeit mache ich noch ein kleines Projekt in den Kindergärten, das ist ein Angebot, welches die Kindergärtnerinnen wählen können oder nicht zum Thema Löwen und da geht es darum eh gemeinsam auszutauschen, die Kinder zu beobachten und eh gegenseitig, sich gegenseitig kennen zu lernen.

Int2: „Schulnahe Unterstützungsangebote, wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen“, das ist aus Schule

mit Zukunft – wie könnte aus Ihrer Sicht diese Unterstützung in der Praxis aussehen sprich was heisst für Sie integratives Arbeiten?

B5: Ehm das schulnahe Unterstützungsangebot?

Int2: repetiert 2. Teil der Frage

B5: genau das ist wieder ein neuer Begriff, welcher mir noch nicht so geläufig ist, also ich müsste mich da noch hineinlesen, aber ehm.. wie ich das integrative Arbeiten sehe das ist einfach so ja ich finde es wichtig, dass die Lehrpersonen, dass ich halt gut mit den Lehrpersonen zusammenarbeiten kann, dass bedingt einfach Offenheit von beiden Seiten her und ehm ja das ist eine grosse Unterstützung also jetzt gerade in den EK-Klassen habe ich meistens 3,4 Kinder oder noch mehr und da kann, ist es schon sehr wertvoll, wenn man auch da mal in die Klasse reinschauen kann.

Int2: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Schülern und von Schülern aus der Regelklasse?

B5: ...Das ist nicht so eine einfache Frage, aber ehm die IS-Schüler, die haben meistens so basale Schwerpunkte, die die ehm Kinder aus der Regelklasse zum Teil nicht mehr so haben zum Beispiel halt eben Wahrnehmungen, die noch viel stärker ein Thema sind oder halt Orientierung die IS-Kinder sind meistens auch ehm entwicklungsverzögert und eben so ehm die Arbeit man muss meistens einfach die Arbeit ein bisschen, wie sagt man, noch mehr wiederholen mehr Rituale machen als manchmal bei den Regelschülern.

Int2: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gespräche mit Lehrpersonen umfasst, wie unterscheidet sich die Abklärung eines IS-Schülers von einer Abklärung eines Regelschülers?

B5: Also bis jetzt habe ich da keinen grossen Unterschied gemacht ehm ich habe aber auch schon davon gehört, dass Therapeutinnen, die Abklärungen in 2,3 Mal aufgeteilt haben, weil die IS-Kinder einfach mehr Zeit brauchten aber bei diesen zwei Kindern, die ich hatte, war das nicht der Fall.

Int2: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fach „geistige Behinderung“?

B5: Ja ich fände das sehr wertvoll wir machten auch oder ich machte auch so eine kurze Weiterbildung in Luzern, wo wir Einblick hatten in ehm in Behindertenschulen oder Tagesstätten und es war sehr interessant zu hören, wie sie da arbeiteten nur schon das ja ehm half mir schon ein bisschen wieder weiter.

Int2: Welche Art von Weiterbildung wäre noch wünschenswert und wer sollte diese anbieten?

B5: Ich fände es wichtig, wenn das auch in der Ausbildung noch vermehrt geschehen würde, dass da noch ein grösserer Schwerpunkt gelegt würde und dann auch dass halt ehm die Organisation oder der astp noch weitere Weiterbildungen dazu anbietet.

Int2: Wo informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

B5: Zum einen beim astp, dann gibt es eine Organisation, die heisst IEF, dann bin ich jetzt noch ein bisschen angewiesen auf meine Arbeitskolleginnen, die mir halt zusätzlich noch gute Tipps geben, aber ich fände da wäre es auch noch wichtig einfach noch ehm mehr Angebote zu haben.

Int2: Sind noch wichtige Aspekte vergessen gegangen oder möchten Sie noch etwas ergänzen, weil wir sind jetzt am Schluss.

B5: Ehm nein ich fand es ein sehr interessantes Interview und ich bedanke mich.

Interviewtranskription B6

Int2: Erzählen Sie uns von einem erfolgreichen und von einem eher schwierigen Erlebnis mit einem IS-Kind

B6: Ich habe nur ein Erlebnis beziehungsweise nur ein IS-Kind aha aber es könnte ja auch eh um das gleiche Kind gehen...mhh bisher habe ich nur positive Erlebnisse mit diesem Kind..so von der Art und Weise her wie sie emotional auf mich wirkt und wie sie auch selbst sich herausfordert das finde ich sehr interessant eh.. ja sie geht sehr offen auf mich zu und überhaupt auf den Raum und die Arbeit mit der Mutter diese Zusammenarbeit oder auch mit den Eltern Vater habe ich auch kennengelernt inzwischen eh finde ich auch als interessant bisher nur gute Erlebnisse ja und ein besonders schönes Erlebnis finde ich auch oder eine Erfahrung finde ich auch dass wir so am üben sind und sie aber auch genau kommunizieren kann wann es für sie genug ist also wenn das jetzt reicht so wenn ich zuviel fordere dann akzeptiere ich das dann auch weil wir sind so konkret am Tonus, Rücken und so eigentlich eher so funktionaler Ebene auch oft dran und zum Beispiel raufklettern runterspringen und schiefe Ebenen überwinden und ja da geht sie dran und hört aber auch wieder auf wenns reicht das finde ich so spannend.

Int2: Wie lange arbeiten Sie bereits mit IS-Schülern und wie viele betreuen Sie zur Zeit?

B6: Eines und seit einem Jahr.

Int2: Sind Sie der Meinung dass künftig vermehrt Zusammenarbeit mit Schulischen Heilpädagoginnen und Lehrpersonen von den Psychomotoriktherapeutinnen gefordert wird?

B6: Mit Heilpädagoginnen ja habe ich auch bisher bereits Kontakt Lehrpersonen finde ich bisher jetzt nicht weil ich das überhaupt als wichtigen Teil unserer Arbeit betrachte habe ich jetzt nicht intensiveren Kontakt aber mit der Heilpädagogin ja.

Int2: Wie könnte diese Zusammenarbeit konkret aussehen?

B6: Mit der Heilpädagogin haben wir so aufgeteilt, wer welche Schwerpunkte hat die Heilpädagogin richtet sich eher halt auf die Arbeit in der Schule und auch auf das Feinmotorische und ich arbeite eher an der Grobmotorik kann auch sein, dass ich mal mit ihr schneide oder so was, aber die Schwerpunkte sind im Grobmotorischen

und solche Absprachen dann halt auch wo sind Fortschritte was ist noch schwierig ja darüber sprechen wir dann.

Int2: Wie viele Stunden sind für Therapie für Abklärungen und für Beratungen in ihrem Pensum vorgesehen?

B6: Ehm also jetzt auf alle Kinder bezogen ehm habe ich zwei Stunden pro Woche für Abklärungen eine für Beratung Gespräche so was Zeugs und dann ehm 19 für Therapiestunden.

Int2: Müsste das Pensum in Zukunft angepasst werden oder ist es bereits angepasst?

B6: Ist schon angepasst.

Int2: Wie sieht eine typische Woche bei Ihnen aus, wie viele Stunden Therapie, wie viele Stunden Förderung, wie viele Stunden für Umfeldgespräche?

B6: Ehm..für Umfeldgespräche setze ich ungefähr zwei Stunden pro Woche ein im Schnitt sind manchmal auch mehr aber sicher zwei mindestens würde ich sagen ja auch wenn ich mal irgendwelchen Mailkontakt und so noch dazu zähle..ich vermute es sind drei ich zähle solche ich mache einfach meine Arbeit das ist noch was ich noch lernen muss ich mache einfach meine Arbeit und vielleicht ist es manchmal dann zuviel aber ja was ist noch? Interviewerin erwähnt die Förderung ja ich gehe nicht in die Klassen und fördere das mache ich bisher nicht oder wie nicht aber ich gehe auf Schulbesuch ja und je nachdem wie ich das organisieren kann dann setze ich eine Therapiestunde ein oder nicht.

Int2: Im Dossier „Schule mit Zukunft“ ist ein Entwicklungsziel „Schulnahe Unterstützungsangebote wie Psychomotoriktherapie ergänzen und unterstützen den Unterricht in Regelklassen – wie könnte aus Ihrer Sicht diese Unterstützung in der Praxis aussehen sprich was heisst für Sie integratives Arbeiten?

B6: Was war der erste Teil?

Int2 repetiert erster Teil der Frage

B6:..Ja da habe ich noch keine Erfahrung haben wir mal während der Ausbildung so ein bisschen angeschnitten ehm kann ich aus Erfahrung noch nicht sagen kann ich

mir irgendwie vorstellen zwar was man halt so macht habe aber noch keine Erfahrungswerte.

Int2: Welches sind die Hauptunterschiede bei den Förderschwerpunkten von IS-Schülern und von Schülern aus der Regelklasse?

B6: (Pause) Also bei diesem einen Kind da geht es um die Grobmotorik und ich beabsichtige auch ein zweites Kind zu ihr zu nehmen damit es mit dem Sozialkontakt noch ehm ja auch gefördert wird ich hatte auch mal die Gelegenheit einen Jungen noch dazuzunehmen das hat sich aber eher zufällig ergeben der war von nebenan und da wäre ihm sonst die Stunde viermal ausgefallen hintereinander und da habe ich gefunden, komm doch einfach mit diesem Mädchen und das ging ganz gut und das hat auch ja hat mir auch gezeigt dass ich sie eigentlich gerne zu zweit nehmen würde und sonst Schwerpunkt, wie gesagt ehm die habe ich oben erwähnt, ist das die Antwort?

Int2: du arbeitest nicht anders als mit nicht IS-Kindern?

B6: ja also jetzt bei ihr arbeite ich schon eher im funktionalen Bereich ja weil sie auch ein sehr starkes Selbstkonzept mitbringt also so irgendwo sehr überzeugt oder sicher daher kommt und ich muss nicht mit ihr irgendwo am Selbstvertrauen, Selbstwert solchen Schwerpunkten arbeiten das bringt sie mit und ich glaube sie ist auch einfach zufrieden so wie sie ist und mit ihrer Art kommt sie auch in der Klasse sehr gut an sie ist da integriert und die anderen Kinder gehen auf sie zu gehen auf sie ein holen sie und ich glaube nicht dass sie irgendwo einen Leidensdruck hat ja.

Int2: Wenn wir annehmen, dass eine Abklärung eine schriftliche Anmeldung, die diagnostische Abklärung, das Elterngespräch und ev. Gespräche mit Lehrpersonen umfasst wie unterscheidet sich die Abklärung eines IS-Kindes von einer Abklärung eines Regelschülers?

B6: Nein habe ich keine Erfahrung, weil ich dieses Kind übernommen habe.

Int2: Besteht aus Ihrer Sicht vermehrt Bedarf an Weiterbildungen im Fachbereich „geistige Behinderung“?

B6: Ja das finde ich wichtig, weil ich überlege mir jetzt schon auch bei ihr was ist denn das Ziel also ehm wann ist denn die Therapie abgeschlossen weil sie wird

niemals eh dem entsprechen wie Gleichaltrige oder wie ihre Klassenkameraden sich bewegen können also das ist für mich noch eine ungeklärte Frage also ja.

Int2: Welche Art von Weiterbildung wäre wünschenswert und wer sollte diese anbieten?

B6:..ehm wir haben eine schulinterne Weiterbildung bereits organisiert und konnten solche Fragen auch sammeln und da kommt irgendein Fachmann von auswärts, derselbe der da neulich, ja genau Ottmar.

Int2: Wo informieren Sie sich über Weiterbildungsangebote?

B6: Ja da hatte ich eben jetzt das Glück, das das so serviert wurde ehm ja und dann ansonsten habe ich zum Beispiel eine gute Adresse in Rapperswil da gibt es ehm Pluspunkt und die bieten ehm Weiterbildungen an und da gehe ich sicher schauen ehm aber jetzt bezüglich dieser geistigen Behinderung habe ich da noch nichts gefunden aber es ist für mich die erste Anlaufstelle, weil ich da gute Kurse erhalten habe.

Int2: Sind zusätzliche theoretische und praktische Module zum Thema „Geistige Behinderung“ in der Ausbildung zur Psychomotoriktherapeutin nötig?

B6: (Pause) Ja und nein also wir wurden, ich finde breit auf dieses Thema ausgebildet aber schlussendlich reicht es ja doch nie also wenn dann wenn ich jetzt mit diesem Kind zu tun habe reicht es immer noch nicht es ist immer wieder eine Auseinandersetzung meinerseits wichtig und..ich hatte viel diesbezüglich in meiner Ausbildung.

Int2: Sind Ihrer Meinung nach noch wichtige Aspekte vergessen gegangen oder möchten Sie noch etwas ergänzen?

B6: Ich finde diese Arbeit mit diesem Kind sehr spannend es ist für mich nicht etwas total anderes ehm jetzt als mit einem anderen Kind es ist einfach dieses Kind ist jetzt so und andere sind so und so und so und die Arbeit ist für mich nicht schwieriger oder ja ..husten Text unverständlich auch deshalb weil sie so viele Ressourcen mitbringt und ehm ja halt durch ihr sicheres Auftreten ehm ist für mich daher sehr spannend und es ist einfach ein wie bei jedem anderen Kind also als ich sie das

erste Mal gesehen habe, bin ich hier reingekommen und habe gedacht ich schaue jetzt mal wer auf mich zukommt hier und habe dann gemerkt ah ehm sprachlich sehr schwierig hab jetzt stark den Eindruck oder bald den Eindruck gewonnen dass sie eigentlich alles von mir versteht aber die sprachliche Wiedergabe ist halt schwierig für sie und da ehm lernt sie aber wieder neue Ausdrücke dazu und sie kommuniziert dann auf ihre Weise und ich biete ihr immer wieder meine Ausdrücke an oder verbalisiere auch gerade dann das Tun und sie nimmt die Ausdrücke auf und so ist es halt ein Einlassen irgendwo das glaube ich ist das wichtige dran einfach ja ich lass mich drauf ein auf diese Kind und ja..so eine Aufmerksamkeit halt wie bei jedem anderen Kind auch ja.

12.3 Lebensläufe

Lebenslauf von Annik Holdener – geboren am 25.08.1981 in Bern

1997 - 2000	Wirtschaftsmittelschule Bern eidg. Berufsmaturität
2000 - 2001	Berufsmaturitätspraktikum Kundendienste Inselspital Bern
2001 - 2002	Assistentin Bereichsleitung Kundendienste, Inselspital Bern
2002	Sachbearbeiterin BEKB
2003 – 2005	Kaufmännische Mitarbeiterin epona Lausanne
2005 - 2006	Vorkurs PH Fribourg
2006 - 2007	Praktikum Blindenschule
2007 - 2010	Studium der Psychomotoriktherapie FHNW/HfH

Lebenslauf von Sara Bernauer – geboren am 12.09.1982 in Luzern

1999 – 2000	Diplommittelschule an der DMS St. Klemens in Ebikon
2000 – 2003	Ausbildung zur Kindergartenlehrperson am Kindergartenseminar Luzern
2003 – 2004	Klassenhilfe an der Heilpädagogischen Schule Luzern
2004 – 2005	Sprachaufenthalt in Zentralamerika
2005 – 2007	Klassenhilfe an der Heilpädagogischen Schule Schüpfheim
2007 – 2010	Studium der Psychomotoriktherapie FHNW/HfH