

## Projektbericht

### **Wer besucht eigentlich LVR-Förderschulen?**

#### **Heute – vor 15 Jahren – in 15 Jahren?**

### **Entwicklung der Schülerschaft an den LVR-Förderschulen über die Zeit**



(Illustration: Leitbild des LVR-Fachbereichs Schulen, Stefanie Levers)

Projektlaufzeit: 01.04.2019 – 30.09.2019

Bearbeitet von Tobias Hoeps

# **Wer besucht eigentlich LVR-Förderschulen? Heute – vor 15 Jahren – in 15 Jahren? Entwicklung der Schülerschaft an den LVR- Förderschulen über die Zeit**

Frühförderung durch die LVR-Förderschulen

## Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung .....	3
1. Projektauftrag und –planung .....	5
1.1. Einleitung.....	5
1.2. Problemstellung .....	6
2. Grundlagen für die Untersuchung.....	7
2.1. Frühförderung – Eine Einleitung .....	7
2.2. Rechtsgrundlagen der Frühförderung .....	8
2.3. Frühförderung für hörgeschädigte Kinder.....	10
2.4. Frühförderung für sehgeschädigte Kinder .....	11
3. Empirische Untersuchung.....	12
3.1. Methodisches Vorgehen .....	12
3.1.1. Abfrage .....	12
3.1.2. Expert*inneninterviews .....	13
3.1.3. Die Auswahl der Expert*innen.....	14
3.2. Auswertungsdesign .....	15
4. Fazit.....	15
4.1. Frühförderung früher .....	15
4.1.1. Die zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung seit 2004/2005.....	16
4.1.2. Inklusionsanteil nach Förderschwerpunkten .....	19
4.2. Frühförderung heute.....	23
4.2.1. Entwicklungen im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation .....	23
4.2.2. Entwicklungen im Förderschwerpunkt Sehen .....	29
4.2.3. Übergreifende Entwicklungen in den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation sowie Sehen .....	32
4.2.4. Abfrage zu den Übergängen nach der Frühförderung .....	38
4.3. Frühförderung zukünftig.....	44
4.3.1. Einschätzung der zahlenmäßigen Entwicklung der geförderten Kinder .....	44
4.3.2. Aufgabenfelder und Herausforderungen der Frühförderung in den kommenden Jahren .....	46

4.3.3. Förderschwerpunktspezifische Aufgaben und Themen in den kommenden Jahren .....	48
4.3.3.1. Hören und Kommunikation .....	48
4.3.3.2. Sehen.....	48
5. Fazit und Handlungsempfehlungen.....	49
Literatur- und Quellenverzeichnis .....	52
Anhang .....	54
A Leitfaden der Expert*inneninterviews .....	54
B Abfrage Hören und Kommunikation .....	56
C Abfrage Sehen.....	57

## Zusammenfassung

Das Traineeprojekt „Wer besucht eigentlich LVR-Förderschulen? Heute – vor 15 Jahren – in 15 Jahren? Entwicklung der Schülerschaft an den LVR-Förderschulen über die Zeit“ untersucht die Entwicklung der Schülerschaft in den LVR-Förderschulen für Schüler\*innen (SuS) mit Sinnesbehinderungen. Den Untersuchungsschwerpunkt bildet die Frühförderung. Angesiedelt ist die Untersuchung im inhaltlichen Bereich der Schulentwicklungsplanung (SEP) des LVR. Es handelt sich um eine rückblickende Analyse sowie aktuelle Bestandsaufnahme der Schülerschaft der Frühförderung. Es wird gefragt, wie sich die Schülerschaft in der Frühförderung aktuell zusammensetzt und welche Entwicklungen diese zurzeit durchläuft. Letztlich wird eine Einschätzung zur Frühförderung, vor allem im Hinblick auf die Anzahl der SuS sowie ihre möglichen Bedarfe in der Zukunft abgegeben werden.

Dazu sind neben einer ausgiebigen Literatur- und Quellenrecherche qualitative Expert\*inneninterviews an allen elf LVR-Förderschulen mit den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation (HK) und Sehen (SE) geführt worden, die pädagogische Frühförderung anbieten. Des Weiteren wurde eine Abfrage an die Förderschulen gerichtet, die die Übergänge der Kinder nach der Frühförderung in den Blick nimmt.

Durch eine statistische Betrachtung konnten Aussagen zur zahlenmäßigen Entwicklung der Frühförderung in den letzten 15 Jahren gemacht werden. Sie wächst stetig und in dem Untersuchungszeitraum erheblich. Waren im Schuljahr 2004/05 noch 1275 Kinder in der Frühförderung beider Förderschwerpunkte, waren es 2018/19 schon 1622. Die historische Betrachtung zeigt folglich einen bedeutenden Anstieg von 27,22% über die letzten 15 Jahre. Das Wachstum ist folglich keine vorübergehende Erscheinung.

Die Expert\*inneninterviews zeigten, dass im Förderschwerpunkt HK einseitige Hörschädigungen, Schwerhörigkeiten und hörende Kinder gehörloser Eltern (CODA-Kinder) zu den aktuell bedeutenden Themen zählen. Im Förderschwerpunkt SE wurde überwiegend von zerebral verursachten Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (CVI, aus dem Englischen von Cerebral Visual Impairment) berichtet.

Des Weiteren wurden potenzielle Gründe für das zahlenmäßige Wachstum in der Frühförderung zusammengetragen und aus diesen eine mögliche zahlenmäßige Entwicklung in der Zukunft abgeleitet: Es wird davon ausgegangen, dass das zahlenmäßige Wachstum mittelfristig weiter anhält. Inhaltlich werden laut den Expert\*innen in Zukunft die Netzwerkarbeit und die Beratungstätigkeit der Frühförderung von besonderer Bedeutung sein.

Die zahlenmäßige Abfrage behandelte die Übergänge der Kinder nach der Frühförderung. Wie erfolgreich die Frühförderung ist, zeigt sich auch daran, dass nahezu 50% der Kinder nach der Frühförderung an eine allgemeine Schule gehen. Dazu zählen Kinder, die nach der Frühförderung ein AO-SF Verfahren durchlaufen und jene Kinder, die ohne

diagnostizierten Unterstützungsbedarf die Schullaufbahn beginnen. Auch zeigt die Abfrage, dass viele Kinder nach der Frühförderung an Förderschulen mit einem anderen Förderschwerpunkt wechseln, was ein jähes Ende der spezifischen Förderung durch Lehrkräfte der HK- und SE-Schulen bedeutet. Diese Auswertung stützt die Annahme, dass eine multiprofessionelle, d.h. förderschwerpunktübergreifende Förderung nicht nur in der Frühförderung, sondern auch in der Förderschule für die Entwicklung der Kinder hilfreich sein kann.

# 1. Projektauftrag und -planung

## 1.1. Einleitung

Die UN-Behindertenrechtskonvention, die im Dezember 2006 verabschiedet und im März 2009 von der Bundesrepublik Deutschland ratifiziert wurde, weist in Artikel 26 ausdrücklich auf die Bedeutung frühestmöglicher Förderung von Kindern mit Behinderung hin, um dadurch gesellschaftliche Teilhabe und ein Höchstmaß an Unabhängigkeit zu ermöglichen.

„1. States Parties shall take effective and appropriate measures, including through peer support, to enable persons with disabilities to attain and maintain maximum independence, full physical, mental, social and vocational ability, and full inclusion and participation in all aspects of life. To that end, States Parties shall organize, strengthen and extend comprehensive habilitation and rehabilitation services and programmes, particularly in the areas of health, employment, education and social services, in such a way that these services and programmes:

(a) Begin at the earliest possible stage, and are based on the multidisciplinary assessment of individual needs and strengths“.<sup>1</sup>

Das Traineeprojekt untersucht die Entwicklung der Schülerschaft in den LVR-Förderschulen für Schüler\*innen (SuS) mit Sinnesbehinderungen. Den Untersuchungsschwerpunkt bildet die Frühförderung. Angesiedelt ist die Untersuchung im inhaltlichen Bereich der Schulentwicklungsplanung (SEP) des LVR. Es handelt sich um eine rückblickende Analyse sowie aktuelle Bestandsaufnahme der Schülerschaft der Frühförderung. Es wird gefragt, wie sich die Schülerschaft in der Frühförderung aktuell zusammensetzt und welche Entwicklungen diese zurzeit durchläuft. Letztlich wird eine Einschätzung zur Frühförderung, vor allem im Hinblick auf die Anzahl der SuS sowie ihre möglichen Bedarfe in der Zukunft abgegeben werden. Die LVR-Förderschulen bieten nach § 19 Abs. 10 des Schulgesetzes NRW pädagogische Frühförderung in den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation (HK) sowie Sehen (SE) an.

Der LVR-Fachbereich Schulen benötigt Informationen zur Zusammensetzung der Schülerschaft an den LVR-Förderschulen. Wie sah die Zusammensetzung früher aus, wie sieht sie heute aus und wie kann sie in Zukunft aussehen? Interessant für den Fachbereich Schule sind die Entwicklung der Diagnosen und Unterstützungsbedarfe, die Ausgestaltung, aktuelle und zukünftige Entwicklungen und Herausforderungen der Frühförderung an den

---

<sup>1</sup> Art. 26 der UN-Behindertenrechtskonvention, Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung (Englische Version), nachzulesen unter: [https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte\\_Konventionen/CRPD\\_behindertenrechtskonvention/crpd\\_en.pdf](https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_en.pdf) (abgerufen am 17.06.2019).

LVR-Förderschulen. Diese Informationen werden die Schulentwicklungsplanung und die Inklusionsbemühungen des LVR unterstützen.

Eingeteilt ist dieser Bericht in fünf Hauptkapitel. Zunächst wird einleitend in das Thema der Untersuchung eingeführt, der Projektauftrag erläutert und die Relevanz für den Fachbereich Schulen herausgestellt. Kapitel 2 befasst sich mit den inhaltlichen Grundlagen für dieses Projekt. Dazu wird erst einmal grob in die pädagogische Frühförderung seitens der LVR-Förderschulen eingeleitet und ihre rechtlichen Grundlagen werden dargelegt. Letztlich gilt es noch spezifisch auf die Frühförderung in den jeweiligen Förderschwerpunkten HK und SE zu blicken. In Kapitel 3 sollen daraufhin die methodischen Überlegungen für diese Untersuchung dargestellt werden. Es handelt sich um eine empirische Untersuchung. Expert\*innen zum Thema Frühförderung sind mithilfe von Leitfadeninterviews befragt worden. Des Weiteren wurde auch eine schriftliche Abfrage an die Förderschulen der Förderschwerpunkte HK und SE versendet, mit dem Ziel, einen zahlenmäßigen Überblick der Kinder beim Wechsel von der Frühförderung in die Primarstufe zu bekommen. Hier ist vor allem die Frage nach dem Gemeinsamen Lernen von Interesse: Wie groß ist der Anteil der Kinder, die auf einer allgemeinen Schule eingeschult werden? Wie viele Kinder beginnen ihre Schullaufbahn auf einer Förderschule? Darauf folgt die Beschreibung der Ergebnisse der Untersuchung in Kapitel 4. Dieses Kapitel ist dem Titel des Projekts folgend noch einmal in „früher“, „heute“ und „zukünftig“ aufgegliedert. Abschließend werden die Ergebnisse in Kapitel 5 im Zuge eines Fazits noch einmal gebündelt und Handlungsempfehlungen gegeben.

## 1.2. Problemstellung

Der Untersuchung liegt die These zugrunde, dass sich die Frühförderung im Speziellen und die Förderschulen im Allgemeinen in einer Phase des Wandels und der Veränderung befinden. Diese These gilt es zu evaluieren und aus dem Ergebnis Schlüsse für eine mögliche Entwicklung in den kommenden Jahren zu ziehen.

Methodisch soll die Untersuchung dreiteilig aufgebaut werden. Erstens wird retrospektiv auf die bisherige Dokumentation des LVR zum Thema Frühförderung geschaut. Zweitens wird als Bestandsaufnahme eine zahlenmäßige Erhebung und statistische Auswertung erfolgen, um die quantitative Entwicklung darzustellen. Drittens sollen Expert\*inneninterviews geführt werden, um ein vertieftes Hintergrundwissen von der Frühförderung zu erlangen, das nicht statistisch und schriftlich erfasst ist. Diese Vorgehensweise ermöglicht es, Wissen in Bezug auf die Frühförderung zu generieren, das dem Fachbereich bislang nicht kontinuierlich und strukturiert zur Verfügung stand.

Darauf aufbauend wird auch erfragt, wie hoch der Inklusionsanteil der eingeschulten SuS nach der Frühförderung ist. Eine solche Statistik wurde einmalig für das Jahr 2014/15

erhoben (Vorlage 14/229). Der LVR ist hier auf eine Befragung der Förderschulen angewiesen, da hierzu nicht regelhaft Daten statistisch erfasst werden. Geplant ist eine lückenlose Aufschlüsselung der Zahlen von 2014/15 bis heute.

In den bisherigen Auswertungen der SEP war der Inklusionsanteil in HK und SE in der Primarstufe in NRW häufig auffallend gering. Der Grund liegt in der schulgesetzlich verankerten Zählweise des Landes NRW: Die Kinder in der Frühförderung werden in dieser Statistik als SuS der Förderschulen mitaufgenommen, da die Betreuung/Förderung über die Förderschulen läuft. Die Kinder in der Frühförderung gelten formal zur Gesamtheit der SuS der Schule. Allerdings sind sie keine SuS der Primarstufe, da die Frühförderung mit der Einschulung endet. Der Inklusionsanteil wird dadurch verzerrt. In der Auswertung des Projektes soll nun eine Korrektur des Inklusionsanteils in der Primarstufe für die letzten Jahre vorgenommen werden. Dazu müssen die Kinder aus der Frühförderung aus der Gleichung zur Berechnung des Inklusionsanteils gestrichen werden. Nur so ist eine Einschätzung über die Größenordnung des Gemeinsamen Lernens in den Förderschwerpunkten SE und HK möglich.

Weitere Statistiken zur Frühförderung, die dem LVR-Fachbereich Schulen bereits vorliegen, sollen durch qualitative Aussagen und eine eigene Erhebung erweitert werden. Die qualitativen Aussagen sollen durch Expert\*inneninterviews an den Förderschulen für SE und HK gewonnen werden. Ein Bezugspunkt hierbei soll sein, dass in den letzten Jahren vermehrt „neue“ Diagnosen im Bereich der Sinnesschädigungen diskutiert und vergeben werden (u.a. zerebral verursachte visuelle Wahrnehmungsstörung, kurz: CVI, aus dem Englischen von Cerebral Visual Impairment und Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen, kurz: AVWS).

Welche Bedeutung haben diese Diagnosen für die Frühförderung? Wie muss sich die Unterstützung hinsichtlich neuer Anforderungen gestalten? Auch diese Fragen werden in den Blick genommen.

## 2. Grundlagen für die Untersuchung

### 2.1. Frühförderung – Eine Einleitung

In den folgenden Kapiteln soll die Frühförderung der LVR-Förderschulen mit den Förderschwerpunkten HK und SE einleitend erläutert werden. Dazu werden die rechtlichen Grundlagen im Schulgesetz NRW (SchulG NRW) und in der Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung, AO-SF) dargestellt. Danach wird auf die pädagogische Frühförderung geschaut. Was leistet die Frühförderung? Wie ist sie personell ausgestaltet und organisiert? Ein Teil der Frühförderung im Förderschwerpunkt



HK erfolgt in den Förderschulkindergärten des LVR. Diese sollen ebenfalls vorgestellt werden. Frühförderung wird im Rheinland von den folgenden Förderschulen angeboten:

### **Förderschulen Hören und Kommunikation**

LVR-David-Hirsch-Schule in Aachen

LVR-Gerricus-Schule in Düsseldorf

LVR-David-Ludwig-Bloch-Schule (Primar- und Sekundarstufe) in Essen

LVR-Max-Ernst-Schule in Euskirchen

LVR-Johann-Joseph-Gronewald-Schule in Köln

LVR-Luise-Leven-Schule in Krefeld

Hinweis: Sämtliche Förderschulen im Förderschwerpunkt HK bieten Frühförderung auch im Rahmen eines Förderschulkindergartens an.

### **Förderschulen Sehen**

LVR-Johannes-Kepler-Schule in Aachen

LVR-Karl-Tietenberg-Schule in Düsseldorf

LVR-Louis-Braille-Schule in Düren

LVR-Johanniterschule in Duisburg

LVR-Severinschule in Köln

## **2.2. Rechtsgrundlagen der Frühförderung**

Die Frühförderung ist als Teil der sonderpädagogischen Förderung im Schulgesetz NRW verankert. § 19 Abs. 10 besagt:

„Kinder mit einer Hör- oder Sehschädigung werden auf Antrag der Eltern in die pädagogische Frühförderung aufgenommen. Sie umfasst die Hausfrüherziehung sowie die Förderung in einem Förderschulkindergarten als Teil der Förderschule oder in einer Kindertageseinrichtung mit Unterstützung durch die Förderschule. Über die Aufnahme in die pädagogische Frühförderung entscheidet die Schulaufsichtsbehörde auf Antrag der

Eltern, nachdem sie ein medizinisches Gutachten der unteren Gesundheitsbehörde eingeholt hat.“<sup>2</sup>

Es zeigt sich, dass sich die Zuständigkeit des Landschaftsverbands in der pädagogischen Frühförderung auf die Förderschwerpunkte HK und SE beschränkt und die Eltern einen Antrag auf Aufnahme stellen, worüber die Schulaufsichtsbehörde auf Grundlage eines medizinischen Gutachtens der unteren Gesundheitsbehörde entscheidet. Auch die Orte der Frühförderung werden explizit genannt. Die Förderung findet im Elternhaus oder in einer Kindertageseinrichtung statt. Hinzu kommen die Förderschulkindergärten der LVR-Förderschulen, die ebenfalls vorschulische Förderung im Förderschwerpunkt HK anbieten.

Über die Aufgaben der Frühförderung gibt die Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung - AO-SF) Auskunft. Unter § 22 Abs. 1 steht:

„Ziel der pädagogischen Frühförderung ist, in Zusammenarbeit mit anderen Diensten die Persönlichkeit des Kindes mit seiner verbleibenden Hör- oder Sehfähigkeit so zu entfalten, dass zu Beginn der Schulpflicht eine gemeinsame Grundlage für den Unterricht erreicht wird.“<sup>3</sup>

Die Frühförderung zielt demnach auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes und knüpft an die verbleibende Hör- und Sehfähigkeit an. Ziel der Frühförderung ist die erfolgreiche Einschulung des Kindes. Weiter heißt es im folgenden Absatz (§ 22 Abs. 2):

„Die pädagogische Frühförderung beginnt frühestens drei Monate nach der Geburt als Hausfrüherziehung. Mit Beginn des vierten Lebensjahres werden die Kinder in einem Förderschulkindergarten als Teil der Förderschule oder in einer Kindertageseinrichtung mit Unterstützung durch die Förderschule gefördert. Soweit die personellen und sächlichen Voraussetzungen erfüllt sind, kann auch ein Kind nach Vollendung des ersten Lebensjahres in einem Förderschulkindergarten oder einer Kindertageseinrichtung mit Unterstützung durch die Förderschule gefördert werden.“<sup>4</sup>

Damit ist auch der zeitliche Rahmen gegeben. Die Frühförderung beginnt frühestens drei Monate nach der Geburt und endet, wie zuvor bereits festgestellt, mit der Einschulung des Kindes. Der zeitliche Rahmen, die Einsatzorte der Frühförderung und das Ziel sind folglich gesetzlich festgeschrieben. Im nächsten Schritt soll auf die Angebote der Frühförderung seitens der LVR-Förderschulen geblickt werden.

---

<sup>2</sup> § 19 Abs. 10 SchulG NRW

<sup>3</sup> § 22 Abs. 2 AO-SF

<sup>4</sup> § 22 Abs. 2 AO-SF

### 2.3. Frühförderung für hörgeschädigte Kinder

Die pädagogische – nicht medizinische – Frühförderung im Förderschwerpunkt HK wird von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen geleistet und richtet sich an Kinder, bei denen vor der Einschulung eine Hörschädigung festgestellt worden ist. Dazu zählen z.B. Kinder mit der Diagnose Schwerhörigkeit oder Gehörlosigkeit, Kinder mit Mehrfachbehinderungen und Hörschädigung, Kinder mit Cochlea Implantat oder wenn sie eine auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS) haben. Außerdem richtet sich die Frühförderung an hörende Kinder gehörloser Eltern (kurz: CODA, aus dem Englischen „Children of deaf adults“).

Im Mittelpunkt der Frühförderung steht die gesamte Familie des hörgeschädigten Kindes. Die Hör- und Sprachentwicklung des Kindes wird begleitet und die Kommunikation zwischen Eltern und Kind gefördert (z.B. Gebärden). Die Sprachentwicklung ist deshalb ein wichtiges Thema, weil sich ein eingeschränktes Hörvermögen auch immer direkt auf die Entwicklung der Sprache auswirkt. Die Kommunikationsfähigkeit ist grundlegend für die weitere Entwicklung des Kindes und zwar auf emotionaler, kognitiver sowie sozialer Ebene. Dazu wird das Kind geschult, Hilfsmittel zu benutzen und selbstbewusst mit der Hörschädigung umzugehen. Auf diese Weise soll das Kind dabei unterstützt werden, sein tägliches Umfeld aktiv zu erkunden, zu erleben und zu gestalten. Die Frühförderung findet, wie zuvor bereits beschrieben, entweder im Elternhaus, einem Kindergarten oder im LVR-Förderschulkindergarten statt. Hörgeschädigten Kindern ist keiner oder nur ein eingeschränkter Zugang zu auditiven Informationen möglich, mithilfe derer sie die Umwelt verstehen lernen können. Die besondere Bedeutung der Frühförderung liegt darin, dass die Kinder möglichst früh gefördert werden und ihnen so eine bestmögliche Unterstützung für ihre gesamte Entwicklung zuteilwird.

Neben der Hör- und Sprachentwicklung zielt die Frühförderung vor allem auf die Integration der Familien an ihrem Wohnort ab und möchte die Kinder dahingehend unterstützen, dass sie an Einrichtungen des Gemeinwesens vor Ort (z.B. Krabbelgruppen, Kindergärten etc.) teilnehmen können. Daraus resultiert die überwiegend dezentrale Organisationsstruktur der Frühförderung.

Kinder mit einem Förderschwerpunkt HK können auch die Förderschulkindergärten der LVR-Förderschulen besuchen. Alle sechs LVR-Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt HK betreiben auch einen Förderschulkindergarten. Früher konnten Kinder mit einer Hörschädigung zwischen drei und sechs Jahren einen Förderschulkindergarten besuchen. Seit 2016 ist in der AO-SF festgeschrieben, dass auch jüngere Kinder, d.h. bereits nach Vollendung des ersten Lebensjahres, einen Förderschulkindergarten besuchen können, allerdings müssen dazu die personellen, räumlichen und sachlichen Voraussetzungen erfüllt sein (siehe AO-SF § 22 Abs. 2).

Des Weiteren gibt es in den Förderschulen im Bereich der pädagogischen Frühförderung noch zahlreiche Beratungsangebote. Dazu zählen z.B. Eltern-Kind-Gruppen zum Erfahrungsaustausch, themenzentrierte Veranstaltungen, Fortbildungen für Eltern, Erzieher\*innen und für Kooperationspartner\*innen der Schule sowie Beratung bei der Schulwahl und der Diagnose.

Hinzu kommt ein Vorschulangebot der LVR-Förderschulen HK und SE, das für alle Kinder im Übergang in die Primarstufe gedacht ist. Dieses findet einmal wöchentlich vor Ort in der LVR-Förderschule statt.

Frühförderung stellt eine wirksame Hilfe für Kinder mit Beeinträchtigungen im Hinblick auf eine inklusive Teilhabe dar.<sup>5</sup>

## 2.4. Frühförderung für sehgeschädigte Kinder

Die pädagogische Frühförderung für sehgeschädigte Kinder richtet sich z.B. an sehgeschädigte und blinde Kinder, Kinder mit Mehrfachbehinderung und Sehschädigung sowie an Kinder mit einer zerebralen visuellen Wahrnehmungsstörung (CVI). Es gibt „drei wesentliche Arbeitsbereiche: die Diagnostik, die sonderpädagogische Förderung des Kindes mit einer Sehschädigung und die Beratung aller an der Erziehung, Bildung und Förderung des Kindes Beteiligten.“<sup>6</sup> Die Beratung richtet sich somit vor allem an die Eltern, aber ebenso auch an die Kindertagesstätten der Kinder.

„[...] eine Sehschädigung hat vielfältige Auswirkungen, ganz besonders auf den großen Bereich der sozialen Kommunikation, auf die Auge-Hand-Koordination, die Begriffsbildung, das Lesen und Schreiben und nicht zuletzt auf die Orientierung und Mobilität. So gelingt Sehgeschädigten das Sehen und Erkennen oft nicht „nebenbei“, sondern sie müssen sehr viel mehr Konzentration aufbringen, um dem Unterricht zu folgen. Häufig entstehen Unsicherheiten, Missverständnisse oder Lücken (oft ohne dass der Schüler sie bemerkt), die aufgearbeitet werden müssen. Erhöhter Arbeitsaufwand, Ausgrenzung durch Mitschüler und psychische Belastungen können entstehen.“<sup>7</sup> Frühförderung fördert Kinder, indem sie ihnen ihre Umwelt in besonderer Weise näherbringt. Grundlegend für die individuelle Förderung des sehgeschädigten Kindes ist eine ausführliche Diagnostik. In den ersten sieben Lebensjahren erlernt ein Kind das Sehen, es ist keine angeborene Fähigkeit. Praktisch bedeutet dies für die Frühförderung, dass das Sehvermögen der Kinder, wenn möglich, geschult und genutzt wird und sie lernen, andere Sinne einzusetzen (z.B.

---

<sup>5</sup> Vgl. Vorlage 14/1935, S. 1.

<sup>6</sup> LVR-Karl-Tietenberg-Schule Düsseldorf/LVR-Johanniterschule Duisburg (Hg.), Frühförderung im Förderschwerpunkt Sehen, 2014, S. 3f.

<sup>7</sup> LVR-Johanniterschule Duisburg (Hg.), Broschüre für allgemeine Schulen „SEHEN – Lernsituation Sehgeschädigter“, Stand: Januar 2015.

Echolokalisation; Förderung des Tast- und Hörsinns etc.). Außerdem lernen die Kinder geeignete optische Hilfsmittel kennen, mithilfe derer die Sehschädigung ggf. kompensiert werden kann.

Für Kinder mit einer Sehschädigung ist das Erfassen von räumlichen Strukturen erschwert. Schon in der Frühförderung wird dafür gesorgt, dass sie an Orientierung und Mobilität gewinnen. Ebenfalls erschwert durch die Sehschädigung, ist die Möglichkeit der Kinder nachzuahmen und zu beobachten. Dadurch ist es für sie schwieriger, die sogenannten lebenspraktischen Fertigkeiten zu erlernen, worauf die Frühförderung ebenfalls eingeht.

Wie auch die Frühförderung im Förderschwerpunkt HK, findet die Frühförderung SE dezentral im Elternhaus und danach im Kindergarten/der Kindertagesstätte statt. Ein Angebot an Förderschulkindergärten gibt es allerdings nicht.

Wie bereits beschrieben, gibt es in den Förderschulen auch im Förderschwerpunkt SE im Bereich der pädagogischen Frühförderung zahlreiche Beratungsangebote, z.B. Eltern-Kind-Gruppen, themenzentrierte Veranstaltungen, Fortbildungen für Eltern, Erzieher\*innen und für Kooperationspartner\*innen der Schule, Schulwahl etc. Auch das Vorschulangebot soll für den Förderschwerpunkt SE noch einmal Erwähnung finden. Dieses findet ebenfalls einmal wöchentlich vor Ort in der LVR-Förderschule statt.

### 3. Empirische Untersuchung

#### 3.1. Methodisches Vorgehen

Der empirische Teil dieser Untersuchung ist zweigeteilt. Zum einen wurde eine Abfrage an die LVR-Förderschulen gerichtet. Im Zuge dieser Abfrage sollte festgestellt werden, auf welche Schule, also eine allgemeine Schule oder Förderschule, die Kinder nach der Frühförderung wechseln. Zum anderen wurden Expert\*inneninterviews geführt, die die Entwicklung der Frühförderung in den Blick nehmen. Das genaue Vorgehen soll im Folgenden erläutert werden.

##### 3.1.1. Abfrage

Die Abfrage dient der zahlenmäßigen Erweiterung des statistischen Fundaments, auf dem die Schulentwicklungsplanung des LVR fußt. Inhaltlich soll es darum gehen, wie hoch der Anteil jener SuS ist, die nach der Frühförderung auf eine allgemeine Schule wechseln. Außerdem lässt die Abfrage im Umkehrschluss auch Aussagen darüber zu, wie viele Kinder aus der Frühförderung an LVR-Förderschulen oder an anderen Förderschulen ihr Schullaufbahn beginnen. Nicht alle Kinder aus der Frühförderung benötigen in der Schule sonderpädagogische Förderung. Es gibt Kinder aus der Frühförderung, die ohne ein

Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (kurz: AO-SF Verfahren) in einer allgemeinen Schule starten. Diese SuS sind kein statistisch erfasster Teil des gemeinsamen Lernens. Aus diesem Grund sind folgende Übergangsmöglichkeiten an den elf befragten Förderschulen in Erfahrung gebracht worden:

Schuljahr	Anzahl der Kinder, die aus der Frühförderung in die Primarstufe wechseln (Einschulung)	davon in eine LVR-Förderschule	davon in eine andere Förderschule	davon ins GL an allg. Schule (d.h. Kinder mit AO-SF Verfahren)	davon an allg. Schulen ohne GL (d.h. Kinder ohne AO-SF Verfahren)
2015/16					
2016/17					
2017/18					
2018/19					
2019/2020					

Tabelle 1: Abfrage an den LVR-Förderschulen mit den Schwerpunkten HK und SE

Die Daten der einzelnen Schulen sollen zusammengefasst werden. So ergibt sich ein LVR-weiter Überblick zur Einschulung der Kinder nach der Frühförderung. Der zeitliche Rahmen (2015/2016 bis 2019/2020) ist bewusst in dieser Breite gewählt, um etwaige Aussagen bzgl. einer Entwicklung treffen zu können.

### 3.1.2. Expert\*inneninterviews

Durch Leitfadeninterviews soll die statistische Grundlage dieser Untersuchung durch qualitative Aussagen erweitert und somit das Untersuchungsfeld weitergehend erschlossen werden. Die Form des Leitfadeninterviews ermöglicht es, Daten zu erheben und vergleichbar zu machen. Diese Vergleichbarkeit entsteht durch den Leitfaden, der zwar einerseits offene Antwortmöglichkeiten seitens der Expertin oder des Experten zulässt, aber andererseits der Befragung eine Struktur verleiht. Diese Struktur stellt sicher, dass spezifische Themenbereiche in jedem der geführten Expert\*inneninterviews angesprochen werden, wodurch die angesprochene Vergleichbarkeit der Ergebnisse entsteht.

Das Expert\*inneninterview bietet als wissenschaftliche Methode eine Reihe von Vorteilen für diese Untersuchung. Auf diesem Weg ist es möglich, Wissen zu generieren, das in publizierter Form nicht zu finden ist. Die Erkenntnisse sind durch die Form ihrer Erhebung hochaktuell, da die spezifischen Fragestellungen direkt an Expert\*innen auf dem jeweiligen Wissensgebiet gerichtet werden können. Die Expert\*innen berichten aus erster Hand über das Thema Frühförderung. Damit einhergehend ist allerdings eine gewisse Subjektivität der jeweiligen Aussagen. Dieser Subjektivität soll dadurch begegnet werden, dass die Untersuchung breit aufgestellt wird. Das bedeutet, es werden zahlreiche Expert\*innen an allen LVR-Förderschulen für Sinnesschädigungen befragt (22 Interviewpartner\*innen).

Des Weiteren beinhaltet das Leitfadeninterview auch einen quantifizierbaren Teil. Die Expert\*innen werden bei vier Fragen des Leitfadeninterviews darum gebeten, die gestellte Frage mit Ja oder Nein zu beantworten. Wenn die Fragen mit „Ja“ beantwortet werden, werden die Expert\*innen zusätzlich noch gebeten, ihre Antwort mithilfe der Abstufungen „Geringe Auswirkung“, „Mittlere Auswirkung“ und „Starke Auswirkung“ zu präzisieren. Die Fragen beruhen auf Beobachtungen des Fachbereichs und sind Resultat des Austausches mit den LVR-Förderschulen für Sinnesschädigungen. Folgende Fragen des quantifizierbaren Teils werden jeweils gestellt:<sup>8</sup>

- Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose "zerebrale Wahrnehmungsstörung" häufiger geworden?
- Sind Kinder in der Frühförderung mit schweren Beeinträchtigungen und hohem therapeutischen und/oder pflegerischen Aufwand häufiger geworden?
- Hat die Zuwanderung Auswirkungen auf die Zahl der Kinder in der Frühförderung?
- Hat die Zahl der Kinder mit diagnostizierter Autismus-Spektrum-Störung zugenommen?

### 3.1.3. Die Auswahl der Expert\*innen

Als Expert\*innen wurden die Schulleitungen der Förderschulen mit den Förderschwerpunkten HK und SE ausgewählt. Ausgeklammert wird allerdings das Rheinisch-Westfälische Berufskolleg Essen, da dies die einzige Förderschule dieser Förderschwerpunkte ist, die keine Frühförderung anbietet, sondern Jugendliche und Erwachsene beschult. Es werden folglich elf Schulleitungen befragt: Sechs im Förderschwerpunkt HK und fünf im Förderschwerpunkt SE. Des Weiteren soll an diesen Schulen auch immer jeweils die Koordinator\*in der Frühförderung befragt werden. Diese sind ebenfalls Expert\*innen in Bezug auf die Fragestellungen dieser Untersuchung. Explizit wird, wie zuvor bereits dargelegt, die Entwicklung der Frühförderung an den LVR-

---

<sup>8</sup> Im Anhang befindet sich ein Exemplar des Fragebogens.

Förderschulen untersucht. Auf diesem Gebiet verfügen die ausgewählten Expert\*innen über spezifisches Wissen und sie können auf einen breiten Erfahrungsschatz zurückgreifen.

### 3.2. Auswertungsdesign

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring liefert das Gerüst für die Auswertung der Expert\*inneninterviews.<sup>9</sup> Im Zuge der qualitativen Inhaltsanalyse wird ein Kategoriensystem geschaffen, das es ermöglicht, die Menge an Material, welche im Zuge der Interviews generiert wurde, zu gliedern und relevante Aspekte herauszustellen. Die angesprochenen Kategorien werden sowohl induktiv als auch deduktiv gebildet. Induktive Kategorienbildung bedeutet, dass die Kategorien aus den Aufzeichnungen der Interviews, sprich aus dem Untersuchungsgegenstand selbst, heraus gebildet werden. Eine deduktive Kategorienbildung bedeutet, dass die Kategorien bereits vor den Expert\*inneninterviews mithilfe von Fachliteratur gebildet worden sind. Da ein Teil der Interviews auch eine Abfrage von Thesen beinhaltet, ergeben sich so im Vorfeld jene Kategorien. Die Kombination der beiden Methoden zur Kategorienbildung lässt eine große Anzahl an Kategorien erwarten, die in weiteren Schritten zusammengeführt werden sollen. Auf diese Weise können die Kategorien reduziert werden. Steht das Kategoriensystem, werden die Textstellen der Interviews codiert, sprich sie werden durchgesehen und passende Textstellen den einzelnen Kategorien zugeordnet. So wird eine Grundlage zur weiteren Auswertung der Expert\*inneninterviews geschaffen.

## 4. Fazit

### 4.1. Frühförderung früher

Die Untersuchung der vergangenen Frühförderung basiert vor allem auf den statistischen Erhebungen des Landschaftsverbands. Folglich wird eine zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung aufbereitet, dargestellt und diskutiert werden. Das gilt zum einen für die Frühförderung des LVR generell und zum anderen für die beiden Förderschwerpunkte, die jeweils einzeln betrachtet werden sollen. Darüber hinaus gilt es in diesem Kapitel, eine Korrektur des Inklusionsanteils rückblickend für die vergangenen Jahre vorzunehmen. Wie eingangs dieser Arbeit erwähnt, ist es bislang aufgrund der Datenlage zu Verzerrungen in

---

<sup>9</sup> Siehe für die folgenden Ausführungen zur qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring: Mayring, Philipp, *Qualitative Inhaltsanalyse*, in: u.a. Flick, Uwe (Hg.), *Handbuch qualitative Forschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*, München 1991, S. 209-213.



Bezug auf den Inklusionsanteil in der Primarstufe in den Förderschwerpunkten HK und SE gekommen.

#### 4.1.1. Die zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung seit 2004/2005

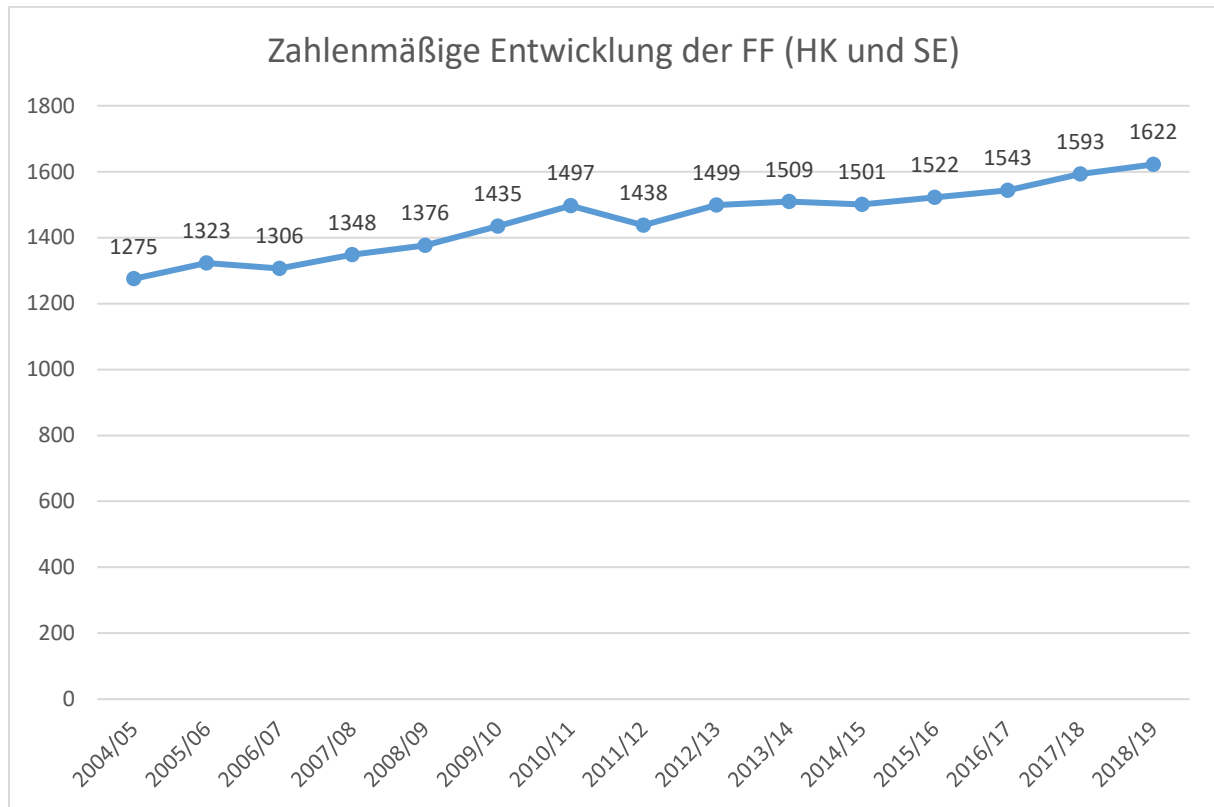


Abbildung 1 – Zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung in den Förderschwerpunkten HK und SE

Grundsätzlich kann für die Entwicklung der Frühförderung seit dem Schuljahr 2004/2005 ein zahlenmäßiger Anstieg festgestellt werden. Damit ist zunächst einmal die Gesamtzahl der Kinder in der Frühförderung gemeint, sprich die Förderschwerpunkte HK und SE werden zusammengefasst. Im Schuljahr 2004/2005 waren es insgesamt 1275 Kinder, die durch die Förderschulen betreut wurden. Im Schuljahr 2018/2019 hingegen waren es 1622 Kinder. Das ist ein Anstieg im Vergleich zum Ausgangsjahr<sup>10</sup> von 27,22%. Des Weiteren ist festzuhalten, dass der Anstieg mit leichten Schwankungen weitgehend stetig verlief. Die Ausnahmen bilden die Schuljahre 2011/2012 und 2014/2015. Zu dieser Zeit waren jeweils geringfügig weniger Kinder in der Frühförderung als im Vorjahr (2010/2011: 1497 → 2011/2012: 1438 und 2013/2014: 1509 → 2014/2015: 1501).

<sup>10</sup> Ist im Folgenden von „Ausgangsjahr“ die Rede, ist jeweils das Schuljahr 2004/2005 gemeint.

Aufgeschlüsselt nach den Förderschwerpunkten ergibt sich ein ähnliches Bild, das allerdings in einigen Aspekten von der zusammengefassten Statistik abweicht. Im Förderschwerpunkt SE verläuft die Entwicklungslinie wie folgt:

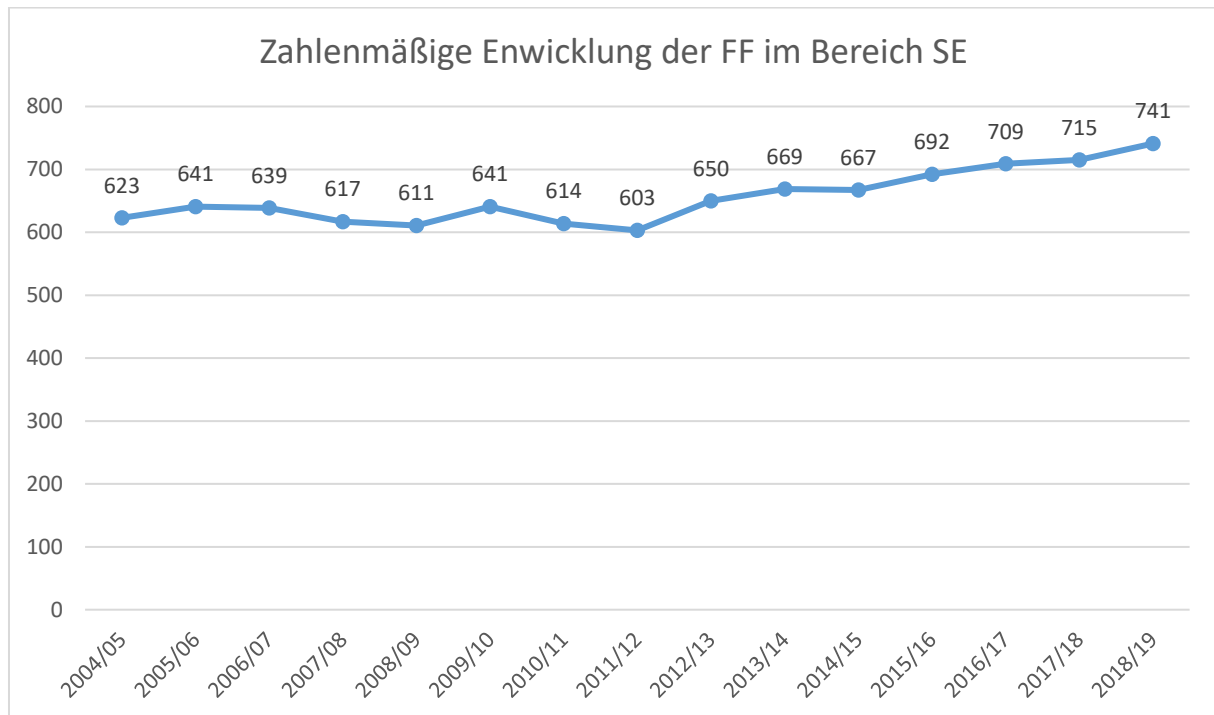


Abbildung 2 - Zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung im Förderschwerpunkt SE

Es fällt auf, dass die Entwicklung im Förderschwerpunkt SE Schwankungen unterliegt, die das Gesamtbild der Frühförderung nicht aufweist. So fällt die Anzahl der Kinder nach dem Schuljahr 2005/2006 (641 Kinder in der FF) für drei Schuljahre zunehmend ab. Im Schuljahr 2009/2010 erreicht die Anzahl der Kinder wieder 641, nur um danach in zwei aufeinanderfolgenden Jahren wieder abzusacken und 2011/2012 den Tiefstwert (603 Kinder in der FF) zu erreichen. Von dort an nimmt Anzahl der Kinder in der Frühförderung dann jedoch weitgehend kontinuierlich zu und erreicht im Schuljahr 2018/2019 ihren bisherigen Höhepunkt (741 Kinder in der FF). Im Vergleich zum Ausgangsjahr hat die Anzahl der Kinder in der Frühförderung mit dem Förderschwerpunkt SE um 18,94% zugenommen (2004/2005: 623 → 2018/2019: 741). Des Weiteren ist zu bemerken, dass jede Förderschule im Förderschwerpunkt SE in dem Untersuchungszeitraum einen zahlenmäßigen Zuwachs an Kindern in der Frühförderung zu verzeichnen hat.

Im Förderschwerpunkt HK verläuft die Entwicklungslinie wie folgt:

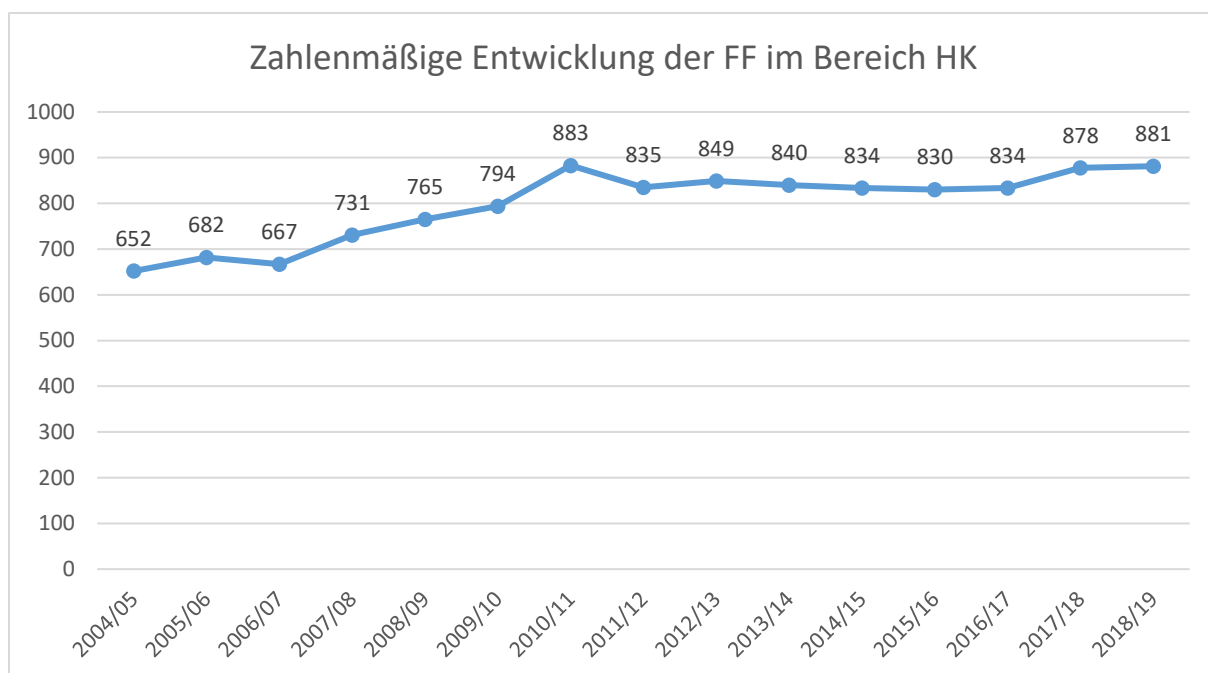


Abbildung 3 - Zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung im Förderschwerpunkt HK

Zwischen 2004/2005 und 2018/2019 stieg die Anzahl der Kinder in der Frühförderung von 652 auf 881 an. Das ist ein Zuwachs von 35,12%, deutlich mehr als im Förderschwerpunkt SE. Der Anstieg verläuft weit weniger kontinuierlich als im Förderschwerpunkt SE. Der niedrigste Wert befindet sich zu Beginn des Untersuchungszeitraums, nur um dann bis 2010/2011 rasant anzusteigen und den bisherigen Höchstwert zu erreichen (883). Danach pendelt es sich bis 2016/17 in einem Bereich zwischen 830 und 849 ein und steigt danach wieder deutlich an: 2017/18 sind 878 Kinder in der Frühförderung. Die Anzahl der Kinder in der Frühförderung hat in allen Förderschul-Standorten zugenommen, außer in der LVR-Gerricus-Schule in Düsseldorf, in der die Anzahl leicht abgenommen hat (von 173 auf 158). Zusammengefasst ist, wie eingangs dieses Kapitels erwähnt, ein deutlicher zahlenmäßiger Anstieg der Kinder in der Frühförderung zu verzeichnen. Mögliche Gründe für diesen Zuwachs sollen in Kapitel 4.2.3. benannt werden. An dieser Stelle ist aber schon darauf hinzuweisen, dass es sich bei den Erklärungsversuchen für den Zuwachs rein um subjektive Einschätzungen der Akteure handelt. Eine statistische Aufschlüsselung und gar Erklärung ist aufgrund der Quellenlage nicht möglich. Eine Aussage lässt sich an dieser Stelle aber bereits treffen und zwar, dass es sich bei der Frühförderung durch die LVR-Förderschulen um eine bedeutende Einrichtung mit einem stetig anwachsenden Feld von geförderten Kindern handelt.

#### 4.1.2. Inklusionsanteil nach Förderschwerpunkten

In der Vorlage 14/2563 „Fortlaufende Schulentwicklungsplanung (SEP): Aktualisierte Planzahlen 2018“ wird auf die geringen Inklusionsanteile der in den Förderschwerpunkten der Sinnesschädigungen verwiesen. Unter Inklusionsanteil werden diejenigen SuS verstanden, die mit einem festgestellten Förderbedarf im Rahmen des AO-SF auf eine Regelschule gehen und dort inklusiv beschult werden.

„Dennoch fallen die Inklusionsanteile hier deutlich geringer aus. So besucht z.B. laut den Daten des Landes NRW im Schuljahr 2016/17 von den Kindern mit Hörschädigungen oder -behinderungen nur rund jedes fünfte Kind eine allgemeine Grundschule. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass in den Statistiken des Landes die Kinder in der Frühförderung als Schülerinnen und Schüler der Förderschule zählen. Das mindert den Inklusionsanteil in der Primarstufe.“<sup>11</sup>

Begründet sind die geringen Inklusionsanteile durch eine statistische Verzerrung: Der Grund liegt in der schulgesetzlich verankerten Zählweise des Landes NRW. Die Kinder in der Frühförderung werden in dieser Statistik als SuS der Förderschulen mitaufgenommen, da die Betreuung/Förderung über die Förderschulen läuft. Da die Kinder in der Frühförderung allerdings keine SuS der Primarstufe sind, die Frühförderung endet mit der Einschulung, ist der Inklusionsanteil dadurch verzerrt. Der Inklusionsanteil in der besagten Statistik liegt in der Primarstufe im Förderschwerpunkt HK bei 21,9% und im Förderschwerpunkt SE bei 15,4% für das Schuljahr 2014/15. Im Rahmen dieser Untersuchung wurde der Inklusionsanteil von dieser Verzerrung bereinigt. Dafür wurden die Kinder in der Frühförderung, bezogen auf NRW, aus der Anzahl der Grundschüler\*innen herausgerechnet. Der Inklusionsanteil in der Neuberechnung fällt folglich höher aus. Der Inklusionsanteil im Förderschwerpunkt HK liegt dann bei 42,20% und im Förderbereich SE bei 42,98% für das Schuljahr 2014/15.

Die jüngere quantitative Entwicklung in den Förderschwerpunkten HK und SE wurde für diese Untersuchung neu berechnet. Es beginnt mit dem Schuljahr 2014/15. Seit diesem Schuljahr werden die GL-Zahlen regelhaft erfasst, die für die Berechnung nötig sind. Die Neuberechnung endet mit dem Schuljahr 2017/18, da bis zu diesem Schuljahr die benötigten Daten bei Abfassung dieser Untersuchung zur Verfügung standen.<sup>12</sup> Die Inklusionsanteile der beiden Förderschwerpunkte sollen in der Folge kurz dargestellt werden.

---

<sup>11</sup> Vorlage 14/2563, S. 19.

<sup>12</sup> Die relevanten Daten befinden sich am Ende dieses Kapitels.

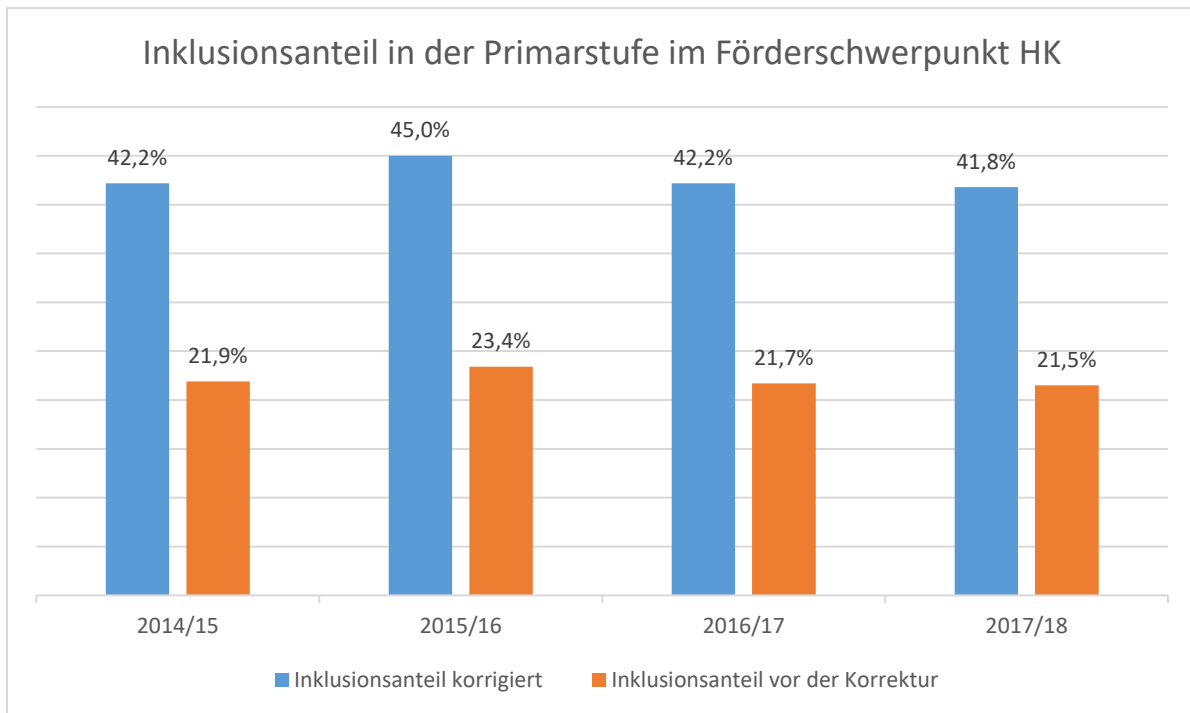


Abbildung 4 – Inklusionsanteil in der Primarstufe im Förderschwerpunkt HK  
 Hinweis: Die Werte des korrigierten Inklusionsanteils wurden für diese Abbildung auf eine Nachkommastelle gerundet, da die vorliegenden Zahlen seitens des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen ebenso gerundet sind.

Der Inklusionsanteil im Förderschwerpunkt HK in der Primarstufe bleibt im Untersuchungszeitraum weitgehend konstant. Im Schuljahr 2014/15 liegt er, wie oben erwähnt, bei 42,2%. Im folgenden Schuljahr steigt er recht deutlich auf 45,0%, um danach wieder auf 42,2% im Schuljahr 2016/17 und 41,8% in 2017/18 zu sinken. Auch wenn die prozentuale Entwicklung weitgehend konstant bleibt, wächst die Anzahl der Kinder mit dem Förderschwerpunkt HK an sich, was bedeutet, dass im Schuljahr 2017/18 in NRW insgesamt 39 SuS mit Förderbedarf mehr im GL an allgemeinen Schulen unterrichtet wurden als noch 2014/15 (Anstieg von 2,44% im Vergleich zu 2014/15).

Das obenstehende Diagramm zeigt deutlich, wie sehr der Inklusionsanteil in der Primarstufe im Förderschwerpunkt HK aufgrund der schulgesetzlich verankerten Zählweise verzerrt wird. Die Werte, welche das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen veröffentlicht,<sup>13</sup> liegen in jedem der betrachteten Schuljahre immer knapp 20 Prozentpunkte unter dem tatsächlichen Inklusionsanteil, der im Zuge dieser Untersuchung errechnet werden konnte.

<sup>13</sup> Vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.), Sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen. Statistischen Daten und Kennziffern zur Inklusion – 2017/18. Statistische Übersicht 400, Düsseldorf 2018, S. 110.

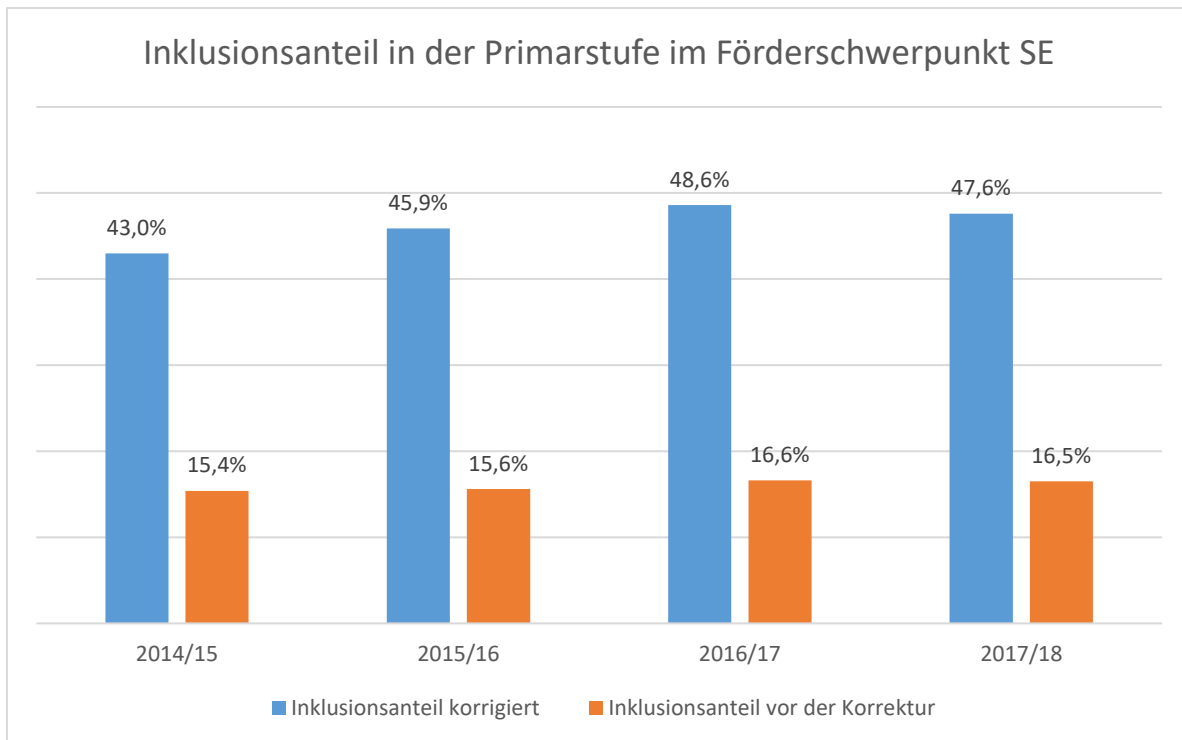


Abbildung 5 – Inklusionsanteil in der Primarstufe im Förderschwerpunkt SE  
 Hinweis: Die Werte des korrigierten Inklusionsanteils wurden für diese Abbildung auf eine Nachkommastelle gerundet, da die vorliegenden Zahlen seitens des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen ebenso gerundet sind.

Der Inklusionsanteil im Förderschwerpunkt SE in der Primarstufe ist im Untersuchungszeitraum von 43,0% im Schuljahr 2014/15 auf 47,6% im Schuljahr 2017/18 gestiegen. Den Höchstwert erreicht der Inklusionsanteil im Untersuchungszeitraum im Schuljahr 2016/17 mit 48,6%. Der gestiegene Inklusionsanteil zusammen mit einem generellen Anstieg der Schülerzahl im Förderschwerpunkt SE führt dazu, dass im Schuljahr 2017/18 insgesamt 33 SuS mehr im GL an allgemeinen Schulen unterrichtet werden (Anstieg von 4,87% im Vergleich zu 2014/15).

Auch im Förderschwerpunkt SE zeigt das obenstehende Diagramm deutlich, wie sehr der Inklusionsanteil in der Primarstufe aufgrund der schulgesetzlich verankerten Zählweise verzerrt wird. Die Werte, welche das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen veröffentlicht,<sup>14</sup> liegen in drei der vier untersuchten Schuljahre über 30 Prozentpunkte unter dem tatsächlichen Inklusionsanteil, der im Zuge dieser Untersuchung errechnet werden konnte. Die einzige Ausnahme bildet das Schuljahr 2014/15. Hier beträgt der Unterschied aber auch 27,6 Prozentpunkte.

Festzuhalten bleibt, dass die niedrigen prozentualen Werte des Inklusionsanteils in den Förderschwerpunkten der Sinnesbehinderungen durch eine statistische Verzerrung

<sup>14</sup> Vgl. ebd.

entstehen. Tatsächlich liegen die Inklusionsanteile deutlich höher und erreichen im Förderschwerpunkt SE sogar nahezu die Zielvorgabe des Landes NRW von 50%.<sup>15</sup>

#### HK:

Schuljahr	Primar-SuS-Gesamt	Primar-SuS im GL (gesamt)	FF im LVR Anzahl	FF im LWL Anzahl	FF-Gesamt	Primar-SuS ohne FF	Inklusionsanteil
2014/15	3073	674	834	642	1476	1597	42,20 %
2015/16	3085	722	830	651	1481	1604	45,00 %
2016/17	3093	671	834	667	1501	1592	42,18 %
2017/18	3180	683	878	666	1544	1636	41,75 %
2018/19	-	-	881	726	1607		

Tabelle 2: Daten zur Berechnung des Inklusionsanteils HK

#### SE:

Schuljahr	Primar-SuS-Gesamt	Primar-SuS im GL (gesamt)	FF im LVR Anzahl	FF im LWL Anzahl	FF-Gesamt	Primar-SuS ohne FF	Inklusionsanteil
2014/15	1888	291	667	544	1211	677	42,98 %
2015/16	1926	301	692	578	1270	656	45,89 %
2016/17	1975	327	709	593	1302	673	48,59 %
2017/18	2053	338	715	628	1343	710	47,61 %
2018/19	-	-	741	632	1373		

Tabelle 3: Daten zur Berechnung des Inklusionsanteils SE

Wie in Tabelle 2 und Tabelle 3 zu sehen ist, wurde eine Reihe von Daten zur Berechnung des tatsächlichen Inklusionsanteils zusammengetragen. Nur ein Teil dieser Daten stammt aus den Erhebungen des LVR (Spalte: „FF im LVR Anzahl“). Des Weiteren wurden die statischen Daten des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Spalten: „Primar-SuS Gesamt“ und „Primar-SuS im GL Gesamt“) und Daten seitens des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe (Spalte: „FF im LWL Anzahl“) verwendet. Sind all diese Daten ermittelt, kann errechnet werden, wie viele Kinder in NRW in der Frühförderung sind. Daraus lässt sich wiederum die Anzahl der SuS in der Primarstufe abzüglich der Frühförderkinder ermitteln. Aus den genannten Daten lässt sich daraufhin der korrigierte Inklusionsanteil für die Förderschwerpunkte HK und SE errechnen.

<sup>15</sup> Vgl. Vorlage 14/2099, S. 9.

## 4.2. Frühförderung heute

Wie sieht die Frühförderung an den LVR-Förderschulen HK und SE aktuell aus? Welche Themen sind vorrangig und gibt es Entwicklungen, die von Bedeutung sind? Diese Fragen hat diese Untersuchung in Form von Expert\*inneninterviews in den Fokus gerückt. Dabei sind zahlreiche, teils heterogene, teils sich überschneidende Aspekte in den Förderschwerpunkten HK und SE zur Sprache gekommen. Zusammengefasst in Kategorien sollen diese Themen und Entwicklungen in der Folge behandelt werden. Für den Förderschwerpunkt HK gibt es spezifische Themen und Entwicklungen, genauso wie für den Förderschwerpunkt SE, aber auch Gemeinsamkeiten sind auszumachen. Dadurch wird auch die Gliederung dieses Kapitels vorgegeben. Dem Titel dieser Untersuchung folgend sind die Oberkategorien allesamt auf die Schülerschaft bezogen, da die Kinder in der Frühförderung laut Schulgesetz SuS der LVR-Förderschulen sind. Wie im vorangegangenen Kapitel gezeigt, kann dieser Umstand zu Missverständnissen und statistischen Verzerrungen führen. Aufgrund dessen wird im Zuge dieser Untersuchung zumeist von „Kindern in der Frühförderung“ gesprochen.

### 4.2.1. Entwicklungen im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation

Spezifisch für den Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation sind im Zuge der Expert\*inneninterviews<sup>16</sup> vier Kategorien gebildet worden: Einseitige Hörschädigungen, schwerhörige Kinder, CODA-Kinder und auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen. Im Folgenden sollen die subjektiven Meinungen der Expert\*innen bzgl. dieser vier Kategorien wiedergegeben werden. Es soll noch einmal darauf verwiesen werden, dass an dieser Stelle nur für den Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation spezifische Kategorien behandelt werden. Sollten Kategorien in beiden Förderschwerpunkten angesprochen worden sein, werden diese an späterer Stelle behandelt.

Einseitige Hörschädigungen wurden laut Expert\*innenmeinung in den letzten Jahren bekannter und vor allem ernster genommen. Bei einseitigen Hörschädigungen ist lediglich ein Ohr des Kindes von einer Hörschädigung betroffen, das andere Ohr ist voll funktionsfähig. Rückblickend seien diese Hörschädigungen oftmals unterschätzt worden, da auf einem Ohr keine Hörschädigung vorliegt und das Kind Sprache auf natürlichem Weg vollständig erlernen kann.<sup>17</sup> Heute sind laut Expert\*innenmeinung die einseitigen

---

<sup>16</sup> Die Ausführungen der folgenden Kapitel basieren inhaltlich in der Hauptsache auf den Expert\*inneninterviews, die im Rahmen dieser Untersuchung geführt worden sind. Diese Äußerungen werden in der Folge nicht mehr in jedem Fall als solche gekennzeichnet. Lediglich anderweitige Quellen sollen gesondert gekennzeichnet werden.

<sup>17</sup> Vgl. Kaul, Thomas/Leonhardt, Anette, Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation, in: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.),



Hörschädigungen mehr im Fokus. Kinder mit einseitigen Hörschädigungen haben Schwierigkeiten in Bezug auf Richtungshören und bei Nebengeräuschen.<sup>18</sup> Nebengeräusche stören einseitig hörgeschädigte Kinder, da das selektive Hören beeinträchtigt ist. Das Herausfiltern von Nutzschaall (was man hören möchte) aus Störschaall (was man ausblenden möchte) ist für sie erheblich schwerer. Diese Situation ist beim Lernen sehr häufig der Fall, weil Kinder Nebengespräche führen, durcheinander sprechen oder andere Geräusche (Bücherrascheln, Stühle-Rücken etc.) vorhanden sind. Schwierigkeiten beim Richtungshören oder „räumlichem Hören“ bedeutet, dass es den Kindern schwerfällt, die Quelle des akustischen Signals zu orten.<sup>19</sup> Im Alltag kann das zum Beispiel das Ornen eines Motors im Straßenverkehr oder das Bellen des Hundes auf dem Spielplatz sein; in der Schule z.B. das Gespräch, das zwei SuS auf der anderen Seite der Klasse führen.

Die Expert\*inneninterviews haben zudem ergeben, dass heute mehr schwerhörige Kinder in der Frühförderung sind. Grund dafür sind wahrscheinlich vor allem die verbesserten diagnostischen Verfahren. Als „Paradigmenwechsel“ in der Diagnostik wurde in einem der Interviews das Neugeborenen-Hörscreening bezeichnet. Seit dem 1. Januar 2009 ist das Neugeborenen-Hörscreening eine Kassenleistung und so für jedes Neugeborene zugänglich. Das Neugeborenen-Hörscreening ist freiwillig und findet in den ersten Lebenstagen statt. Dabei werden zwei Verfahren angewandt: Einerseits eine Messung mit otoakustischen Emissionen (kurz: OAE), andererseits die Hirnstammaudiometrie. Beide Verfahren bedürfen keiner Mitarbeit der Neugeborenen.<sup>20</sup> Zur Messung der OAE sendet eine Sonde im äußeren Gehörgang Klick-Geräusche aus, die ins Innenohr zur Hörschnecke mit ihren Sinneszellen weitergeleitet werden. Dort werden sie von den Zellen als eine Art Echo zurückgeleitet und als Schallwellen wieder zurück ins äußere Ohr übertragen.<sup>21</sup> An der Sonde ist ein Mikro befestigt, das diese Schallwellen auffängt und misst. Die Stärke der gemessenen Schallwellen gibt Auskunft darüber, wie gut das Neugeborene hören kann. Wenn keine oder nur schwache Schallwellen vom Mikrofon gemessen werden können, kann eine Hörschädigung vorliegen, sofern keine weiteren Störfaktoren für das Messergebnis verantwortlich sind. Die Hirnstammaudiometrie stellt fest, ob akustische Signale ins Gehirn des Neugeborenen übertragen werden. Dazu werden Elektroden am Kopf des Neugeborenen befestigt und ein akustisches Signal wird über einen Kopfhörer in das Ohr

---

Sonderpädagogische Förderschwerpunkte in NRW. Ein Blick aus der Wissenschaft in die Praxis, Düsseldorf 2016, S. 65.

<sup>18</sup> Vgl. ebd.

<sup>19</sup> Vgl. Flyer: Elbschule – Bildungszentrum Hören und Kommunikation (Hg.), Informationen für Lehrerinnen und Lehrer zur einseitigen Hörschädigung, URL: <https://elbschule.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/127/2015/09/ELB-Einseitige-H%C3%B6rsch%C3%A4digung-Lehrer.pdf> (abgerufen am 26.07.2019).

<sup>20</sup> Vgl. Gemeinsamer Bundesausschuss (Hg.), Neugeborenen-Hörscreening. Elterninformation zur Früherkennungsuntersuchung von Hörstörungen bei Neugeborenen, Berlin 2009, S. 2.

<sup>21</sup> Vgl. ebd., S. 3.

gesendet. Die Elektroden können daraufhin erfassen, ob das akustische Signal in Form von elektrischen Impulsen im Gehirn ankommt.<sup>22</sup> Aufgrund dieser diagnostischen Möglichkeiten können Hörschädigungen früh erkannt werden. In den Expert\*inneninterviews wurde dazu angemerkt, dass dadurch häufiger Kinder mit Schwerhörigkeiten in der Frühförderung sind. Denn vor der flächendeckenden Einführung des Neugeborenen-Hörscreenings waren Schwerhörigkeiten bei Kindern nur schwer zu diagnostizieren, da Kinder häufig in der Lage sind, etwaige Nachteile im Hörapparat zu kompensieren. Häufig wurden, so Expert\*innenmeinung, Schwerhörigkeiten erst im schulischen Kontext entdeckt, z.B. bei Lerndefiziten.

Die Frühförderung betreut darüber hinaus auch Kinder ohne Hörschädigung, wenn die Eltern jener Kinder über Gebärdensprache kommunizieren. Diese sogenannten CODA-Kinder (Children Of Deaf Adults) wachsen in ihrer Familie mit der Gebärdensprache als Muttersprache auf. Meist wachsen die Kinder mit der Lautsprache als Zweitsprache auf. Auch aufgrund dessen ist laut Expert\*innenmeinung eine hohe Gebärdensprachenkompetenz an den Förderschulen HK unbedingt nötig. Die CODA-Kinder werden u.a. auch in den Förderschulkindergärten des LVR gefördert, da das dortige bilinguale Konzept (Deutsche Gebärdensprache, kurz: DGS und Lautsprache) den Kindern besonders zu Gute kommt. Eine frühe Förderung ist enorm wichtig. Hält ein hörendes Kind hauptsächlich bei seinen nicht hörenden Eltern auf, wird es die Gebärdensprache als Muttersprache erlernen. Mögliche Sprachentwicklungsverzögerungen in der Lautsprache können sich u.U. lange halten, weshalb eine frühzeitige Förderung für den bilingualen Spracherwerb von großer Bedeutung ist. Hinzu kommt das Beratungsangebot der „Unterstützung und Begleitung [der Eltern] in Erziehungsfragen und in der Einschätzung der Gesamtentwicklung“ des Kindes.<sup>23</sup> Des Weiteren sollen gehörlose Eltern in ihren Kompetenzen gestärkt werden und die Frühförderung bietet Hilfe bei der Wahl des Kindergartenplatzes an.<sup>24</sup>

Eine weitere Fragestellung sind die sogenannten „zerebralen Wahrnehmungsstörungen“. Diese treten sowohl im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation als auch im Förderschwerpunkt Sehen auf. Im Bereich des Hörens fallen die zerebralen Wahrnehmungsstörungen unter den Begriff „Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen“ (kurz: AVWS). Für die Frühförderung scheint AVWS keine große Bedeutung zu haben, so antworteten sechs von sieben befragten LVR-Förderschulleitungen mit dem Förderschwerpunkt HK auf die Frage „Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose ‚zerebrale Wahrnehmungsstörung‘ häufiger geworden?“ mit „Nein“ und nur eine Schulleitung mit „Ja“ und der Präzisierung „Mittlere Auswirkung“. Das lässt sich durch die

---

<sup>22</sup> Vgl. ebd., S. 3f.

<sup>23</sup> LVR-David-Hirsch-Schule (Hg.), Frühförderung, Aachen o.J., S. 3.

<sup>24</sup> Vgl. ebd.

Diagnostik erklären. Diese ist laut Expert\*innenmeinung zwar in den LVR-Förderschulen etabliert, greift aber erst ab dem sechsten Lebensjahr, da die Tests die Mitarbeit der Kinder voraussetzen und zudem Intelligenztests, die für die Diagnostik von AVWS notwendig sind, erst ab diesem Alter valide Ergebnisse liefern. Es wird von Ausnahmen berichtet, dass auch im letzten Jahr der Frühförderung vor der Einschulung vereinzelt Kinder mit der Diagnose AVWS gefördert werden. In der Grundschule - nach der Frühförderung - ist AVWS laut Aussagen im Rahmen der Expert\*inneninterviews ein großes Thema in den Förderschulen. In der Folge soll AVWS kurz vorgestellt und erläutert werden.

AVWS sind Störungen bei der Weiterverarbeitung auditiver Informationen. Dabei handelt es sich nicht um eine Schädigung des Hörorgans, sondern des Hörnervs. Die Hörorgane können die Schallsignale aufnehmen und die Störung entsteht erst danach bei der Weiterverarbeitung. Die übliche Definition für AVWS ist durch die Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP) festgeschrieben: „Eine Auditive Verarbeitungs- und/oder Wahrnehmungsstörung (AVWS) liegt vor, wenn bei normalem Tonaudiogramm zentrale Prozesse des Hörens gestört sind. Zentrale Prozesse des Hörens ermöglichen u. a. die vorbewusste und bewusste Analyse, Differenzierung und Identifikation von Zeit-, Frequenz- und Intensitätsveränderungen akustischer oder auditiv-sprachlicher Signale sowie Prozesse der binauralen Interaktion (z. B. zur Geräuschlokalisierung, Lateralisation, Störgeräuschbefreiung, Summation) und der dichotischen Verarbeitung“.<sup>25</sup> Diese Definition zeigt, dass sich AVWS auf vielerlei Weise äußern kann. Grundsätzlich hat der Hörvorgang nach der Aufnahme der Schallsignale noch zwei Stationen. Die akustischen Signale werden neuronal über die Hörbahn zur Hörrinde weitergeleitet.<sup>26</sup> Unterschieden wird zwischen auditiver Verarbeitung (Hörnerv) und auditiver Wahrnehmung (Hörrinde). Während im Bereich des Hörnervs die akustischen Signale verarbeitet und gefiltert werden, wird im Bereich der Hörrinde das Gehörte interpretiert (Aufmerksamkeit, Vorerfahrungen, Erwartungen, emotionale Bewertung usw.).<sup>27</sup>

AVWS kann sich auf unterschiedliche Weise äußern und äußert sich nicht als einzelnes konkretes Symptom. Die Verarbeitung der akustischen Informationen ist untergliedert in zahlreiche auditive Teilleistungen. Diese Teilleistungen können bei AVWS in unterschiedlichen Kombinationen betroffen sein. Die Bandbreite potenzieller Schädigungen soll hier kurz vorgestellt werden. Die Lokalisation von Schall, die auditive Selektion (Herausfiltern), das dichotische Hören (das Hören gleichzeitiger, aber unterschiedlicher akustischer Signale auf beiden Ohren) und die Diskrimination (Unterscheidung von Lauten)

---

<sup>25</sup> Zitiert nach: Flöther, Manfred, Entstehung und Diagnostik der AVWS, in: Spektrum Patholinguistik (2016), S. 58.

<sup>26</sup> Vgl. Kiese-Himmel, Christiane, Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) im Kindesalter, in: Kindheit und Entwicklung. Zeitschrift für Klinische Kinderpsychologie (2011), S. 32.

<sup>27</sup> Vgl. ebd.

können gestört sein. Beispielhaft kann ein Kind mit einer Störung der Diskrimination keine ähnlich klingenden Laute unterscheiden. Dies gilt u.a. für ‚p‘ und ‚b‘ sowie ‚pa‘ und ‚ba‘. Für ein Kind mit AVWS und Störung dieser Teilleistung klingen diese Laute identisch, was zum Beispiel zu Missverständnissen in einem Gespräch führen kann.<sup>28</sup>

Über die Ursachen von AVWS gibt es keine gesicherten Erkenntnisse, viel mehr werden Vermutungen geäußert, wie AVWS entstehen könnte. Zu diesen Vermutungen zählen langanhaltende Mittelohrentzündungen im Kindesalter, aber auch frühkindliche Hirnschädigungen.<sup>29</sup> Genetische Faktoren werden als Ursache ebenso vermutet. Hinzu kommen Umwelteinflüsse, bei denen eine Ursache für AVWS vermutet werden. Damit ist vor allem ein nicht ausreichender auditiver Input in der frühkindlichen Phase gemeint.<sup>30</sup>

Der erste Schritt für die Diagnostik von AVWS ist eine Überprüfung des Hörorgans. Wenn eine periphere Schädigung ausgeschlossen ist, können audiometrische Verfahren Auskunft über Teilleistungsschädigungen auf Ebene des Hörnervs geben. Diese audiometrischen Verfahren sind gekoppelt an die Teilleistungen des Hörnervs, sprich eine Reihe von audiometrischen Verfahren (Testbatterie) ist für eine Diagnosestellung notwendig, was sehr zeitaufwändig ist.<sup>31</sup> Diese Untersuchungen erfolgen durch Fachärztinnen und Fachärzte der Phoniatrie und Pädaudiologie. Zusätzlich werden in gegebenen Fällen interdisziplinäre Untersuchungen durchgeführt, da AVWS mit weiteren Beeinträchtigungen einhergeht (z.B. ADHS, Sprachentwicklungsstörungen, Lese-Rechtschreib-Schwäche etc.).

---

<sup>28</sup> Vgl. Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V., Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung, URL: <https://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/stoerungen-bei-kindern/stoerungsbereiche/komplexe-stoerungen/auditive-verarbeitungs-und-wahrnehmungsstoerung.html> (abgerufen am 09.05.2019).

<sup>29</sup> Vgl. ebd.

<sup>30</sup> Vgl. Flöther, Entstehung, S. 63.

<sup>31</sup> Vgl. ebd., S. 64.

	„Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose ‚zerebrale Wahrnehmungsstörung‘ häufiger geworden?“
Nein	5
Ja / Starke Auswirkung	-
Ja / Mittlere Auswirkung	1
Ja / Geringe Auswirkung	-
Keine Angabe	-

Tabelle 4 – Zerebrale Wahrnehmungsstörungen in der Frühförderung im Förderschwerpunkt HK

Die fünfte und letzte hier zu besprechende Kategorie behandelt die zunehmend jüngere Klientel in der Frühförderung im Förderschwerpunkt HK. Das typische Eintrittsalter in die Frühförderung habe sich laut Expert\*innenmeinung von rund drei Jahren auf rund drei Monate reduziert. Von besonderer Bedeutung dafür ist das bereits angesprochene Neugeborenen-Hörscreening. Förderbedarfe werden, seitdem das Neugeborenen-Hörscreening flächendeckend zur Kassenleistung wurde (seit dem 01.01.2009), viel früher entdeckt und das Kind kann früher gefördert werden. Nach Einschätzung der Expert\*innen wächst der Beratungsanteil in der Frühförderung dadurch und die Beratungskompetenz der Frühförder\*innen wird für ihre Arbeit besonders wichtig. Es gibt zwei Aufgabenfelder in der Frühförderung: Die Kinder und die Betreuungspersonen. Die Frühförderung leistet Hilfestellungen bei der Verarbeitung der Eltern mit der Diagnose ihres Kindes (das kann z.B. helfen, den ersten Schock zu überwinden). Die Frühförderung fängt sie auf, informiert und sensibilisiert sie, da ihre Interaktion mit dem Kind von besonderer Bedeutung für dessen Entwicklung ist. Die Familie soll im Umgang mit der Beeinträchtigung ihres Kindes gestärkt werden. Aber die Frühförder\*innen helfen auch beim Verstehen von medizinischen Befunden und helfen bei der Versorgung mit technischen Hörhilfen. Das findet zunächst im Rahmen der sog. Hausfrüherziehung im Elternhaus statt. Seit 2013 besteht in Deutschland allerdings ein Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz ab der Vollendung des ersten Lebensjahres, zuvor lag das Eintrittsalter bei drei Jahren. Damit hat sich die Arbeit in der Frühförderung, laut Expert\*innenmeinung, stark verändert. Die Hausfrüherziehung fällt dadurch oftmals zeitlich geringer aus als zuvor. Will die Frühförderung ihrem Anspruch gerecht werden, nicht nur das Kind, sondern auch die Eltern zu fördern, bedeutet diese Entwicklung ein höheres Maß an zeitlichem Aufwand, da Kinder und Eltern seltener zusammen zuhause anzutreffen sind. Hinzukommt, dass auch die Kitas entsprechend

unterstützt und geschult werden müssen, damit dem Unterstützungsbedarf der Kinder entsprochen werden kann.

Auch an den Förderschulkindergärten des LVR können seit der achten Verordnung zur Änderung der „Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke“ Kinder unter drei Jahren aufgenommen werden. „Soweit die personellen und sächlichen Voraussetzungen erfüllt sind, kann auch ein Kind nach Vollendung des ersten Lebensjahres in einem Förderschulkindergarten oder einer Kindertageseinrichtung mit Unterstützung durch die Förderschule gefördert werden.“<sup>32</sup> Diese Möglichkeit wird von den Eltern hörgeschädigter Kinder angenommen.<sup>33</sup>

Für die Frühförderung des Förderschwerpunkts HK sind im Hinblick auf spezifische Entwicklungen und Veränderungen eine ganze Reihe von Aspekten dargelegt worden. Dieses Kapitel ist bewusst rein deskriptiv gestaltet. Mögliche Handlungsempfehlungen sollen an späterer Stelle vorgestellt werden.

#### 4.2.2. Entwicklungen im Förderschwerpunkt Sehen

In der Frühförderung im Förderschwerpunkt Sehen der LVR-Förderschulen gibt es in Bezug auf die Frühförderkinder ein bestimmendes Thema: Zerebral verursachte visuelle Wahrnehmungsstörungen (CVI, aus dem Englischen von Cerebral Visual Impairment). Von fünf befragten LVR-Förderschulen antworteten auf die Frage „Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose ‚zerebrale Wahrnehmungsstörung‘ häufiger geworden?“ alle mit „Ja“. Dreimal gab es die Präzisierung „Mittlere Auswirkung“ und zweimal „Starke Auswirkung“. Heute finden sich, laut Expert\*innenmeinung, weniger klassische Augenkrankheiten in der Frühförderung, sondern es gibt differenziertere Diagnosen, wie z.B. die Wahrnehmungsstörungen. Das Thema CVI habe vor rund 10 Jahren an Fahrt aufgenommen, seitdem finden Fortbildungen dazu an Hochschulen statt. Davor seien Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern aufgrund von CVI häufig, so die Expert\*innenmeinung, als Autismus Spektrum Störung oder auch Aufmerksamkeit-Defizit-Syndrom fehldiagnostiziert worden.

CVI ist in westlichen Ländern der häufigste Grund für Sehstörungen bei Kindern. Unter CVI ist folgendes zu verstehen: „Die gängigste Definition von CVI umfasst hierbei alle Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung, die primär durch eine Funktionsstörung oder Schädigung des post-chiasmatischen Sehsystems verursacht werden“.<sup>34</sup> Damit ist darauf verwiesen, dass es sich nicht um eine periphere Sehschädigung handelt. Es wurde

---

<sup>32</sup> § 22 Abs. 2 AO-SF.

<sup>33</sup> Vgl. Vorlage 14/802, S. 1.

<sup>34</sup> Moll, Simon Felix, Therapie zerebraler Wahrnehmungsstörungen. Evaluation eines standardisierten Förderprogramms für Kinder mit CVI, München 2017, S. 5.

jedoch lange Zeit nicht zwischen CVI und peripheren Sehschädigungen differenziert, was dazu führte, dass auf die Unterstützungsbedarfe der Kinder nicht hinreichend eingegangen worden ist.<sup>35</sup> Eingeteilt werden Kinder mit der Diagnose CVI in drei Gruppen:<sup>36</sup>

1. Kinder bei denen sich CVI als hochgradige Sehbehinderung äußert, das kann u.a. zerebrale Blindheit bedeuten.
2. Die Kinder sind in ihrer Wahrnehmungsleistung beeinträchtigt und haben dazu noch kognitive und motorische Einschränkungen.
3. Die Kinder sind in ihrer Wahrnehmungsleistung beeinträchtigt und haben keine oder nahezu keine kognitiven Einschränkungen.

Gruppe zwei umfasst Kinder, die neben einer Schädigung der visuellen Wahrnehmung auch zusätzliche Erkrankungen aufgrund einer Hirnschädigung aufweisen. Die Art und das Ausmaß dieser zusätzlichen Erkrankungen sind sehr unterschiedlich, dazu zählen neurologische Erkrankungen, Lern- und Entwicklungsstörungen sowie mentale, motorische und auditive Beeinträchtigungen. Zusätzlich können im Kontext von CVI auch unterschiedliche Störungen des Auges auftreten.<sup>37</sup>

CVI beschreibt nicht ein konkretes Symptom, sondern es kann sich auf vielfältige Weise äußern und unterschiedliche Einschränkungen für die betroffenen Kinder mit sich bringen. Dazu zählt der sog. „Crowding-Effekt“. Dieser bezeichnet die Schwierigkeit aus vielen, eng beieinanderstehenden Informationen visueller Natur, einzelne Informationen herauszufiltern. Zum Beispiel können Texte dann ggf. nur verschwommen wahrgenommen werden. Weitere Schwierigkeiten kann es im Bereich der Sehschärfe, der Gesichtskennung, des Aufmerksamkeitsfeldes, der Form- und Farbwahrnehmung, der Bewegungswahrnehmung, des Größenvergleichs, des visuellen Ausfilterns und visuellen Gedächtnisses, des Explorierens und der Raumorientierung geben. Was die sächliche Ausstattung der Frühförderung im Förderschwerpunkt Sehen angeht, wurde darauf hingewiesen, dass ähnliche Hilfestellungen wie bei einer optischen Sehschädigung angewandt werden. Dabei handelt es sich um starke Kontraste, Reduzierung von optischen Eindrücken und eine gute Ausleuchtung. Weitere technische Hilfsmittel wie z.B. Lupen finden keine Verwendung.

---

<sup>35</sup> Vgl. Zeschitz, Matthias, CVI bei normalbegabten und mehrfachbehinderten Kindern - Diagnostisches Vorgehen und Prinzipien der Förderung, URL: <https://www.vbs.eu/download/.../AG-LV-2015-Handout-Artikel-Zeschitz-2013.pdf> (abgerufen am 03.05.2019).

<sup>36</sup> Vgl. zum Folgenden: Unterberger, Lydia, Kindliche zerebrale Sehstörungen (CVI). Entwicklung eines neuropsychologischen diagnostischen Standards zur Untersuchung von visuellen Wahrnehmungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen im Kontext von CVI, München 2015, S. 19.

<sup>37</sup> Vgl. ebd., S. 19f.

Ebenso vielschichtig wie sich CVI äußert, sind auch die möglichen Ursachen für CVI. Als häufigste Ursache ist Sauerstoffmangel während der Geburt (Hypoxie) auszumachen.<sup>38</sup> Weitere Ursachen für CVI sind angeborene Fehlbildungen des Gehirns, Hirnblutungen, genetische Defekte, Infektionen (z.B. Meningitis und Enzephalitis) und Schädelhirntraumata. Außerdem ist bei Kindern mit Zerebralparese häufig CVI zu finden. Studien zur Ursache zu CVI zeigen, dass der Anteil von Frühgeborenen unter den CVI-Patienten besonders groß ist.<sup>39</sup> Diese Studien decken sich mit den Beobachtungen in der Frühförderung des LVR. Die Expert\*innen legen dar, dass die Überlebensrate von Frühgeborenen immens gestiegen ist und diese ihrer Meinung nach häufiger CVI aufweisen. Auf Frühgeborene soll an späterer Stelle dieser Untersuchung genauer eingegangen werden.

Der Anstieg von CVI in der Frühförderung der LVR-Förderschulen im Förderschwerpunkt Sehen liegt laut Expert\*innenmeinung allerdings nicht an einer weiteren Verbreitung von CVI generell, sondern wird auf die bessere Diagnostik zurückgeführt. Es würden schlichtweg mehr Fälle erkannt werden als noch zuvor. Die Diagnostik im Bereich CVI ist interdisziplinär und umfangreich und noch „auf dem Wege“, wie in einem Expert\*inneninterview beschrieben. Es gebe keine klare Linie. Allerdings kann die Diagnose CVI im Gegensatz zu AVWS bereits ab dem zweiten bzw. dritten Lebensjahr gestellt werden. Wie beschrieben kann sich CVI auf ganz unterschiedliche Weise äußern, da in verschiedenen Konstellationen Teilleistungen des Sehens beeinträchtigt sein können. Dazu sind gesonderte Testverfahren nötig (Testbatterien). Interdisziplinär ist die Diagnostik, weil sowohl die Fachgebiete der Augenheilkunde und der Orthoptik (Untersuchung von Sehschärfe, Gesichtsfeld, Farbsehen, Tiefenwahrnehmung) sowie der Neuropsychologie (Raumwahrnehmung und Raumorientierung, visuelles Erkennen von Gegenständen, Gesichtern, Orten und Wegen sowie Lesen) für die Diagnosestellung nötig sind.<sup>40</sup> Hinzu kommt auch die pädagogische Diagnostik der Frühförderung. Die Frühförder\*innen brauchen demnach auch Kenntnisse u.a. in Augenheilkunde und Neurowissenschaften, weshalb Fortbildungen in den Interviews als äußerst wichtig bezeichnet wurden. Außerdem behelfen sich die LVR-Förderschulen im Förderschwerpunkt Sehen teilweise mit externer Hilfe zur Unterstützung bei der Diagnostik. Hier wird deutlich, dass die Kinder nicht unbedingt mit der endgültigen Diagnose CVI in die Frühförderung kommen, sondern es handelt sich um einen fortlaufenden Prozess.

---

<sup>38</sup> Vgl. dazu und zum Folgenden: Moll, Therapie, S. 9ff.

<sup>39</sup> Vgl. ebd., S. 10f.

<sup>40</sup> Vgl. Sehbehinderten – und Blinden-Zentrum Südbayern, Visuelle Wahrnehmung und visuelle Wahrnehmungsstörungen im Kindesalter, URL: <https://www.sbz.de/762.html> (abgerufen am 10.05.2019).



Im Gegensatz zum Förderschwerpunkt HK ist für die Frühförderung SE eine spezifische Entwicklung von den Expert\*innen genannt worden. CVI ist, mit Hinblick auf spezifische Entwicklungen der Frühförderkinder, das alles bestimmende Thema.

	„Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose ‚zerebrale Wahrnehmungsstörung‘ häufiger geworden?“
Nein	-
Ja / Starke Auswirkung	2
Ja / Mittlere Auswirkung	3
Ja / Geringe Auswirkung	-
Keine Angabe	-

Tabelle 5 - Zerebrale Wahrnehmungsstörungen in der Frühförderung im Förderschwerpunkt SE

#### 4.2.3. Übergreifende Entwicklungen in den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation sowie Sehen

Im Zuge der Expert\*inneninterviews sind eine Reihe von Aspekten und Entwicklungen behandelt worden, die übergreifend für beide untersuchten Förderschwerpunkte in der Frühförderung gelten. Es soll demnach in diesem Unterkapitel nicht spezifisch auf die Förderschwerpunkte geblickt werden, sondern es gilt, generelle Aspekte für die pädagogische Frühförderung an den LVR-Förderschulen herauszustellen. Dazu sind im Zuge der Untersuchung vier Kategorien gebildet worden: Zuwanderung, Mehrfachbehinderungen, Autismus Spektrum Störung sowie der zahlenmäßige Anstieg der Kinder in der Frühförderung.

Die Expert\*innen wurden, wie bereits zuvor zum Thema „zerebrale Wahrnehmungsstörungen“, explizit zur Auswirkung der Zuwanderung auf ihre Arbeit befragt. Auf die Frage „Hat die Zuwanderung Auswirkungen auf die Zahl der Kinder in der Frühförderung“ antworteten zwei LVR-Förderschulen mit „Nein“ (beide Förderschwerpunkt HK) und neun mit „Ja“. Dieses „Ja“ wurde sechsmal mit „Geringe Auswirkung“ und dreimal mit „Mittlere Auswirkung“ präzisiert. Die beiden „Nein“-Stimmen zeugen von regionalen Unterschieden.

	Hat die Zuwanderung Auswirkungen auf die Zahl der Kinder in der Frühförderung? HK und SE
Nein	2
Ja / Starke Auswirkung	-
Ja / Mittlere Auswirkung	3
Ja / Geringe Auswirkung	6
Keine Angabe	-

Tabelle 6 – Auswirkungen der Zuwanderung auf die Frühförderung

Die Expert\*inneninterviews offenbaren eine ganze Reihe von Herausforderungen in Bezug auf die Frühförderungen von zugewanderten Kindern. Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Arbeit mit Kindern mit Zuwanderungsgeschichte zeitaufwändiger und arbeitsintensiver ist und das aus vielerlei Gründen. Ein paar Beispiele der Expert\*innen sollen hier kurz genannt werden, um die Herausforderungen zu illustrieren. So kommt es im Förderschwerpunkt HK vor, dass zugewanderte Kinder zuvor nicht mit einer technischen Hörunterstützung ausgestattet worden sind und deshalb große sprachliche Defizite aufweisen. Zudem braucht es für die Kommunikation mit den Familien teilweise Dolmetscher und die Sprachbarriere führt außerdem dazu, dass die Frühförder\*innen die Familien bei Anträgen und beim Ausstellen von Dokumenten unterstützen müssen. Diagnosen dauern oftmals länger, da es bürokratische und sprachliche Hürden gibt. Des Weiteren wird von schwierigen Wohnverhältnissen für die Frühförderung vor Ort berichtet (z.B. viele Leute auf engem Raum). Zum Abschluss noch ein kurzes Beispiel aus der Praxis: Ein gehörloser Junge kann von Zuhause aus die arabische Gebärdensprache. Mit dieser kann er sich aber in der Frühförderung nicht mit anderen Kindern verständigen, weshalb er zunehmend die DGS lernt. Das schafft wiederum zuhause Probleme, da ihn seine Eltern nun kaum noch verstehen. Die Eltern müssen also genauso wie der Junge in DGS geschult werden. Die Herausforderungen sind vielschichtig und tauchen in ganz unterschiedlichen Bereichen auf, worauf die Frühförderung in jeweiligen Einzelfall dann reagiert.

Die Expert\*innen wurden auch danach gefragt, ob „Kinder in der Frühförderung mit schweren Beeinträchtigungen und hohem therapeutischen und/oder pflegerischen Aufwand häufiger geworden“ sind. Darauf antworteten vier Personen mit „Nein“ und sieben mit „Ja“, wobei dies zwei Interviewpartner\*innen mit „Geringe Auswirkung“ und fünf mit

„Mittlere Auswirkung“ präzisierten. Es kann demnach nicht von einem flächendeckenden Trend gesprochen werden, sondern es ergibt sich ein disparates Ergebnis der Befragung.

	Sind Kinder in der Frühförderung mit schweren Beeinträchtigungen und hohem therapeutischen und/oder pflegerischen Aufwand häufiger geworden? HK und SE
Nein	4
Ja / Starke Auswirkung	-
Ja / Mittlere Auswirkung	5
Ja / Geringe Auswirkung	2
Keine Angabe	-

Tabelle 7 – Mehrfachbehinderungen in der Frühförderung

Von einem teilweisen Zuwachs von mehrfachbehinderten Kindern in der Frühförderung auf einen generellen Zuwachs von Mehrfachbehinderungen zu schließen, wäre ein Trugschluss. Darüber kann die Fragestellung keine Auskunft geben. Der Zuwachs wird in den Expert\*inneninterviews vor allem dadurch erklärt, dass die Frühförderung HK oder SE zuvor bei der Förderung von mehrfachbehinderten Kindern übersehen worden sei, nun aber aufgrund besserer Vernetzung, Bekanntheit und auf Wunsch der Eltern auch mehrfachbehinderte Kinder in der pädagogischen Frühförderung HK und SE aufgenommen werden. Wenn ein medizinisches Gutachten über eine Seh- oder Hörschädigung gemäß § 19 Abs. 10 SchulG NRW vorliegt, können Kinder mit einer Mehrfachbehinderung gefördert werden. Jene Gesprächspartner\*innen, die mit „Nein“ geantwortet haben, berichten von anteilig gleichbleibenden Zahlen. Im Gegensatz zu den „Ja“-Stimmen befinden die Expert\*innen, dass mehrfachbehinderte Kinder oftmals nicht in die Frühförderung HK und SE kommen, weil sich auf den vorrangigen Förderschwerpunkt konzentriert wird und dadurch Seh- und Hörschädigungen oftmals nicht die nötige Aufmerksamkeit bekommen. Hier zeigt sich, dass die Meinungen weit auseinandergehen. Die Entwicklung scheint nicht an allen LVR-Förderschulen für Sinnesschädigungen gleichmäßig zu verlaufen oder wird nicht ähnlich wahrgenommen.

Für den Förderschwerpunkt SE (Vier Mal „Ja / Mittlere Auswirkung“ und einmal „Nein“) wird der Anstieg auch dadurch erklärt, dass es heute weniger „klassische“ Augenkrankheiten aufgrund besserer Diagnostik und einer besseren medizinischen Versorgung gibt als früher. Statt dieser „klassischen“ Augenkrankheiten seien heute anteilig mehr mehrfachbehinderte Kinder in die Frühförderung.

Für Kinder mit einem hohen Pflegebedarf benötigt die Frühförderung, sofern diese z.B. vor Ort an den Förderschulen in Form von Gruppentreffen organisiert ist, eine angepasste sächliche Ausstattung und Räumlichkeiten. Die von den Expert\*innen genannten Vorschläge reichen von einer speziellen Bestuhlung, über Lernmaterialien für Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu speziellen Wickeltischen für ältere Kinder.

Die Expert\*innen wiesen zudem auf einen Bruch am Ende der Frühförderung hin: Ist die Frühförderung für Kinder mit Mehrfachbehinderungen interdisziplinär, da die Kinder neben der pädagogischen Frühförderung seitens der LVR-Förderschulen auch eine weitreichende weitere Frühförderung und Therapie bekommen, endet diese interdisziplinäre sowie multiprofessionelle Förderung mit dem Schuleintritt jedoch jäh. Da oftmals HK und SE nicht den vorrangigen Förderschwerpunkt der mehrfachbehinderten Kinder bilden, gehen diese nach der Frühförderung oftmals in andere Förderschwerpunkte, z.B. in Schulen mit dem Förderschwerpunkt für körperliche und motorische Entwicklung (KME). Dann endet die spezifische Förderung durch Lehrkräfte der SE- und HK-Schulen.

Die Expert\*inneninterviews fragten darüber hinaus noch nach einer möglichen Zunahme von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung (ASS): „Hat die Zahl der Kinder mit diagnostizierter Autismus-Spektrum-Störung zugenommen?“ Darauf antworteten sechs Interviewpartner\*innen mit „Nein“ und vier mit „Ja / Geringe Auswirkung“. Einmal wurde keine Angabe gemacht.

	Hat die Zahl der Kinder mit diagnostizierter Autismus-Spektrum-Störung zugenommen?“ HK und SE
Nein	6
Ja / Starke Auswirkung	-
Ja / Mittlere Auswirkung	-
Ja / Geringe Auswirkung	4
Keine Angabe	1

Tabelle 8 – ASS in der Frühförderung

Es gebe zwar seltene Verdachtsfälle, aber die Diagnostik greife in beiden Förderschwerpunkten erst nach der Frühförderung, so die Expert\*innen. Im Förderschwerpunkt SE sei manchmal die Abgrenzung zu CVI schwierig, da bei Verhaltensauffälligkeiten beide Diagnosen schwer voneinander abgegrenzt werden könnten. Hier ist die Förderung durch den Umstand erschwert, dass ASS erst später valide diagnostiziert werden kann. Generell zeigen die Interviewergebnisse, dass das Thema ASS in der Frühförderung von untergeordneter Bedeutung ist.

Wie in Kapitel 4.1.1. dargestellt, ist über den Untersuchungszeitraum (2004/05 bis heute) ein stetiger Zuwachs von Kindern in der Frühförderung zu verzeichnen. Dazu haben sich die Expert\*innen im Zuge der Leitfadeninterviews ebenfalls geäußert. Allerdings muss noch einmal angemerkt werden, dass es sich um rein subjektive Einschätzungen handelt, die in der Folge wiedergegeben werden. Die Vorgehensweise der Befragung hat den Vorteil, dass fundierte Erfahrungen aus der Praxis der Frühförderung für die Beantwortung der Fragestellung zu Rate gezogen werden können. Wieso sind heute im Vergleich zu 2004/05 deutlich mehr Kinder in der Frühförderung HK und SE? Die Antworten darauf sind vielschichtig. In der Studie „Entwicklung von Instrumenten für die überregionale Schulentwicklungsplanung und deren beispielhafte Anwendung auf Förderschulen in Trägerschaft der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe“ von Dr. Alexandra Schwarz und Dr. Anna Makles wird der Zuwachs von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf der demografischen Entwicklung der letzten Jahre gegenübergestellt und die Frage aufgeworfen, „warum die Zahl der Schüler mit einem diagnostizierten Bedarf an

sonderpädagogischer Unterstützung gegen den demografischen Trend weiter ansteigt“.<sup>41</sup> Dies ist bislang nicht systematisch untersucht worden. Deshalb stellen die Autorinnen Thesen zur möglichen Beantwortung der Fragestellung auf:

„Der medizinische Fortschritt, der auch dafür sorgt, dass mehr Neugeborene mit einer schwerwiegenden körperlichen und/oder geistigen Behinderung überleben als früher, wirkt sich auch auf die Verfahren zur Diagnose sonderpädagogischer Förderbedarfe aus. In der Konsequenz werden bereits im Kindesalter mehr Beeinträchtigungen in den Bereichen sonderpädagogischer Förderung erkannt als früher, von Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Autismus) bis hin zu zerebralen Dysfunktionen, die zu visuellen und auditiven Beeinträchtigungen führen.“

Diese These deckt sich mit den Erkenntnissen dieser Untersuchung. Die Expert\*inneninterviews weisen beispielsweise darauf hin, dass die Überlebensrate von Frühgeborenen deutlich gestiegen ist. In Deutschland wird die Überlebensfähigkeit von Frühgeborenen laut einer Leitlinie der Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften ab der 23. Schwangerschaftswoche (kurz: SW) auf über 50% eingeschätzt. Davor sind die Risiken so groß, dass nur auf ausdrücklichen Wunsch der Eltern eine lebensverlängernde Behandlung erfolgt.<sup>42</sup> Die Leitlinie weist aber ebenso darauf hin, dass das Überleben von extrem Frühgeborenen auch zu lebenslangen Beeinträchtigungen führen kann: „Bei der Behandlung extrem unreif geborener Kinder an der Grenze der Lebensfähigkeit kann durch intensivmedizinische Maßnahmen einem Teil der Kinder kurz- oder langfristig zum Überleben verholfen werden, unter Umständen aber unter Inkaufnahme erheblichen Leidens und lebenslanger körperlicher und geistiger Beeinträchtigungen.“<sup>43</sup> Die höhere Überlebenschance von Frühgeborenen stellt sicherlich einen gewichtigen Faktor für den zahlenmäßigen Anstieg der Frühförderung dar. Des Weiteren ist laut Expert\*innenmeinungen die Sensibilität für Unterstützungsbedarfe gestiegen, was im Zuge dieser Untersuchung bereits am Beispiel der einseitigen Hörschädigungen erläutert worden ist.

Der zahlenmäßige Anstieg der Kinder in der Frühförderung der LVR-Förderschulen wird von den Expert\*innen auch mit der größeren Bekanntheit aufgrund von Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung erklärt. Die Expert\*innen nannten eine Reihe von Institutionen, die unterschiedliche Netzwerke mit den LVR-Förderschulen bilden. Dazu zählen Arztpraxen, Unikliniken, Kindertagesstätten, Hochschulen sowie die Förderschulen untereinander.

---

<sup>41</sup> Schwarz, Alexandra/Makles, Anna, Entwicklung von Instrumenten für die überregionale Schulentwicklungsplanung und deren beispielhafte Anwendung auf Förderschulen in Trägerschaft der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe, Wuppertal 2016, S. 22.

<sup>42</sup> Vgl. Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften (AWMF) Ständige Kommission Leitlinien (Hg.), Frühgeburt an der Grenze der Lebensfähigkeit, 2014, S. 6.

<sup>43</sup> Ebd., S. 1.

Auswirkungen auf die Anzahl der Kinder in der pädagogischen Frühförderung haben diese Netzwerke, indem Kinder mit Beeinträchtigungen an die LVR-Förderschulen vermittelt werden. Ein Beispiel in den Expert\*inneninterviews sind Unikliniken, die Beeinträchtigungen bei Kindern diagnostizieren und direkt an die pädagogische Frühförderung vermitteln. Es wird davon berichtet, dass aufgrund dessen mehr Kinder den Weg in die Frühförderung finden. Allerdings werden die Netzwerke von den Akteur\*innen, also den Schulleitungen und Frühförder\*innen, getragen und sind nicht institutionalisiert. Dadurch wird eine Nachhaltigkeit der Kontakte und Netzwerke zumindest erschwert. Diesbezüglich wurden Überlegungen angestellt, dass die Kontakte institutionalisiert werden müssen, z.B. in Form von festen Terminen mit den Netzwerkpartner\*innen oder der Bildung von Arbeitskreisen. Die größere Bekanntheit der Frühförderung wird von den Expert\*innen auch durch die Öffentlichkeitsarbeit der LVR-Förderschulen und des Landschaftsverbandes Rheinland erklärt. Dabei wurden besonders der digitale Auftritt – des LVR und der LVR-Förderschulen –, Werbebroschüren wie Flyer und Informationsnachmittage hervorgehoben.

Wie bereits beschrieben führt die verbesserte und früher greifende Diagnostik zu einem zahlenmäßigen Anstieg in der Frühförderung und hat zur Folge, dass eine „breitere Klientel“ gefördert wird. Nicht nur sind die Diagnosemöglichkeiten heute besser und es können mehr Förderbedarfe entdeckt werden, sondern die Kinder kommen oft auch deutlich früher in die Frühförderung und verbleiben daher dort auch länger.

#### 4.2.4. Abfrage zu den Übergängen nach der Frühförderung

Die Abfrage, welche an die LVR-Förderschulen mit den Förderschwerpunkten HK und SE gerichtet worden ist, ermöglicht Aussagen zu den Übergängen der Kinder aus der Frühförderung in die Primarstufe für den Untersuchungszeitraum von 2015/16 bis 2019/20. Jede Schule wurde gefragt, wie viele Kinder zum Beginn eines Schuljahres aus der Frühförderung ausgeschieden sind und wohin diese Kinder übergehen. Insgesamt gibt es für den Wechsel folgende Möglichkeiten:

- Das Kind geht aus der Frühförderung an eine LVR-Förderschule mit dem Förderschwerpunkt HK oder SE.
- Das Kind geht aus der Frühförderung an eine LVR-Förderschule mit einem anderen Förderschwerpunkt wie z.B. KME oder Geistige Entwicklung (GE).
- Das Kind geht aus der Frühförderung an eine allgemeine Schule ins Gemeinsame Lernen, d.h. das Kind hat ein AO-SF Verfahren durchlaufen (Inklusionsanteil).
- Das Kind geht aus der Frühförderung an eine allgemeine Schule, aber nicht ins Gemeinsame Lernen, d.h. das Kind hat kein AO-SF Verfahren durchlaufen.

Diese Übergänge hat die Abfrage untersucht. Von zehn der elf befragten LVR-Förderschulen ist eine Antwort im Fachbereich Schulen des LVR eingegangen. Eine LVR-Förderschule hat die Daten für den Zeitraum von 2017/18 bis 2019/20 nicht übermittelt, bei einer anderen LVR-Förderschule fehlen die Daten für den Zeitraum von 2015/16 bis 2016/17. Dies bedeutet, dass für den gesamten Untersuchungszeitraum Daten von neun LVR-Förderschulen vorliegen, wenn beide Förderschwerpunkte zusammen betrachtet werden. So konnten Voraussetzungen geschaffen werden, die Anteile der Übergänge zu betrachten.<sup>44</sup> Im Folgenden soll nun zunächst beide Förderschwerpunkte zusammengefasst behandelt werden.

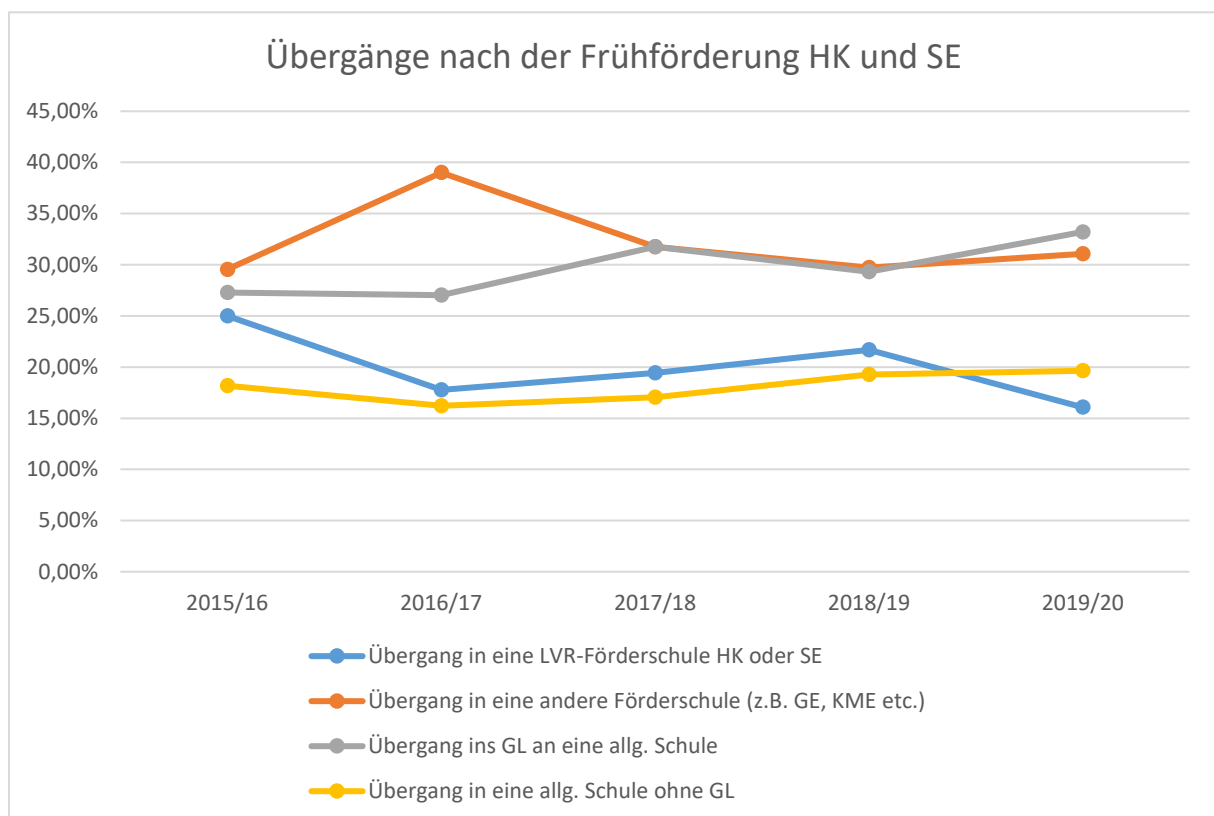


Abbildung 6 – Übergänge nach der Frühförderung in den Förderschwerpunkten HK und SE

Zwei Untersuchungsebenen sollen untersucht werden: Zum einen die Relation der Anteile zwischen den unterschiedlichen Übergängen zueinander und zum anderen die Entwicklung der jeweiligen Übergangsoptionen über die Jahre.

Zum ersten Aspekt ist anzumerken, dass in den Jahren 2015/16 (29,55%) und 2016/17 (39,00%) die meisten Kinder aus der Frühförderung an eine andere Förderschule, die nicht dem Förderschwerpunkt der Frühförderung entspricht, übergehen. In den beiden folgenden

<sup>44</sup> Dazu ist allerdings anzumerken, dass es sich generell um eine kleine Stichprobe handelt (je Schuljahr <300), wodurch etwaige Abweichungen in der Statistik erklärt werden können.



Jahren gleicht die Kurve sich mit jener, die den Inklusionsanteil darstellt, an. Im letzten Untersuchungsjahr (2019/20) verzeichnet der Inklusionsanteil dann den höchsten Wert (33,21%) und kurz darunter liegt der Anteil der Kinder, die in eine andere Förderschule gehen (31,07%). In den Jahren 2015/16 bis 2018/19 wechselt jeweils die drittgrößte Gruppe an eine LVR-Förderschule mit dem Förderschwerpunkt SE und HK. Der Wert liegt knapp über dem, der den Wechsel an eine allgemeine Schule, jedoch ohne AO-SF Verfahren beschreibt. Diese beiden Linien kreuzen sich allerdings im letzten Untersuchungsjahr. In diesem Jahr wechselt der kleinste Anteil an eine LVR-Förderschule mit dem Förderschwerpunkt HK und SE.

Der zweite Aspekt ist die Entwicklung der einzelnen Übergangsmöglichkeiten über die Jahre. Der Anteil der Kinder, die in eine LVR-Förderschule mit dem Förderschwerpunkt HK oder SE übergehen, schwankt im Untersuchungszeitraum. Seinen Höchstwert hat er zu Beginn des Aufzeichnungszeitraums mit 25,00% und den Tiefstwert im Schuljahr 2019/20. Der Anteil für den Übergang in eine andere LVR-Förderschule ist recht konstant. Dieser liegt zwischen 29,55% (2015/16) und 31,75% (2017/18), weist aber eine deutliche Abweichung im Schuljahr 2016/17 auf (39,00%). Der Inklusionsanteil weist tendenziell einen Anstieg auf, der allerdings nicht linear verläuft. Zu Beginn des Untersuchungszeitraums liegt der Inklusionsanteil bei 27,27% und im Schuljahr 2019/20 bei 33,21%. Auch der Anteil jener Kinder, die nach der Frühförderung ohne AO-SF Verfahren eine allgemeine Schule besuchen steigt tendenziell über den Untersuchungszeitraum, allerdings in geringem Maße (2015/16: 18,18% und 2019/20: 19,64%).

Es bleibt jedoch anzumerken, dass seitens der Expert\*innen vermehrt darauf hingewiesen worden ist, dass Kinder oftmals nicht mit der Einschulung, sondern erst später im Verlauf der Schullaufbahn in die LVR-Förderschule kommen. Offenbar gehen einige Kinder erst ins GL und wechseln dann später in eine Förderschule. Diese Abfrage kann jedoch nur Aufschluss über die Situation am Ende der Frühförderung geben. Doch was geschieht danach? Wechseln viele SuS im Laufe der Primarstufe an eine Förderschule? Diese sogenannten Quereinsteiger\*innen sind im Rahmen eines Traineeprojektes von Frau Christina Bastges qualitativ in einer Stichprobe untersucht worden, wodurch Gründe für den Wechsel aufgezeigt werden konnten.<sup>45</sup> Diese Gruppe ist für die Schulentwicklungsplanung allerdings kaum kalkulierbar. Es fehlen hinreichende Daten für eine möglichst genaue Prognose. Die Bildungsverläufe der SuS könnten zu einem besseren Verständnis und folglich zu einer besseren, datenbasierten Kalkulation führen. Eine Möglichkeit ein besseres Verständnis für die Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen mit Unterstützungsbedarf zu gewinnen, wäre die Erhebung bzw.

---

<sup>45</sup> Siehe dazu die Zusammenfassung in: Bastges, Christina, Quereinsteiger/innen in den LVR-Förderschulen, Köln 2017, S. 1.

Veröffentlichung schulstatistischer Individualdaten. Allerdings kann die hier vorgelegte Untersuchung keinerlei Aussagen zu der Thematik machen. Weitere Untersuchungen dahingehend sind anzuraten.

Schuljahr	Anzahl der Kinder, die aus der Frühförderung in die Primarstufe wechseln (Einschulung)	Übergang in eine LVR-Förderschule Sehen	Übergang in eine andere Förderschule (z.B. GE, KME etc.)	Übergang ins GL an allg. Schule	Übergang in eine allg. Schulen ohne GL
2015/16	220 (100%)	55 (25,00%)	65 (29,55%)	60 (27,27%)	40 (18,18%)
2016/17	259 (100%)	46 (17,76%)	101 (39,00%)	70 (27,03%)	42 (16,22%)
2017/18	252 (100%)	49 (19,44%)	80 (31,75%)	80 (31,75%)	43 (17,06%)
2018/19	249 (100%)	54 (21,69%)	74 (29,72%)	73 (29,32%)	48 (19,28%)
2019/20	280 (100%)	45 (16,07%)	87 (31,07%)	93 (33,21%)	55 (19,64%)

Tabelle 9 - Übergänge nach der Frühförderung in den Förderschwerpunkten HK und SE

Bei Betrachtung der kumulierten Daten für die Übergänge von der Frühförderung in die Primarstufe in den Förderschwerpunkten HK und SE fallen zwei wesentliche Folgerungen auf. Erstens liegt der Anteil jener Kinder, die nach der Frühförderung auf eine allgemeine Schule gehen, damit sind jene Kinder, die ins Gemeinsame Lernen gehen, aber auch jene, die ohne AO-SF Verfahren an eine allgemeine Schule wechseln, seit dem Schuljahr 2017/18 bis heute bei knapp 50% (2017/18: 48,81%; 2018/19: 48,60%; 2019/20: 52,85%). Die eingangs dieser Untersuchung erwähnte Feststellung, dass die Frühförderung – und frühe Förderung von Kindern mit Beeinträchtigungen generell – eine wirksame Hilfe für eine inklusive Teilhabe von Kindern mit Beeinträchtigungen darstellt, sieht sich anhand der Abfrage untermauert. Zweitens fällt auf, dass der Anteil jener Kinder, die nach der Frühförderung in eine LVR-Förderschule mit einem anderen Förderschwerpunkt gehen, sehr hoch ist. Im Zuge der Expert\*inneninterviews wurde wiederholt darauf hingewiesen, dass für diese Kinder die spezifische Förderung durch die Lehrkräfte der SE- oder HK-Schulen mit dem Eintritt in die Primarstufe jäh endet. In Kapitel 4.2.3. wurde dieser Umstand bereits erläutert. Diese Auswertung stützt die Annahme, dass eine multiprofessionelle, d.h. förderschwerpunktübergreifende Förderung nicht nur in der Frühförderung, sondern auch in der Förderschule für die Entwicklung der Kinder hilfreich sei.

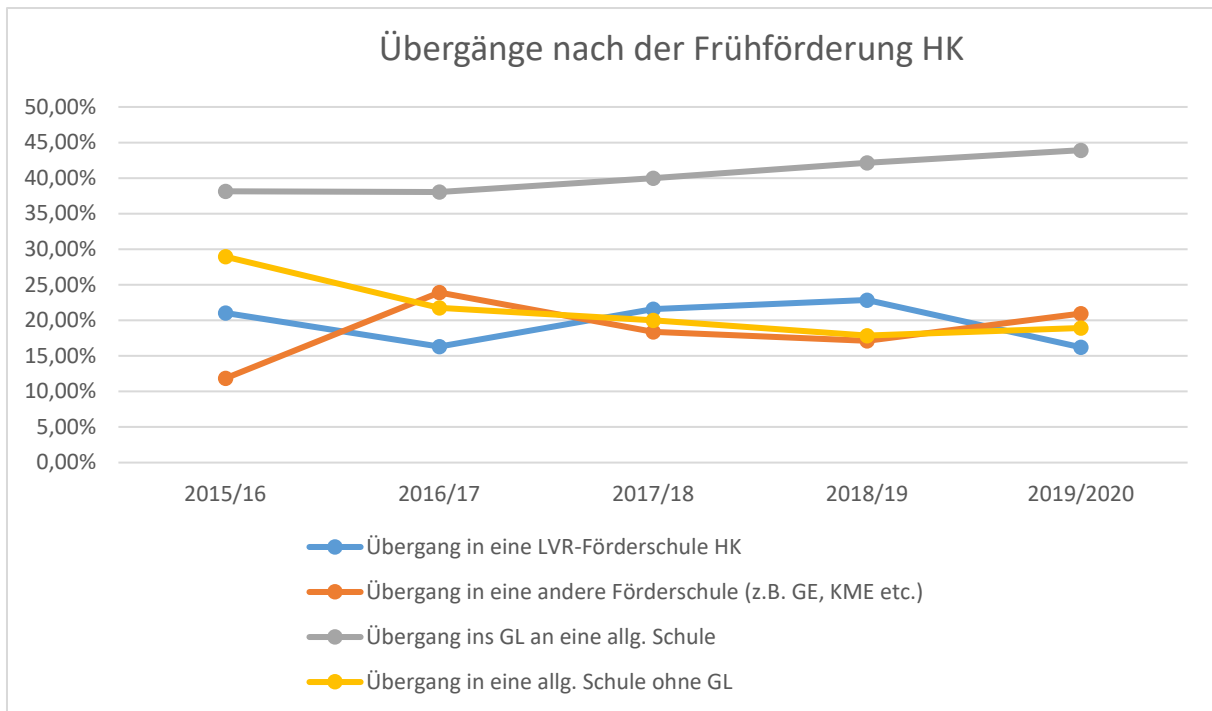


Abbildung 7: Übergänge nach der Frühförderung im Förderschwerpunkt HK

*Hinweis: Die Anteile für den Förderschwerpunkt HK stellen sich in den Schuljahren 2015/16 und 2016/17 aus den Daten von insgesamt vier LVR-Förderschulen zusammen und die Daten der Folgejahre aus den Daten von fünf LVR-Förderschulen. Das bedeutet, dass die Datenmenge, die der Untersuchung zugrunde liegt, für die Jahre 2017/18 bis 2019/20 umfangreicher ist.*

Spezifisch für die Frühförderung im Förderschwerpunkt HK fällt auf, dass der Inklusionsanteil für jedes Schuljahr deutlich den größten Anteil ausmacht. Zudem steigt der Anteil im Untersuchungszeitraum von 38,16% im Schuljahr 2015/16 bis auf 43,92% im Schuljahr 2019/20. Die Chance auf eine inklusive Beschulung nach der Frühförderung ist im Förderschwerpunkt HK offenbar groß. Wenn das Schuljahr 2015/16 keine Berücksichtigung findet, kann für die Übergangsoptionen „Übergang in eine LVR-Förderschule HK“, „Übergang in eine andere Förderschule (z.B. GE, KME etc.)“ und „Übergang an eine allgemeine Schule ohne GL“ festgehalten werden, dass sie allesamt einer Schwankung unterworfen sind und sich in einem Korridor zwischen 16,22% und 23,91% bewegen. Für das Schuljahr 2015/16, eines der Schuljahre mit einer geringeren Datenmenge, sind deutlichere Abweichung dieser drei Übergangsoptionen festzustellen. Hier weist der Anteil der Kinder, die an eine andere LVR-Förderschule wechseln, den niedrigsten Wert auf (11,84%). In eine LVR-Förderschule mit dem Förderschwerpunkt HK sind 21,05% der Kinder übergegangen und 28,95% an eine allgemeine Schule ohne GL.

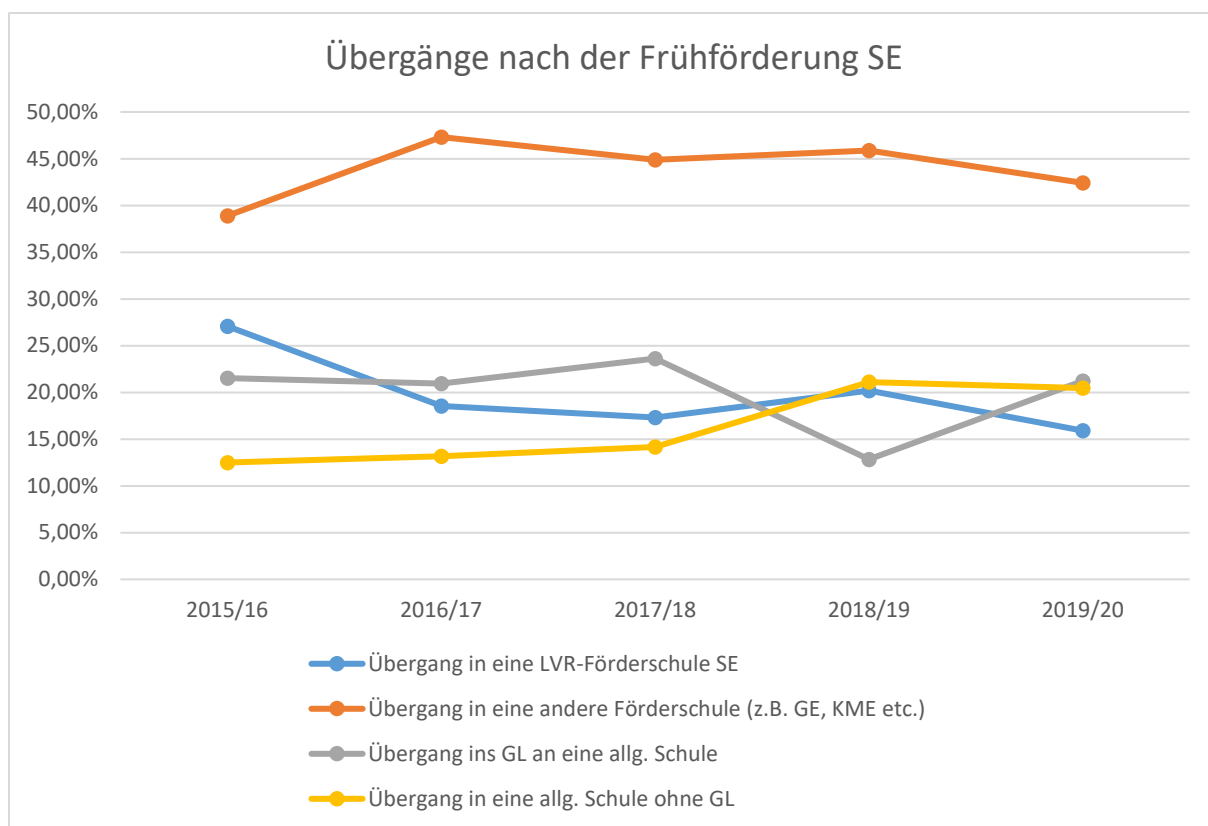


Abbildung 8: Übergänge nach der Frühförderung SE

*Hinweis: Die Anteile für den Förderschwerpunkt SE stellen sich in den Schuljahren 2015/16 und 2016/17 aus den Daten von insgesamt fünf LVR-Förderschulen zusammen und die Daten der Folgejahre aus den Daten von vier LVR-Förderschulen. Das bedeutet, dass die Datenmenge, die der Untersuchung zugrunde liegt, für die Jahre 2015/16 und 2016/17 umfangreicher ist.*

Den größten Anteil unter den Übergangsmöglichkeiten nach der Frühförderung machen im Förderschwerpunkt SE über den gesamten Untersuchungszeitraum die anderen LVR-Förderschulen aus. Dieser Anteil schwankt über den Untersuchungszeitraum zwischen 38,89% im Schuljahr 2015/16 und 47,31% im Schuljahr 2016/17. Den zweitgrößten Anteil macht im Schuljahr 2015/16 mit 27,08% der „Übergang in eine LVR-Förderschule SE“ aus. Hat diese Übergangsoption zu Beginn des Untersuchungszeitraums noch den zweithöchsten Wert, liegt er im Schuljahr 2019/20 auf dem letzten Platz (15,91%) und ist damit tendenziell gefallen. Der Inklusionsanteil ist bis auf eine Ausnahme weitgehend konstant, fällt hier insgesamt aber deutlich geringer aus als im Förderschwerpunkt HK. Lediglich das Schuljahr 2018/19 zeigt einen deutlich niedrigeren Wert (12,84%). In den übrigen Schuljahren liegt er recht konstant zwischen 20,96% (2016/17) und 23,62% (2017/18). Zuletzt bleiben noch jene Kinder, die nach der Frühförderung ohne diagnostizierten Unterstützungsbedarf an eine allgemeine Schule übergehen. Dieser Anteil steigt von 12,50% im Schuljahr 2015/16 bis auf 21,10% im Schuljahr 2018/19 und fällt

daraufhin im Folgejahr leicht auf 20,45% ab. Bei Betrachtung des Diagramms wird deutlich, dass dieser Anteil generell im Untersuchungszeitraum steigt.

Aus dieser Statistik kann die Beobachtung, die im Zuge der Expert\*inneninterviews vermehrt genannt wurde, dass vermehrt Kinder mit Mehrfachbehinderungen in der Frühförderung sind, untermauert werden. Denn die Kinder mit Mehrfachbehinderungen besuchen, das soll hier als These formuliert sein, nach der Frühförderung häufig eine LVR-Förderschule mit anderem Förderschwerpunkt.

Abschließend muss noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die vorliegende Abfrage erst die Erkenntnisse bzgl. den Übergängen nach der Frühförderung der LVR-Förderschulen für Sinnesbehinderungen ermöglicht hat. Es handelt sich nicht um regelhaft abgefragte Daten, die dem Fachbereich Schulen des LVR jährlich zur Verfügung stehen. Sofern ein Interesse an der weiteren Entwicklung der Übergänge von Frühförderung zu Primarstufe besteht, empfiehlt es sich, diese Daten in der regelhaften Abfrage zu erheben. Auf diese Weise könnte eine fortlaufende Übersicht über die Entwicklung der Übergänge erstellt werden.

### 4.3. Frühförderung zukünftig

Bislang ist die zurückliegende und gegenwärtige Situation der Frühförderung an den LVR-Förderschulen für Sinnesbehinderungen betrachtet worden. In diesem Kapitel sollen mögliche zukünftige Entwicklungen aufgezeigt werden. Diese Prognose stützt sich einerseits auf die bisherigen Erkenntnisse dieser Untersuchung und es wird versucht, bisherige Entwicklungslinien und deren zukünftiger Verlauf einer Bewertung zu unterziehen. Andererseits wurde im Zuge der Expert\*inneninterviews eine Frage zur möglichen zukünftigen Entwicklung der Frühförderung an die Expert\*innen gerichtet: „Wie schätzen Sie auf Basis der vorangegangenen Fragen die Entwicklung der Frühförderung an Ihrer Schule in den nächsten Jahren ein?“ Anhand dessen soll eine Einschätzung der zahlenmäßigen Entwicklung der Frühförderung vorgenommen und potenzielle Herausforderungen sowie Aufgabenfelder in der Zukunft aufgezeigt werden. Zuletzt sollen noch die einzelnen Förderschwerpunkte und ihre spezifischen Aufgaben und Themen diskutiert werden.

#### 4.3.1. Einschätzung der zahlenmäßigen Entwicklung der geförderten Kinder

Auf die Frage nach der möglichen Entwicklung der Frühförderung an den LVR-Förderschulen äußerte ein Großteil der Expert\*innen eine Einschätzung zur zukünftigen, zahlenmäßigen Entwicklung der Frühförderkinder. Die mehrheitliche Meinung besagt, dass

ein weiterer zahlenmäßiger Anstieg zu vermuten ist. Daneben wurde auch noch vereinzelt die Vermutung geäußert, dass sich die Anzahl der Frühförderkinder womöglich an die Demografie anpassen wird. Zur Bewertung dieser Fragestellung hilft es, sich die subjektiven Einschätzungen für den zahlenmäßigen Anstieg vor Augen zu führen. Es wurde deutlich, dass es keine monokausale Erklärung für den zahlenmäßigen Anstieg gibt, sondern es greifen viele Aspekte in unterschiedlicher Gewichtung. Die Gewichtung konnte allerdings im Zuge der Untersuchung nicht geklärt werden.<sup>46</sup> Folgende Gründe sind in den Expert\*inneninterviews genannt worden:

- Die Überlebensrate von Frühgeborenen ist gestiegen.
- Eine bessere Diagnostik führt zu früherer Erkennung und daraus folgt eine zahlenmäßig größere Klientel (z.B. Neugeborenen-Hörscreening).
- Die Bekanntheit der Frühförderung ist aufgrund besserer Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit gestiegen. Dadurch kommen auch mehr Kinder in die Frühförderung, deren vorrangiger Unterstützungsbedarf in der späteren Schullaufbahn nicht die Sinnesschädigung ist.
- Die Sensibilität für Sinnesschädigungen ist gestiegen.
- Im Förderschwerpunkt Sehen werden heute vor der Einschulung häufiger zerebrale Wahrnehmungsstörungen (CVI) diagnostiziert.

Die meisten genannten Gründe stärken folgende Einschätzung, die ebenfalls im Rahmen der Expert\*inneninterviews geäußert worden ist: Es ist nicht so, dass es mehr Kinder mit Sinnesschädigungen gibt als noch vor 15 Jahren, sondern es werden mehr Sinnesschädigungen (früh) erkannt. Die bessere Diagnostik und frühere Erkennung ist ein wichtiger Faktor, das konnte vor allem am Beispiel des Neugeborenen-Hörscreenings verdeutlicht werden. Eine bessere Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit steigern die Bekanntheit der pädagogischen Frühförderung und bedingen ebenfalls, dass es mehr Frühförderkinder gibt. Die Frage nach den Mehrfachbehinderungen zeigte, dass auch mehr Kinder in die Frühförderung kommen, deren vorrangiger Unterstützungs- bzw. Förderbedarf nicht in der Sinnesschädigung liegt. Hier spielt neben der gestiegenen Bekanntheit sicherlich auch der Aspekt der gestiegenen Sensibilität für Sinnesschädigungen eine Rolle. All die genannten Aspekte konnten jedoch lediglich beschrieben und nicht auf ihre Tragweite hin untersucht werden. Das erschwert eine Einschätzung bzgl. einer möglichen zukünftigen Entwicklung. Es ist jedoch anzunehmen, dass sämtliche dieser Aspekte ein weiteres Wachstumspotenzial in Bezug auf die zahlenmäßige Entwicklung der Frühförderung bergen.

---

<sup>46</sup> Einzelne Aspekte des zahlenmäßigen Anstiegs, wie z.B. die gestiegenen Überlebenschancen von Frühgeborenen, wären für eine eigene Untersuchung von großem Interesse.

Der medizinische Fortschritt und die daraus folgende höhere Überlebensrate von Frühgeborenen ist im Zuge dieser Arbeit immer wieder angesprochen worden. Anhand des heutigen Wissensstandes kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob die Überlebenschance von Kindern, die vor der 23. SW geboren werden, in der Zukunft größer sein wird als sie heute ist. Die Regelung in Deutschland entsprechend der Leitlinie der Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften besagt, dass Kinder, die vor der 23. SW geboren werden, eine solch geringe Überlebenschance aufweisen, dass sie nur auf ausdrücklichen Wunsch ihrer Eltern künstlich am Leben gehalten werden. Oftmals haben die (Extrem-)frühgeborenen Kinder lebenslange Beeinträchtigungen. Dies wurde als ein wichtiger Aspekt der gestiegenen Frühförderkinderzahlen identifiziert. Sollte es in diesem Gebiet weitere medizinische Fortschritte geben, kann ein weiterer zahlenmäßiger Anstieg von Kindern mit Beeinträchtigungen erwartet werden. Sollte die genannte Grenze (23. SW) sich auch zukünftig als vertretbares Limit erweisen, ist eine zahlenmäßige Angleichung von Kindern mit Beeinträchtigung an das generelle Bevölkerungswachstum wahrscheinlicher.

Anhand der hier aufgeführten Aspekte ist mittelfristig von einem weiteren zahlenmäßigen Anstieg der Frühförderkinder auszugehen. Darüber hinaus lässt sich keine gesicherte Aussage tätigen. Ein weiteres Wachstum oder eine Angleichung an die Demografie können erwartet werden. Diese Fragestellung ist von Bedeutung für die SEP des Landschaftsverbandes und es wird deshalb angeraten, dahingehend Untersuchungen zu veranlassen.

Die Erkenntnis des mittelfristigen zahlenmäßigen Wachstums in der Frühförderung gekoppelt mit den weitgehend konstanten Übergangswahrscheinlichkeiten bedeutet ein Wachstumspotenzial für die Schülerzahlen an den LVR-Förderschulen und das über die betrachteten Förderschwerpunkte HK und SE hinaus. Deshalb ist anzuraten, die erhobenen Daten weiterhin zu dokumentieren und die Entwicklung zu beobachten.

#### 4.3.2. Aufgabenfelder und Herausforderungen der Frühförderung in den kommenden Jahren

Von den Expert\*innen sind zwei bedeutende Aufgabenfelder in der Zukunft identifiziert worden, die sie zukünftig förderschwerpunktübergreifend (HK und SE) vor Herausforderungen stellen werden. Das ist erstens die Beratung seitens der Frühförderer\*innen und zweitens die Netzwerkarbeit, wozu hier auch die Öffentlichkeitsarbeit als Randaspekt gezählt werden soll.

Laut Expert\*innenmeinungen wird die Beratung weiterhin ein bestimmendes und womöglich an Bedeutung weiter wachsendes Aufgabenfeld in der Zukunft sein. Die aktuelle Situation ist in Kapitel 4.2.1. erläutert worden. Auf der Bewertung der aktuellen Situation fußen auch die Hinweise der Expert\*innen bzgl. einer möglichen zukünftigen Entwicklung.

Grundlegend ist, dass neben den Kindern auch deren Eltern und die zuständigen Kitas durch die pädagogische Frühförderung versorgt werden müssen. Die Expert\*innen erklärten, dass sich die Lebenswirklichkeit der Familien geändert habe. Einerseits können die Kinder heute schon ab einem Jahr eine Kita besuchen und sind folglich früh seltener im Elternhaus anzutreffen und andererseits sind oftmals beide Elternteile berufstätig. Beides erschwert eine Beratung vor Ort in den Familien. Gerade zu Beginn der Frühförderung ist der Beratungsbedarf in den Familien sehr hoch. Diesen erschwerten Bedingungen in Bezug auf die Beratung der Familien muss in der Zukunft begegnet werden. Eine Möglichkeit dem zu begegnen sind Gruppenberatungen mit den Eltern und den Kindern in den LVR-Förderschulen. Das könne laut Expert\*innenmeinung auch Barrieren und Vorurteile gegenüber den LVR-Förderschulen abbauen. Allerdings müssten diese Angebote so gestaltet sein, dass sie Zuspruch bekommen und möglichst viele Teilnehmer anziehen. In Bezug auf die Eltern ist auch die Schullaufbahnberatung vor dem Hintergrund des geltenden Elternwahlrechts von großer Bedeutung. Eltern müssen dahingehend beraten werden, wo ihre Kinder am besten aufgehoben sind, wenn sie in die Primarstufe übergehen, da die Eltern letztlich die Wahl treffen. Dabei können sie von der Expertise der Frühförder\*innen profitieren. In einem Gespräch wurde die Bedeutung der Schullaufbahnberatung mit folgendem Ausspruch auf den Punkt gebracht: „Wir stellen Weichen.“ Der weitere Werdegang wird erheblich durch die Wahl der Schule beeinflusst. In den Kitas besteht laut Expert\*innen ebenfalls ein großer Beratungsbedarf, da die Gruppen oftmals groß sind und eine gezielte Förderung eines Kindes mit Sinnesschädigung dadurch für die zuständigen Erzieher\*innen erschwert ist. Diesen Beratungsbedarfen in der Zukunft adäquat zu begegnen, wird eine gewichtige Herausforderung der Frühförderung sein. Dieser kann u.a. über ein Angebot von Informationsveranstaltungen für Erzieher\*innen begegnet werden.

Das zweite, förderschwerpunktübergreifende Thema, das laut Expert\*innen in der Zukunft weiterhin eine Herausforderung darstellen wird, ist die Vernetzung und daran gekoppelt auch die Öffentlichkeitsarbeit. Wie bereits dargestellt, sind die Netzwerke der Frühförderung nicht institutionalisiert, sondern akteursgebunden. So können sich bei etwaigem Personalwechsel auf Förderschul- oder Netzwerkpartnerseite Probleme ergeben. Eine gewisse Institutionalisierung der Netzwerke könnte dabei helfen, diesen potenziellen Problemen zu begegnen. Inwieweit der Schulträger dabei unterstützend tätig sein sollte, ist im Rahmen der Expert\*inneninterviews nicht geklärt worden. Tendenziell erfolgt der Netzwerkaufbau dezentral im Sozialraum vor Ort ohne Einbindung des LVR. Zur gestiegenen Bekanntheit hat laut Expert\*innen besonders auch die Öffentlichkeitsarbeit beigetragen. Der digitale Auftritt sei dabei sehr wichtig. Es wurde jedoch ebenso geäußert, dass es an aktuellem Werbematerial mangelt. Hier kann der Schulträger durch geeignetes Werbematerial unterstützend tätig werden.



### 4.3.3. Förderschwerpunktspezifische Aufgaben und Themen in den kommenden Jahren

Der Blick auf mögliche Entwicklungen in der Frühförderung der LVR-Förderschulen war bislang förderschwerpunktübergreifend. Die bisherigen Aussagen galten demnach den Förderschwerpunkten HK und SE gleichermaßen. Allerdings wurden im Zuge der Untersuchung auch einige Aufgaben und Themen jeweils nur in einem der Förderschwerpunkte genannt.

#### 4.3.3.1. Hören und Kommunikation

Im Förderschwerpunkt HK sind drei spezifische Aufgaben und Themen angesprochen worden: Die Förderschulkindergärten, Fortbildungen zu technischen Neuerungen und die einseitigen Hörschädigungen.

Die einseitigen Hörschädigungen sind im Zuge dieser Untersuchung bereits erläutert worden. Deshalb soll an dieser Stelle nur darauf verwiesen werden, dass Expert\*innen davon ausgehen, dass diese Beeinträchtigung weiter an Bekanntheit gewinnen wird bzw. die Sensibilisierung dafür weiter zunimmt und damit auch der beraterische und pädagogische Handlungsbedarf steigt.

Der Förderschwerpunkt HK ist dadurch gekennzeichnet, dass es eine große Bandbreite an technischen Hilfsmitteln für die Kinder gibt (z.B. Hörgeräte und Cochlea-Implantate). Dabei gibt es immer wieder technische Neuerungen. Da die pädagogische Frühförderung die Kinder (und ihre Familien) bei der Versorgung mit technischen Hilfsmitteln unterstützt, ist es nötig, dass die Frühförder\*innen auf dem neusten Stand sind. Das muss jedoch durch regelmäßige Fortbildungen gewährleistet werden.

Als letzter Aspekt wurden die Förderschulkindergärten angeführt. Diese haben eine große Bedeutung für die Arbeit in der Frühförderung, da dort eine intensivere Betreuung und Förderung der Kinder möglich ist (u.a. muttersprachliche Betreuung für Kinder, der mit Gebärdensprache aufwachsen). Diese intensivere Förderung hilft zudem auch Kindern mit Zuwanderungsgeschichte. Das dortige bilinguale Konzept (DGS und Lautsprache) ermöglicht des Weiteren eine optimale Förderung für CODA-Kinder. Die Expert\*innen im Förderschwerpunkt HK sprechen sich nachdrücklich für die Bedeutung der Förderschulkindergärten für die Frühförderung aus.

#### 4.3.3.2. Sehen

Im Förderschwerpunkt SE sind zwei spezifische Aufgaben und Themen angesprochen worden: CVI und die Förderung blinder Kinder.

Die Förderung blinder Kinder müsse qualitativ abgesichert werden. Laut den Expert\*innen gebe es heute in Deutschland nur noch wenige Kinder, die von Blindheit betroffen sind. Der medizinische Fortschritt habe es ermöglicht, z.B. Grauen Star frühzeitig zu operieren, wodurch Blindheit in diesen Fällen verhindert werden kann. Dies trifft allerdings nicht unbedingt auf zugewanderte Kinder zu, da in den Herkunftsländern oftmals andere medizinische Standards herrschen. Das spezifische Wissen zur Förderung von blinden Kindern müsse unbedingt bewahrt werden.

Auch der Ausblick der Expert\*innen ist stark von CVI geprägt. Es wird erwartet, dass CVI immer bekannter werden wird und womöglich mehr Kinder mit dieser Diagnose in die Frühförderung kommen und sie so auch zum generellen zahlenmäßigen Wachstum der Frühförderung im Förderschwerpunkt SE beitragen. Dazu wurde auch angemerkt, dass der Beruf aufgrund der immer differenzierteren Diagnosen und den daraus resultierenden Unterstützungsbedarfen komplexer wird. Die Herausforderung liege darin, durch Fortbildungen etc. auf dem neusten Stand zu bleiben.

## 5. Fazit und Handlungsempfehlungen

Die pädagogische Frühförderung der LVR-Förderschulen in den Förderschwerpunkten HK und SE ist in den vorangegangenen Kapiteln umfassend behandelt worden. Dabei wurde historisch auf die zahlenmäßige Entwicklung geblickt, eine Bestandsaufnahme mit den aktuellen Entwicklungen vorgenommen und abschließend wurde ein prognostischer Ausblick zur zukünftigen Entwicklung der Frühförderung geboten.

Es hat sich gezeigt, dass die Frühförderung über einen Zeitraum von 15 Jahren zahlenmäßig erheblich gewachsen ist. Waren im Schuljahr 2004/05 noch 1275 Kinder in der Frühförderung HK und SE, waren es 2018/19 schon 1622. Die historische Betrachtung zeigt folglich einen bedeutenden Anstieg von 27,22% über die letzten 15 Jahre.

Eine Bestandsaufnahme und Diskussion aktueller Entwicklungen in der Frühförderung war Gegenstand der Expert\*inneninterviews. Dabei sind spezifisch für den Förderschwerpunkt HK folgende Aspekte angesprochen worden: Einseitige Hörschädigungen, Schwerhörigkeiten, hörende Kinder gehörloser Eltern (CODA-Kinder) und auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS), die jedoch als zahlenmäßig wenig bedeutsam eingeschätzt wurden. Spezifisch für den Förderschwerpunkt SE war CVI das bestimmende Thema. CVI wurde im Förderschwerpunkt SE auch als einer der Gründe für das zahlenmäßige Wachstum benannt. Förderschwerpunktübergreifend wurde die Zuwanderung genannt, die spezielle Herausforderungen für die Frühförderung, wie Sprachbarrieren und organisatorischen Mehraufwand, birgt. Zum Zuwachs von Mehrfachbehinderungen gibt es hingegen geteilte Meinungen. Es wird mehrfach darauf

hingewiesen, dass Kindern mit Mehrfachbehinderungen, wenn sie nach der Frühförderung an eine Förderschule mit einem anderen Förderschwerpunkt wechseln, keine weitere spezifische Förderung durch Lehrkräfte der HK- und SE-Schulen zuteilwird. Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) hingegen spielen in der Frühförderung kaum eine Rolle, was vor allem daran liegt, dass die Diagnostik erst nach dem Frühförderkindesalter greift.

Ein weiteres Thema im Zuge der Expert\*inneninterviews war der zahlenmäßige Zuwachs in der Frühförderung. Dazu sind die subjektiven Meinungen der Akteur\*innen im Bereich der Frühförderung aufgezeigt worden. Der medizinische Fortschritt und die damit verbundenen besseren Überlebenschancen von Frühgeborenen, die gestiegene Bekanntheit der pädagogischen Frühförderung an den LVR-Förderschulen aufgrund von Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit, die bessere und frühere Diagnostik sowie die gestiegene Sensibilität für Sinnesschädigungen sind allesamt als bedeutende Gründe für den zahlenmäßigen Zuwachs der Frühförderung genannt worden.

Die Expert\*innen wurden darüber hinaus zu ihren Zukunftserwartungen bzgl. der Frühförderung befragt. Es wird in den kommenden Jahren ein weiterer zahlenmäßiger Anstieg der Frühförderung erwartet. Diese Untersuchung kam letztlich zu der Bewertung, dass von einem weiteren zahlenmäßigen Anstieg der Frühförderkinder auszugehen ist. Aufgrund der Vielzahl von Variablen ist eine genauere Einschätzung bzw. eine verlässliche Prognose nicht möglich. Von den Expert\*innen wurden zudem förderschwerpunktübergreifend die Beratung und die Vernetzung als bedeutende Aufgabenfelder und Herausforderungen in der Zukunft hervorgehoben worden.

Eine zahlenmäßige Abfrage, die an die elf Förderschulen für Sinnesbehinderung mit Frühförderung gerichtet wurde, behandelte die Übergänge der Kinder nach der Frühförderung. Wie erfolgreich die Frühförderung ist, zeigt sich auch daran, dass nahezu 50% der Kinder nach der Frühförderung an eine allgemeine Schule gehen. Dazu zählen Kinder, die nach der Frühförderung ein AO-SF Verfahren durchlaufen und jene, die es nicht durchlaufen. Auch zeigt die Abfrage, dass viele Kinder nach der Frühförderung an Förderschulen mit einem anderen Förderschwerpunkt wechseln, was ein jähes Ende der spezifischen Förderung durch Lehrkräfte der HK- und SE-Schulen bedeutet. Diese Auswertung stützt die Annahme, dass eine multiprofessionelle, d.h. förderschwerpunktübergreifende Förderung nicht nur in der Frühförderung, sondern auch in der Förderschule für die Entwicklung der Kinder hilfreich sein kann.

Außerdem wurde im Zuge dieser Untersuchung die Verzerrung der Inklusionsanteile in der Primarstufe aufgrund der schulgesetzlichen Zählweise des Landes NRW korrigiert. Die Kinder in der Frühförderung werden in dieser Statistik als SuS der Förderschulen mitaufgenommen. Hier wurden die Frühförderkinder aus der Statistik herausgerechnet. Der Inklusionsanteil wird dadurch deutlich höher. Im Förderschwerpunkt HK liegt der Tiefstwert im Schuljahr 2017/18 bei 41,8% und der Höchstwert im Schuljahr 2015/16 bei

48,8%. Im Förderschwerpunkt SE liegt der Inklusionsanteil ebenfalls nahe der Zielvorgabe des Landes NRW von 50%: Der Tiefstwert liegt im Schuljahr 2014/15 bei 43,0% und der Höchstwert im Schuljahr 2016/17 bei 48,6%.

Aus den Ergebnissen der Untersuchung lassen sich einige Handlungsempfehlungen ableiten, die hier kurz dargestellt werden sollen: Die pädagogische Frühförderung der LVR-Förderschulen ist in den letzten Jahren in stetigem Wachstum begriffen und, das legt die Abfrage nahe, hilft den Kindern erfolgreich bei der Vorbereitung auf den Start in die Schule. Daraus ableitend könnte die Frage formuliert werden, ob pädagogische Frühförderung durch die LVR-Förderschulen auch in weiteren Förderschwerpunkten für Kinder mit Beeinträchtigungen hilfreich sein kann, was im Schulgesetz NRW zurzeit allerdings nicht vorgesehen ist. Weitere Untersuchungen könnten hierzu Aufschluss geben.

Diese Untersuchung konnte Hintergrundwissen für den Fachbereich Schulen des LVR generieren. Dazu zählen statistische Auswertungen und inhaltliche Aussagen der Akteur\*innen der Frühförderung. Es wird empfohlen, die hier dargestellten Daten und Erkenntnisse unterstützend für die weitere Schulentwicklungsplanung (SEP) zu berücksichtigen.

Die Datenbasis für den Fachbereich Schulen ist folglich breiter geworden. Neben der Korrektur des Inklusionsanteils in der Primarstufe (für die Förderschwerpunkte HK und SE) konnten auch Daten zum Übergang von der Frühförderung in die Schule erhoben werden. Dies geschah mithilfe einer Abfrage. Es wird empfohlen, diese Daten regelhaft zu erheben. Auf diese Weise können zahlenmäßige Entwicklungen zum Übergang von der Frühförderung in die Schule nachvollzogen werden.

Das zahlenmäßige Wachstum der Frühförderung war nicht vorübergehend, sondern es wird anhand der Daten und der Aussagen der Expert\*innen sogar ein weiteres Wachstum in der Zukunft erwartet. Diese Erkenntnis kann dem Schulträger helfen, sich auf die kommende Entwicklung einzustellen. Es konnte aufgrund der Vielzahl der Variablen keine abschließende Einschätzung zur mittel- oder langfristigen zahlenmäßigen Entwicklung abgegeben werden. Gerade der medizinische Fortschritt im Bereich der Frühgeborenen kann ausschlaggebend für eine weiterführende Einschätzung sein. Daher wird empfohlen, diesen Aspekt tiefergehend zu untersuchen.

Die Frühförderung der LVR-Förderschulen ist jedoch nicht nur im Wachstum begriffen, sondern es fanden und finden auch bedeutsame Entwicklungen in Bezug auf die Frühförderkinder statt. Im Förderschwerpunkt SE wurde dazu CVI hervorgehoben, im Förderschwerpunkt HK hingegen z.B. CODA-Kinder und einseitige Hörschädigungen genannt. Förderschwerpunktübergreifend sind die Zuwanderung und Mehrfachbehinderungen angesprochen worden. Damit der Fachbereich Schulen des LVR über diese Entwicklungen im Bilde ist, empfiehlt sich ein regelhafter (z.B. jährlicher)

Austausch der Koordinator\*innen der Frühförderung der LVR Förderschulen mit Vertreter\*innen des Fachbereichs Schulen. So kann auf die vielfältigen, sich wandelnden Aufgaben in der Frühförderung reagiert werden.

## Literatur- und Quellenverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften (AWMF) Ständige Kommission Leitlinien (Hg.), Frühgeburt an der Grenze der Lebensfähigkeit, 2014.

Art. 26 der UN-Behindertenrechtskonvention, Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung (Englische Version), nachzulesen unter: [https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte\\_Konventionen/CRPD\\_behindertenrechtskonvention/crpd\\_en.pdf](https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_en.pdf) (abgerufen am 17.06.2019).

Bastges, Christina, Quereinsteiger/innen in den LVR-Förderschulen, Köln 2017.

Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V., Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung, URL: <https://www.dbl-ev.de/kommunikation-sprache-sprechen-stimme-schlucken/stoerungen-bei-kindern/stoerungsbereiche/komplexe-stoerungen/auditive-verarbeitungs-und-wahrnehmungsstoerung.html> (abgerufen am 09.05.2019).

Elbschule – Bildungszentrum Hören und Kommunikation (Hg.), Informationen für Lehrerinnen und Lehrer zur einseitigen Hörschädigung, URL: <https://elbschule.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/127/2015/09/ELB-Einseitige-H%C3%B6rsch%C3%A4digung-Lehrer.pdf> (abgerufen am 26.07.2019).

Flöther, Manfred, Entstehung und Diagnostik der AVWS, in: Spektrum Patholinguistik (2016).

Gemeinsamer Bundesausschuss (Hg.), Neugeborenen-Hörscreening. Elterninformation zur Früherkennungsuntersuchung von Hörstörungen bei Neugeborenen, Berlin 2009.

Kaul, Thomas/Leonhardt, Anette, Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation, in: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.), Sonderpädagogische Förderschwerpunkte in NRW. Ein Blick aus der Wissenschaft in die Praxis, Düsseldorf 2016.

Kiese-Himmel, Christiane, Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) im Kindesalter, in: Kindheit und Entwicklung. Zeitschrift für Klinische Kinderpsychologie (2011).

LVR-David-Hirsch-Schule (Hg.), Frühförderung, Aachen o.J.

LVR-Johanniterschule Duisburg (Hg.), Broschüre für allgemeine Schulen „SEHEN – Lernsituation Sehgeschädigter“, 2015.

LVR-Karl-Tietenberg-Schule Düsseldorf/LVR-Johanniterschule Duisburg (Hg.), Frühförderung im Förderschwerpunkt Sehen, 2014.

Mayring, Philipp, Qualitative Inhaltsanalyse, in: u.a. Flick, Uwe (Hg.), Handbuch qualitative Forschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, München 1991.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.), Sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen. Statistischen Daten und Kennziffern zur Inklusion – 2017/18. Statistische Übersicht 400, Düsseldorf 2018.

Moll, Simon Felix, Therapie zerebraler Wahrnehmungsstörungen. Evaluation eines standardisierten Förderprogramms für Kinder mit CVI, München 2017.

Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15. Februar 2005 (GV. NRW. S. 102) zuletzt geändert durch Gesetz vom 02. Juli 2019 (SGV. NRW. 223).

Schwarz, Alexandra/Makles, Anna, Entwicklung von Instrumenten für die überregionale Schulentwicklungsplanung und deren beispielhafte Anwendung auf Förderschulen in Trägerschaft der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe, Wuppertal 2016.

Sehbehinderten- und Blinden-Zentrum Südbayern, Visuelle Wahrnehmung und visuelle Wahrnehmungsstörungen im Kindesalter, URL: <https://www.sbz.de/762.html> (abgerufen am 10.05.2019).

Unterberger, Lydia, Kindliche zerebrale Sehstörungen (CVI). Entwicklung eines neuropsychologischen diagnostischen Standards zur Untersuchung von visuellen Wahrnehmungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen im Kontext von CVI, München 2015.

Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung - AO-SF) vom 29. April 2005 zuletzt geändert durch Verordnung vom 01. Juli 2016 (SGV. NRW. 223).

Zeschitz, Matthias, CVI bei normalbegabten und mehrfachbehinderten Kindern - Diagnostisches Vorgehen und Prinzipien der Förderung, URL: <https://www.vbs.eu/download/.../AG-LV-2015-Handout-Artikel-Zeschitz-2013.pdf> (abgerufen am 03.05.2019).

## Anhang

### A Leitfaden der Expert\*inneninterviews

#### **Fragebogen für die Expert\*inneninterviews**

Kurze Einleitung: Worum geht es?

Diese Untersuchung blickt auf die Schülerschaft an den LVR-Förderschulen, genauer auf die Kinder in der Frühförderung. Hintergrund ist die Schulentwicklungsplanung des Landschaftsverbands Rheinland. In dem Traineeprojekt werden zunächst die relevanten Zahlen zur Frühförderung aufgearbeitet und beschrieben. In einem zweiten Schritt soll, gestützt auf diese Expert\*inneninterviews, die Entwicklung der Frühförderung untersucht werden. Gerichtet sind die Interviews an die Schulleitungen und Koordinator\*innen der Frühförderung in den Förderschwerpunkten Hören und Kommunikation sowie Sehen. Ziel ist eine Bestandsaufnahme der Kinder in der Frühförderung heute und ein Ausblick in die Frühförderung der Zukunft. Die erhobenen Daten und Meinungen werden anonymisiert in die Untersuchung aufgenommen, um einen Überblick über das Rheinland zu gewinnen.

1. Wie lange arbeiten Sie bereits in diesem Förderschwerpunkt?
2. Wir nehmen in den letzten Jahren eine Veränderung der Diagnostik in Ihrem Förderschwerpunkt wahr. Geht Ihnen das auch so?
3. Welche neuen Anforderungen stellen sich dadurch an Ihre Arbeit?

4. Sind Kinder in der Frühförderung mit der Diagnose „zerebrale Wahrnehmungsstörung“ häufiger geworden?

Nein\_\_\_\_\_

Ja\_\_\_\_\_

Starke Auswirkung\_\_\_\_\_

Mittlere Auswirkung\_\_\_\_\_

Geringe Auswirkung\_\_\_\_\_

4.1. Was bedeutet das?

4.2. Hat das Auswirkungen auf den Prozess der Einschulung bzw. den Einschulungsort?

5. Sind Kinder in der Frühförderung mit schweren Beeinträchtigungen und hohem therapeutischen und/oder pflegerischen Aufwand häufiger geworden?

Nein\_\_\_\_\_

Ja\_\_\_\_\_

Starke Auswirkung\_\_\_\_\_

Mittlere Auswirkung\_\_\_\_\_

Geringe Auswirkung\_\_\_\_\_

5.1. Was bedeutet das?

5.2. Hat das Auswirkungen auf den Prozess der Einschulung bzw. den Einschulungsort?

6. Hat die Zuwanderung Auswirkungen auf die Zahl der Kinder in der Frühförderung?

Nein\_\_\_\_\_

Ja\_\_\_\_\_

Starke Auswirkung\_\_\_\_\_

Mittlere Auswirkung\_\_\_\_\_

Geringe Auswirkung\_\_\_\_\_

6.1. Was bedeutet das?

6.2. Hat das Auswirkungen auf den Prozess der Einschulung bzw. den Einschulungsort?

7. Hat die Zahl der Kinder mit diagnostizierter Autismus-Spektrum-Störung zugenommen?



Nein\_\_\_\_\_

Ja\_\_\_\_\_

Starke Zunahme\_\_\_\_\_

Mittlere Zunahme\_\_\_\_\_

Geringe Zunahme\_\_\_\_\_

7.1. Was bedeutet das?

7.2. Hat das Auswirkungen auf den Prozess der Einschulung bzw. den Einschulungsort?

8. Wie schätzen Sie auf Basis der vorangegangenen Fragen die Entwicklung der Frühförderung an Ihrer Schule in den nächsten Jahren ein?

## B Abfrage Hören und Kommunikation

Schule:

Schuljahr	1. Anzahl der Kinder, die aus der Frühförderung in die Primarstufe wechseln (Einschulung)	2. davon in eine LVR-Förderschule Hören und Kommunikation	3. davon in eine andere Förderschule (z.B. GE, KME etc.)	4. davon ins GL an allg. Schule (d.h. Kinder mit AO-SF Verfahren)	5. davon an allg. Schulen ohne GL (d.h. Kinder ohne AO-SF Verfahren)
2015/16					
2016/17					
2017/18					
2018/19					
2019/2020					

## C Abfrage Sehen

Schule:

Schuljahr	1. Anzahl der Kinder, die aus der Frühförderung in die Primarstufe wechseln (Einschulung)	2. davon in eine LVR-Förderschule Sehen	3. davon in eine andere Förderschule (z.B. GE, KME etc.)	4. davon ins GL an allg. Schule (d.h. Kinder <u>mit</u> AO-SF Verfahren)	5. davon an allg. Schulen ohne GL (d.h. Kinder <u>ohne</u> AO-SF Verfahren)
2015/16					
2016/17					
2017/18					
2018/19					
2019/2020					