



75 Jahre
Demokratie
lebendig



Deutscher Bundestag
Sekretariat des Ausschusses
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Ausschussdrucksache 20(13)102k

angeforderte Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung im Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend am 18. März 2024

zu dem Antrag der Fraktion der CDU/CSU

**„Kinderzukunftsprogramm starten und mit zehn Maßnahmen zum Erfolg führen“
BT-Drs. 20/8399**

Prof. Dr. phil. Yvonne Anders, Otto-Friedrich-Universität Bamberg



Otto-Friedrich-Universität Bamberg • Lehrstuhl für Frühkindliche Bildung und Erziehung 96045 Bamberg

Frau Ulrike Bahr, MdB
Vorsitzende des Ausschusses für Familie, Senioren,
Frauen und Jugend (Familienausschuss)
Deutscher Bundestag
Platz der Republik 1
11011 Berlin

per Email
familienausschuss@bundestag.de

Institut für
Erziehungswissenschaft

Lehrstuhl für
Frühkindliche Bildung
und Erziehung

Prof. Dr. Yvonne Anders

Tel. +49 (0) 951 / 863 1818
Tel. +49 (0) 951 / 863 1821 Sekr.

yvonne.anders@uni-bamberg.de
www.uni-bamberg.de/fbe

Schriftliche Stellungnahme zum Antrag der Fraktion der CDU/CSU

Kinderzukunftsprogramm starten und mit zehn Maßnahmen zum Erfolg führen (BT-Drs. 20/8399)

Sehr geehrte Vorsitzende, hiermit nehme ich wie gewünscht Stellung zum oben genannten Antrag. Ich werde mich hier lediglich auf diejenigen Punkte beziehen, die in meinen Expertisebereich fallen.

Hintergrund

Kinder aus bildungsfernen oder sozial benachteiligten Familien erhalten oftmals weniger Anregung und Unterstützungsangebote in ihren Familien. Bereits im Alter von 2 bis 3 Jahren zeigen sich deutliche Kompetenzunterschiede von Kindern, z.B. in der sprachlichen Entwicklung, aber auch in anderen Kompetenzbereichen wie den mathematischen Vorläuferfähigkeiten oder Aspekten der sozio-emotionalen Entwicklung. Diese lassen sich zu einem großen Anteil durch den Bildungsstand der Eltern, die soziale oder kulturelle Herkunft und die familiäre Anregungsqualität erklären.

Die Kompetenzunterschiede bleiben in den folgenden Jahren stabil oder vergrößern sich weiter. Dementsprechend bestehen bereits bei der Einschulung in die Grundschule große Unterschiede in den schulrelevanten Kompetenzen, die sich zudem auf die Herkunft der Kinder zurückführen lassen. Wenige Jahre später offenbaren Schulleistungsstudien in der Grundschule aktuell, dass insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathematik ein zu großer Anteil von Kindern (etwa 20 – 25 %) in diesen Fächern die Mindesterwartungen nicht erfüllen, d.h. diesen Kin-

BESUCHSADRESSE
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Luisenstr.5
96047 Bamberg

BRIEFADRESSE
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Lehrstuhl Frühkindliche Bildung und
Erziehung
96045 Bamberg

PAKETADRESSE
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Lehrstuhl Frühkindliche Bildung und
Erziehung
Kapuzinerstr. 16
96047 Bamberg

dern fehlen die basalen Grundkompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen und damit die Grundvoraussetzungen für eine erfolgreiche weitere Bildungskarriere sowie Teilhabe in der Gesellschaft. Auch die Anzahl der Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und Problemen in der Selbstregulation sowie der sozio-emotionalen Entwicklung steigt stetig an. In besonderem Maße sind wiederum Kinder betroffen, die in Familien mit schwachem sozioökonomischen Hintergrund aufwachsen und Kinder mit einer anderen Familiensprache als Deutsch.

Nationale und internationale empirische Forschung beschäftigt sich bereits seit einigen Jahrzehnten mit den Auswirkungen des Besuchs von Kindertageseinrichtungen, Kindergärten oder der Nutzung vorschulischer Bildungsprogramme auf die kognitiv-leistungsbezogene sowie die sozio-emotionale Entwicklung. Mit Blick auf die kognitiv-leistungsbezogene Entwicklung ist zunächst die Gesamtdauer der Nutzung der Bildungsangebote ausschlaggebend. Das heißt Kinder profitieren von einem frühen Eintritt in die Kindertagesbetreuung in ihrer kognitiv-leistungsbezogenen Entwicklung. Dieses gilt in besonderem Maße für Kinder, die mit einer anderen Familiensprache als Deutsch aufwachsen. Diese Kinder profitieren vor allem in der Entwicklung der Kompetenzen in der deutschen Sprache. Ausschlaggebend für die Größe und Persistenz möglicher positiver Effekte sowohl mit Blick auf die kognitiv-leistungsbezogene als auch auf die sozio-emotionale Entwicklung ist die Qualität der pädagogischen Prozesse, welche sich auf die Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern, die Interaktionen von Kindern untereinander sowie die Interaktionen von Kindern in Auseinandersetzung mit Raum und Material bezieht. Hervor gehoben wird diesbezüglich die Qualität der Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern, und damit auch die Bedeutsamkeit der Fachkraft und ihrer Qualifikationen und Kompetenzen akzentuiert. Der Besuch qualitativ hochwertiger Kindertageseinrichtungen, sowie die Teilnahme an qualitativ hochwertigen Bildungsprogrammen kann große nachhaltige positive Effekte auf die Entwicklung der Kinder, ihre Bildungskarrieren, sowie ihre gesamte Lebensbewältigung haben, die sich in einzelnen Studien noch im mittleren Erwachsenenalter nachweisen lassen. Vor diesem Hintergrund ist eine qualitativ hochwertige frühe Bildung und Betreuung sowie eine frühzeitige Unterstützung der Familien insbesondere mit Blick auf größere Chancengerechtigkeit zu diskutieren. Eine stärkere Vernetzung und Abstimmung der unterschiedlichen Steuerungs- und Umsetzungsebenen ist dabei grundsätzlich zu begrüßen.

1. Stärkung der Frühen Hilfen.

Die sozial bedingten Disparitäten entstehen oftmals bereits vor dem Eintritt in die Kindertagesbetreuung. Ein frühes Angebot an Unterstützungsangeboten ist daher zu begrüßen. Frühe Unterstützungsprogramme können einen positiven Einfluss auf die familiäre Anregungsqualität der kindlichen Entwicklung haben. Als wirksam haben sich z.B. Kurse zur Stärkung der Eltern-Kind-Bindung oder zur Stärkung der Erziehungskompetenzen erwiesen. Neben einer hohen Qualität der Unterstützungsangebote ist sicher zu stellen, dass gerade solche Familien mit Unterstützungsbedarf erreicht werden.

2. Einführung einer bundesweit einheitlichen Diagnostik des Entwicklungsstands von Kindern.

Die individuelle Diagnostik des Entwicklungsstands ist eine wichtige Komponente einer qualitativ hochwertigen frühen Bildung. Erfolgreiches frühpädagogische Handeln erfordert Adaptivität an die individuellen Kompetenzen, so dass die Lern- und Unterstützungsangebote an diesen aufsetzen können. So sind Anregungen in der Zone der proximalen Entwicklung am effektivsten. Dementsprechend ist die Diagnostik des Entwicklungsstands auch für die alltagsintegrierte Bildung eine essenzielle Voraussetzung. Darüber hinaus ist Diagnostik für eine verlässliche Identifikation von Kindern mit zusätzlichem Förderbedarf notwendig, sowie um ermitteln zu können, in welchen Bereichen ein Kind Förderung benötigt (Selektions- und Förderdiagnostik). Schließlich kann Diagnostik auch genutzt werden, um den Erfolg von Fördermaßnahmen zu bewerten. Sicherzustellen ist die Verknüpfung von Diagnostik und darauf ansetzenden, wirksamen Fördermaßnahmen.

3. Einführung einer verpflichtenden Vorschulförderung bei Förderbedarf

Diese Forderung deckt sich mit den Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission. Die Wirksamkeit der Fördermaßnahmen sollte allerdings sichergestellt sein. Fördermaßnahmen, die sich speziell an Kinder mit einem besonderen Förderbedarf richten, werden oftmals als additive Maßnahmen bezeichnet. Im Zusammenhang mit der Sprachförderung stehen z.B. ausgewählte Sprachkomponenten im Vordergrund, wie z.B. Wortschatz, Grammatik oder die phonologische Bewusstheit. Die Förderung findet meist in Kleingruppen statt, zusätzlich zu den Regelangeboten im pädagogischen Alltag. In der Praxis kamen und kommen dabei meist stark strukturierte Programme zum Einsatz (wie z.B. „Hören, lauschen, lernen“ für die Förderung der phonologischen Bewusstheit; vgl. Küspert & Schneider, 2006), in denen die frühpädagogische Fachkraft nach einem festen Curriculum und vorbereiteten Materialien über einen Zeitraum von mehreren Wochen mit den Kindern arbeitet. Der Ablauf der Übungseinheiten ist dabei vorgegeben und orientiert sich in der Regel nicht an den Sprachkompetenzen der zu fördernden Kinder. Diese Programme wurden nur zu einem Teil mit methodisch angemessenen Wirksamkeitsstudien überprüft. Die resultierenden Befunde konnten überwiegend keine Effekte auf die kindlichen Sprachkompetenzen und die schriftsprachliche Entwicklung belegen (z.B. Gasteiger-Klicpera, Knapp & Kucharz, 2010; Koch, 2003, 2009; Roos, Polotzek & Schöler, 2010; Sachse, Budde, Rinker & Groth, 2012; Wolf, Felbrich, Stanat & Wendt, 2011). Als Ursachen wurden insbesondere die kurze Förderdauer, der späte Einsatz im letzten Jahr vor der Einschulung, eine unzureichende Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte, eine fehlende Überprüfung und die fehlende Anpassung der Fördermaßnahmen an die individuellen Ausgangskompetenzen diskutiert (z.B. Roos et al., 2010). Eine Ausnahme stellt hierbei die Förderung der phonologischen Bewusstheit dar. Internationale Studien und Metaanalysen haben gezeigt, dass Fördermaßnahmen für die phonologische Bewusstheit mit moderaten Effekten auf den Schriftspracherwerb verbunden sind (z.B. Bus & van Ijzendoorn, 1999; Ehri et al., 2001). Neben der Diagnostik und Förderung der sprachlichen Kompetenzen ist die Förderung früher mathematischer und sozio-emotionaler Kompetenzen als Teil der Basiskompetenzen ebenso zentral, diese werden aber in gängigen Di-

agnostikverfahren in der Regel nicht berücksichtigt. Existierende ergänzende Programme zur Förderung von mathematischen und sozio-emotionalen Kompetenzen existieren. Diese werden allerdings oftmals ohne eine entsprechende Diagnostik genutzt. Bei Einführung einer verpflichtenden Vorschulförderung bei Förderbedarf sollte dementsprechend neben der Güte des Diagnostikinstrumentes sichergestellt sein, dass die Förderung rechtzeitig, hinreichend intensiv und durch qualifiziertes Personal stattfindet. Darüber hinaus sollte die Einübung und Transfer in den Alltag der Kinder und eine gute Verknüpfung mit der alltagsintegrierten Bildung in den Kindertageseinrichtungen sichergestellt sein. Für eine Implementierung von Diagnostik und ergänzender Förderung von Kindern mit zusätzlichem Förderbedarf würde sich die Schaffung von zusätzlichen Funktionsstellen, wie z.B. im Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ anbieten.

4. Grundlegende Stärkung der Sprachförderung

Die sprachbezogene Anregungsqualität fällt in den Kindertageseinrichtungen in Deutschland oftmals gering aus. Auch zeigt sich oftmals eine geringere Qualität in Gruppen mit einem hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund. Gleichzeitig ist diese der Schlüssel für positive Auswirkungen auf die kindliche Sprachentwicklung. Zu schaffen sind sowohl die strukturellen als auch die personalen Voraussetzungen für eine qualitativ hochwertige sprachbezogene Anregungsqualität. Mit Blick auf die strukturellen Voraussetzungen sind hier insbesondere ein angemessener Fachkraft-Kind-Schlüssel sowie ein hinreichender Anteil an mittelbarer pädagogischen Arbeitszeit zu benennen. Fort- und Weiterbildung sowie Teamentwicklung stellen zentrale Möglichkeiten der Weiterentwicklung der professionellen Kompetenzen von frühpädagogischen Fachkräften dar. Aufgrund der sich verändernden Anforderungen benötigen Fachkräfte und Einrichtungen kontinuierliche fachliche Unterstützung, die z.B. durch die Stärkung der Fachberatungssysteme implementiert werden kann. Das entsprechende Modell im Bundesprogramm „Sprach-Kitas“ stellt ein lang erprobtes und erfolgreiches Prinzip zur nachhaltigen Weiterentwicklung der sprachbezogenen pädagogischen Qualität in Kindertageseinrichtungen dar. Eine wichtige zu berücksichtigende Komponente der sprachlichen Bildung in Kindertageseinrichtungen stellt die spezifische Zusammenarbeit mit Familien dar.

5. Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule

Eine Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule ist vor allem im Sinne der curricularen Abstimmung und curricularen Durchlässigkeit notwendig. Ein Austausch über die vorzeitige Bildung in der Kindertageseinrichtung, sowie ein Austausch über die kindlichen Voraussetzungen zum Zeitpunkt der Einschulung verbessert somit die Möglichkeit der Adaptivität der Lern- und Bildungsangebote in der Grundschule (vgl. hierzu auch die Ausführungen der Diagnostik).

6. Digitale Bildung von Anfang an

Digitale Medien sind in der Lebenswelt von jungen Kindern allgegenwärtig und viele nutzen Laptops, Tablets oder Smartphones bereits regelmäßig im Familienkontext (mimik-Studien; Cohen und Hemmerich, 2020). Die Gesellschaft für Medienkultur positioniert sich diesbezüglich auch dahingehend, dass digitale Medien ab frühestem Alter ein fester Bestandteil der kindlichen Lernumgebung sind, und die dementsprechend sowohl unterstützend und anregend als auch bremsend auf die kindliche Entwicklung einwirken können (GMK, 2017). Hieraus erwächst für die frühe Bildung die Aufgabe, Kinder zu einer „reflektierten, altersgemäßen Medienutzung und einer produktiven und gestalterischen Auseinandersetzung mit digitalen Medien im Kontext der eigenen Lebenswelt anzuregen“ (vgl. GMK, 2017). Vor diesem Hintergrund hat die Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK eine Stärkung der digitalen Medienbildung auch in der frühen Bildung empfohlen (SWK, 2021).

5 / 8

Gerade mit Blick auf die sprachliche Entwicklung bestätigen diverse Studien das Potenzial ausgewählter digitaler Anwendungen. So zeigten sich z. B. positive Zusammenhänge zwischen der kindlichen Sprachentwicklung und dem Einsatz von E-Books sowie verschiedenen Apps zum dialogisch digitalen Vorlesen (Cordes et al., 2020; Jelley et al., 2019; Takacs et al., 2015). Die vorliegenden Arbeiten betonen das gemeinsame Handeln im Sinne des ko-konstruktiven Lernens als wichtige Komponente des Lernerfolgs (Jelley et al., 2019). Für die sprachliche und mathematische Bildung liegen weitere empirische Ergebnisse zur App-Nutzung vor (Egert et al., 2022). Diese zeigen, dass der Einsatz qualitativ hochwertiger Apps durchaus eine eigenständige Appnutzung durch die Kinder ermöglicht, bei der die Fachkräfte passiv bleiben. Erfolgreich zum Erreichen von Lernzielen genutzt werden können auch curricular eingebettete Apps, bei denen eine aktivere Rolle der Fachkraft nötig ist. In der ästhetischen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Bildung gibt es bereits eine große Auswahl an digitalen Medien, beispielsweise zum Bestimmen von Tieren, Pflanzen oder Vogelstimmen. Ein digitales Mikroskop ermöglicht eine Vergrößerung von Blättern, Steinen, Kopfharen und Knete und eröffnet somit eine neue Dimension der Betrachtung von alltäglichen Dingen für das Kind. Apps zum Erstellen von Bildern mit verschiedenen Symmetrieeigenschaften ermöglichen tiefgreifende mathematische und ästhetische Erfahrungen. In dieser Form der Mediennutzung liegt enormes Wahrnehmungspotenzial (Neuß, 2009). Slow Motion-Aufnahmen, z. B. eines platzenden Luftballons, des Anzündens eines Streichholzes, oder von Kindern beim Rennen, ermöglichen Kindern eine detaillierte, wiederholbare Betrachtung, die mit bloßem Auge nicht möglich wäre. Digitale Medien können so Sinne und Wahrnehmung erweitern und neue Lerngelegenheiten schaffen. Auch zur Förderung von Informatik-Grundkompetenzen gibt es bereits erprobte Materialien. Vergleichbar zur frühen Vermittlung mathematischer Konzepte können informatische Konzepte mit analogen Materialien veranschaulicht werden (z.B. Gärtig-Daug, Werner & Schmid, 2019).

Aktuell zeigt sich allerdings, dass frühe digitale Medienbildung in den Kitas als Bildungsbereich unterentwickelt und nur selten nachhaltig im pädagogischen Konzept der Einrichtungen verankert ist. Bei der Ausdifferenzie-

rung auf Ebene der Rahmen- und Orientierungspläne der Länder zeigt sich, dass digitale Medienbildung nicht in allen Bildungsplänen als eigenständiger Bildungsbereich verankert ist. Digitale Medien werden überwiegend als Tool zur Bereicherung und Unterstützung der Bildungsarbeit in anderen Inhaltsbereichen begriffen. Die Förderung von elementarinformatischen Kompetenzen hingegen wird nur vereinzelt angerissen. Ein Großteil der Bildungspläne reflektiert sowohl mögliche Gefahren und Nachteile eines unkontrollierten und einseitigen Medienkonsums als auch mögliche Potenziale, z. B. für die sprachliche Bildung. Einige Bildungspläne vermitteln allerdings ausschließlich eine negative Sicht auf digitale Medien und definieren die Aufgabe früher Bildungseinrichtungen überwiegend in der Einflussnahme auf die Regulierung eines unkontrollierten Konsums. Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass Kinder heute in einer digitalisierten Welt aufwachsen, erscheint eine solche im Bildungsplan vermittelte Grundhaltung als nicht mehr angemessen.

Frühpädagogische Fachkräfte benötigen umfangreiches professionelles Wissen, um frühe digitale Medienbildung in der Praxis zu implementieren. Allerdings sind medienpädagogische Inhalte weder in den Ausbildungslehrplänen der Bundesländer noch in der Mehrzahl der kindheitspädagogischen Studiengänge als verpflichtende Bestandteile enthalten. Elementarinformatik ist als Inhalt nicht verankert. Mit Blick auf Digitalisierung sind im frühpädagogischen Feld sehr diverse Auffassungen anzutreffen. Frühpädagogische Fachkräfte können zwar nicht als grundsätzlich technologiefeindlich beschrieben werden, allerdings stehen bewahrpädagogische und angstgetriebene Auffassungen positiven Auffassungen gegenüber. Die Debatte über mögliche Potenziale und Risiken erfolgt dabei überwiegend populärwissenschaftlich und selten evidenzbasiert.

Fort- und Weiterbildung zu digitalen Themen ist daher dringend nötig. Bislang gibt es keine flächendeckende Etablierung solcher Angebote. Die existierenden sind überwiegend privatwirtschaftlichen Initiativen. Evidenzbasierte Erkenntnisse zur Nutzung digitaler Medien in der frühen Bildung fehlen, ebenso wie zur Wirksamkeit diesbezüglicher Fortbildungen. Ergebnisse aus dem Programm Sprach-Kitas deuten darauf hin, dass personelle Unterstützung auf inhaltlicher und struktureller Ebene bei der Implementation dieses Themas in die Kitas hilfreich sein könnte.

Die technologische Ausstattung in Kitas ist häufig unzureichend, um frühe digitale Medienbildung in den Einrichtungen zu implementieren. In den meisten Einrichtungen existieren wenige digitale Geräte zur Nutzung durch die Fachkräfte und keine zur gemeinsamen Nutzung von Fachkräften und Kindern. Kontinuierlicher technologischer Support wird ebenfalls für viele Einrichtungen nicht angeboten. Auch hier ergibt sich Weiterentwicklungsbedarf.

7. Verbesserung der Ganztagsbetreuung im Grundschulalter

Fällt in den Expertisebereich anderer Sachverständiger.

8. Deckung des Fachkräftebedarfs im Betreuungs- und Bildungssystem

Sowohl in der Kindertagesbetreuung als auch in den Grundschulen herrscht aktuell ein großer Fachkräftemangel. Dieser führt in der Kindertagesbetreuung dazu, dass trotz Rechtsanspruch nicht für alle Kinder die Teilhabe gesichert ist. In der Schule ist unter anderem Unterrichtsausfall die Folge. Die Situation in der Kindertagesbetreuung wird sich ggf. durch den Ausbau der Ganztagsbetreuung in den Grundschulen noch verschärfen, da hier dieselben Ausbildungsgruppen als Fachkräfte angesprochen sind. Die Deckung des Fachkräftebedarfs stellt Grundvoraussetzung der Sicherung der Qualität der Bildungs- und Lernangebote dar. Die Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität in der frühkindlichen Bildung impliziert zusätzlichen direkten und indirekten Personalbedarf (z.B. durch die Verbesserung des Fachkraft-Kind-Schlüssels oder die Erhöhung des Anteils der mittelbaren pädagogischen Arbeitszeit, zusätzliche Funktionsstellen). Die SWK der KMK hat gerade umfassende Gutachten zum Lehrkräftemangel und zur Lehrkräftebildung abgegeben. Diesen Gutachten schließe ich mich als Mitglied der SWK an. Hinsichtlich der Deckung des Fachkräftebedarfs in der frühen Bildung ist eine groß angelegte Fachkräfteoffensive zu empfehlen, die unterschiedliche Maßnahmen vereint, wie z.B. die Erhöhung der Ausbildungszahlen, die Erhöhung der Attraktivität der Ausbildung, z.B. durch Erhöhung von PIA-Ausbildungsstellen, die Erhöhung der Attraktivität des Berufs der Erzieher/-in, z.B. durch die Eröffnung neuer Karrierewege innerhalb der Kindertageseinrichtungen, die Erhöhung des Anteils der frühpädagogischen Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss in den Einrichtungen, z.B. durch die Schaffung entsprechender Vergütungsstrukturen, die Qualifizierung und Anwerbung von Seiteneinsteiger/innen, die Weiterentwicklung multiprofessioneller Teams, die Einbindung, Qualifizierung und gezielte Anwerbung von frühpädagogischen Fachkräften aus anderen Ländern. Zusätzlich ist zu konstatieren, dass sowohl im frühen als auch im schulischen Bereich das Auftreten von emotionaler Erschöpfung und Burnout ein zunehmendes Problem darstellt, welches die Fachkräftesituation durch damit einhergehenden Krankenstand, Fluktuation und Ausscheiden aus dem Beruf weiter verschärft.

9. Finanzielle Unterstützung von Familien durch Kindergeld und Kinderzukunftsgeld

Fällt in den Expertisebereich anderer Sachverständiger.

10. Einführung von Familienlotsen für schwer erreichbare Familien

Familienunterstützungsprogramme, die mit Gehstrukturen arbeiten, um auch ansonsten schwer erreichbare Familien einzubinden, sind grundsätzlich zu empfehlen, da hierdurch auch direkt auf die familiäre Anregungsqualität hingewirkt werden kann. Wissenschaftliche Studien, die sich mit Familienunterstützungssystemen beschäftigt haben, unterstreichen die Bedeutung des Vertrauens für eine gelingende Zusammenarbeit. Darüber

hinaus ist nicht nur der Zugang essenziell, sondern auch die Qualität der Unterstützung. Hier kann auf erprobte und evaluierte Praxisbeispiele zurückgegriffen werden.



8 / 8

y. Anders

Prof. Dr. Yvonne Anders