

Evaluation der Förderungs- formen (IF) auf der Kinder- garten- und Primarstufe im Kanton Uri

Institut für Schule und Heterogenität (ISH)
PHZ Luzern

Sabine Tanner
Adrian Ottiger
Alois Buholzer

Forschungsbericht Nr. 30
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz,
Hochschule Luzern



**Evaluation der Förderungsformen (IF) auf der
Kindergarten- und Primarstufe im Kanton Uri**

Institut für Schule und Heterogenität (ISH)
PHZ Luzern

Sabine Tanner
Adrian Ottiger
Alois Buholzer

Auftraggeber: Amt für Volksschulen Kt. Uri

12. Oktober 2011

Bitte wie folgt zitieren:

Tanner, Sabine.; Ottiger, Adrian & Buholzer, Alois (2011): Evaluation der Förderungsformen (IF) auf der Kindergarten- und Primarstufe im Kanton Uri. Forschungsbericht Nr. 30 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.



INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	5
2	Forschungsmethodik	6
2.1	Fragestellung	6
2.2	Untersuchungsanlage	6
2.3	Erhebungsinstrumente	7
2.4	Untersuchungsdurchführung	9
2.5	Beschreibung der Stichprobe	10
3	Ergebnisse der quantitativen Befragung	15
3.1	Zufriedenheit mit Bedingungen integrativer Förderung (IF)	15
3.2	Bedürfnisse im Kontext integrativer Förderung (IF)	16
3.3	Allgemeine Beurteilung der vier Förderungsformen	18
3.4	Die Förderungsform „Prävention“	21
3.4.1	Funktionsfähigkeit von „Prävention“	21
3.4.2	Zuweisungsprozedere zur „Prävention“	24
3.5	Die Förderungsform „Kurzfristige IF“	25
3.5.1	Funktionsfähigkeit von „kurzfristiger IF“	25
3.5.2	Zuweisungsprozedere zu „kurzfristiger IF“	27
3.6	Die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“	28
3.6.1	Funktionsfähigkeit von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“	28
3.6.2	Zuweisungsprozedere zu „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“	31
3.7	Die Förderungsform „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“	34
3.7.1	Funktionsfähigkeit von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“	34
3.7.2	Zuweisungsprozedere von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“	37
3.8	Begabungsförderung	37
3.9	Beurteilung des Erreichens der Projektziele IF	41
3.10	Aspekte der LP-SHP-Zusammenarbeit	43
3.11	Umsetzung des Förderkonzepts	45
4	Ergebnisse der Fokusgespräche	48
4.1	„Der SPD ist heutzutage am unmittelbaren Geschehen in den Klassen nahe dabei“ (Fokusgespräch mit dem SPD)	48
4.2	„Die Kooperation zwischen Lehrpersonen und HeilpädagogInnen bringt positive Auswirkungen auf die gesamte Schulhauskultur mit sich“ (Fokusgespräch SL)	49
4.3	„Die Defizitorientierung hat den Blickwinkel einer individualisierenden Sichtweise weitgehend abgelöst“ (Fokusgespräch SHP)	50
4.4	„Das Wichtigste für mich ist, dass ich im Bedarfsfall reagieren kann und mir die SHP zur Seite steht“ (Fokusgespräch LP)	51
5	Schlussfolgerungen	52
6	Zusammenfassung	56
7	Verzeichnisse	57

1 Einleitung

Auf Beginn des Schuljahres 2007/2008 wurden die Integrativen Förderungsformen (IF) im Kanton Uri neu organisiert. Die bisherigen Förderbemühungen wurden weiterentwickelt und in ein Förderkonzept überführt. Der Kernbereich dieses Förderkonzepts wird durch die 4 Förderungsformen charakterisiert:

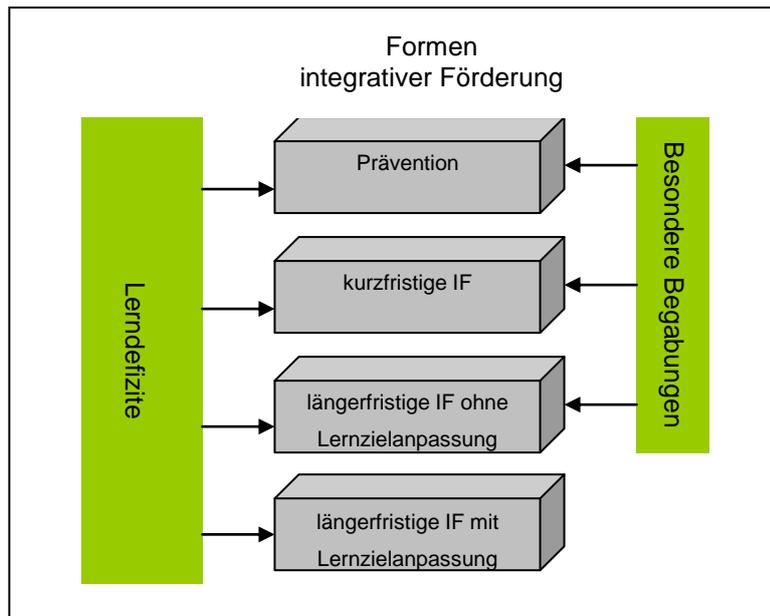


Abbildung 1: Die 4 Förderungsformen

Die integrative Förderung (IF) zielt darauf ab, die Schulkinder im Sinne eines dynamischen Prozesses innerhalb ihrer angestammten Klasse zu fördern. Die Förderungsformen wurden zur Prävention und Therapie von besonderen Auffälligkeiten resp. daraus hervorgehenden Entwicklungsbeeinträchtigungen konzipiert. Die vier Förderungsformen implizieren vielfältige Möglichkeiten, die Förderung auf einzelne Kinder oder Gruppen auszurichten. Abbildung 1 zeigt, dass im Bereich der Lerndefizite alle vier Förderungsformen angewendet werden können. Mit Ausnahme der „längerfristigen Förderung mit Lernzielanpassung“ gilt dies auch für den Bereich der Begabungsförderung.

Die Gemeinden führen die 4 Förderungsformen nach einem eigenen, vom Erziehungsrat genehmigten Konzept durch. Einzelne Schulen haben ihr gemeindliches Konzept bereits intern evaluiert und optimiert. Gemäss Einführungskonzept (ERB NR. 131-05) wurde jedoch auch eine extern durchgeführte, kantonale Evaluation der Förderungsformen als obligatorisch erklärt. Die Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Uri hat das Institut für Schule und Heterogenität (ISH) der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz beauftragt, die externe Evaluation der Integrativen Förderungsformen (IF) auf der Kindergarten- und Primarstufe durchzuführen. Das Ergebnis dieser Evaluation wird in Form dieses Berichts präsentiert.



2 Forschungsmethodik

2.1 Fragestellung

Ziel der Evaluation ist es, für das Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Uri eine empirische Grundlage zur Überarbeitung der Richtlinien zu integrativen Förderungsformen (IF) auf Kindergarten- und Primarstufe zu schaffen. Die Evaluation soll zeigen, wie sich einzelne Teile der Neuorganisation bewähren und in welchen Bereichen Anpassungen erfolgen sollen.

2.2 Untersuchungsanlage

Zur Umsetzung dieser Fragestellung wurden zwei unterschiedliche Zugänge gewählt:

a) *quantitative Fragebogenerhebung (Vollerhebung)*

Die quantitative Fragebogenerhebung bildet das eigentliche Kernstück der Evaluation. Mit der quantitativen Fragebogenerhebung wurden die folgenden Personengruppen der Kindergarten- und Primarstufe zu ihren praktischen Erfahrungen mit den Förderungsformen befragt:

- Lehrpersonen
- Schulische HeilpädagogInnen¹ (SHP)
- Schulleitungen

Bei diesem Untersuchungsteil handelt es sich um eine sogenannte Vollerhebung: das bedeutet, dass sämtliche im Kanton Uri tätigen Akteure zur schriftlichen Befragung eingeladen wurden. Hiermit wurde das Fundament zur einer empirisch abgestützten Urteilsgrundlage gelegt. Der Fragebogen wurde sämtlichen Probanden in elektronischer Form zugestellt.

b) *Fokusgespräche*

Nebst der quantitativen Befragung wurden Fokusgespräche durchgeführt. Diese Fokusgespräche eröffnen die Möglichkeit, bestimmte Personengruppen zu interessierenden Themenbereichen eingehender zu befragen. Mit folgenden Personengruppen wurden Fokusgespräche durchgeführt:

¹ Dieser Begriff wird deckungsgleich zum im Kanton Uri mehrheitlich verwendeten Begriff „Förderlehrpersonen“ eingesetzt.

- SchulpsychologInnen (3 Personen)
- Schulleitungen (4 Personen)
- Schulische HeilpädagogInnen (4 Personen)
- Lehrpersonen (4 Personen)

Die Befragung der verschiedenen Fokusgruppen anerbote den Vorteil, unterschiedliche, jedoch für die jeweilige Berufsgruppe spezifische Erfahrungen mit den Förderungsformen zu erschliessen.

2.3 Erhebungsinstrumente

a) der Fragebogen der Vollerhebung

Der schriftliche Fragebogen wies geschlossene, halboffene und offene Frageformate auf. Teilweise konnten Skalen aus früheren Untersuchungen übernommen werden (vgl. Büeler, Buholzer & Roos 2005). Aufgrund der Fragestellungen des Auftraggebers wurden jedoch auch neue Items respektive Skalen entwickelt oder an die Situation der Urner Schulen adaptiert.



Tabelle 1: Dimensionen des Fragebogens und befragte Akteurgruppen

Dimensionen	Indikatoren	Befragte Akteurgruppen		
		SL	LP	SHP
<i>Umsetzungsgrad des integrativen Förderungsmodells</i>	Erreichung der Konzeptziele (Unterricht den Kindern anpassen, alle Kinder fördern, geringere Stigmatisierung, Erhöhung der Tragfähigkeit der Regelklassen)	x	x	x
	Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und SHP		x	x
	Kompetenzgewinn dank verstärkter Integration	x	x	x
<i>Auswirkungen auf die schulische Praxis</i>	Schulische Praxis im Umgang mit Heterogenität		x	x
<i>Funktionalität des integrativen Förderungsmodelle</i>	Arbeitsformen der SHP im Unterricht (4 Förderungsformen)	x	x	x
	Organisation (z.B. Planung von Pensen, Absprachen)	x	x	x
	Zusammenarbeit mit schulischen Diensten, Zuweisungen etc.	x	x	x
<i>Modell-Akzeptanz</i>	Akzeptanz (ggf. auch der Modellvarianten)	x	x	x
	Zufriedenheit mit dem IF-Schulmodell (allgem.)	x	x	x
	Nutzen (subjektive Einschätzung)	x	x	x

Legende: SL=Schulleitungen, LP=Lehrpersonen, SHP=Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen

b) Leitfaden der Fokusgespräche

Für die Fokusgespräche wurde ein Fragenkatalog zusammengestellt, der relativ allgemein gehalten ist. Dieser Leitfaden weist die folgenden, inhaltlichen Schwerpunktsetzungen auf:

Tabelle 2: Grundgerüst des Leitfadens

Grundgerüst des Leitfadens der Fokusgespräche	Spezifikation
Präsenz des Förderkonzepts bei der täglichen Arbeit	
IST-Zustand	Fragen zu den einzelnen Themenbereichen je nach Gesprächsverlauf und Fokusgruppe
Diskutieren von spezifischen Ergebnissen aus der quantitativen Befragung	ausdifferenziert
Verbesserungen und Anregungen für die zukünftige Gestaltung/Umsetzung des Förderkonzepts	
Reduktion von 4 auf 3 Förderungsformen?	

Um weiterführende Stellungnahmen einholen zu können, wurden die fokussierten Themenbereiche je nach Gesprächsverlauf ausdifferenziert. Je nach Fokusgruppe resp. Berufsgruppe standen während des Gesprächs unterschiedliche Themenfelder im Zentrum.

2.4 Untersuchungsdurchführung

Sämtliche, auf Kindergarten- und Primarstufe des Kantons Uri tätigen Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen wurden mit einem Schreiben des Amts für Volksschulen (AVS) über die geplante Kantonale Evaluation der Förderungsformen orientiert. Bei der im Mai 2011 als Vollerhebung durchgeführten Untersuchung wurde insgesamt 211 Lehrpersonen, 42 Schulische HeilpädagogInnen und 16 Schulleitungen ein elektronischer Fragebogen zugestellt. Die Bearbeitung des Fragebogens erforderte von den Akteuren ca. 15-20 Minuten.

Der Rücklauf der Fragebogenuntersuchung präsentiert sich wie folgt:

- Lehrpersonen: 72.5%
- Schulische HeilpädagogInnen: 90.5%
- Schulleitungen: 100%

Die hohen Rücklaufquoten sprechen für eine sehr gute Untersuchungsbeteiligung der angefragten Akteure. Dieser Rücklauf sagt darüber aus, dass nicht nur die Schulleitungen, sondern auch die Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen am Diskurs zur integrativen Förderung (IF) teilnehmen und die damit in Verbindung stehenden Aufgaben ernst nehmen. Gleichzeitig werden durch den hohen Rücklauf aussagekräftige Ergebnisse in Aussicht gestellt.

2.5 Beschreibung der Stichprobe

153 Lehrpersonen, 38 Schulische HeilpädagogInnen sowie 12 Schulleitung brachten ihre Meinung zu den integrativen Förderungsformen (IF) im Rahmen der quantitativen Befragung ein. Diese Stichprobe zeichnet sich durch folgende Merkmalseigenschaften aus:

Schulkreis

Die unten stehende Abbildung zeigt auf, wie sich die durch die Befragung erreichten Personen auf die einzelnen Schulkreise aufteilen. Am meisten Lehrpersonen, nämlich 24%, gehen auf den Schulkreis Altdorf zurück, was aufgrund der Grösse dieses Schulkreises so zu erwarten war. Nebst Altdorf sind auch die Schulkreise Schattdorf, Bürglen, Erstfeld und Attinghausen mit relativ grossen Prozentanteilen repräsentiert. Die Überrepräsentation einzelner Schulkreise wirkt sich im Bereich der HeilpädagogInnen nicht mehr so deutlich aus. Als besonders erfreulich wird die Tatsache gewertet, dass jeder Schulkreis des Kantons durch Lehrpersonen sowie Schulische HeilpädagogInnen vertreten ist. (Anmerkung: Hospenthal und Andermatt werden von derselben Person heilpädagogisch betreut, wobei sich die Person in der Befragung unter „Andermatt“ registriert hat. Aus diesem Grund liegt zu Hospenthal keine Angabe vor).

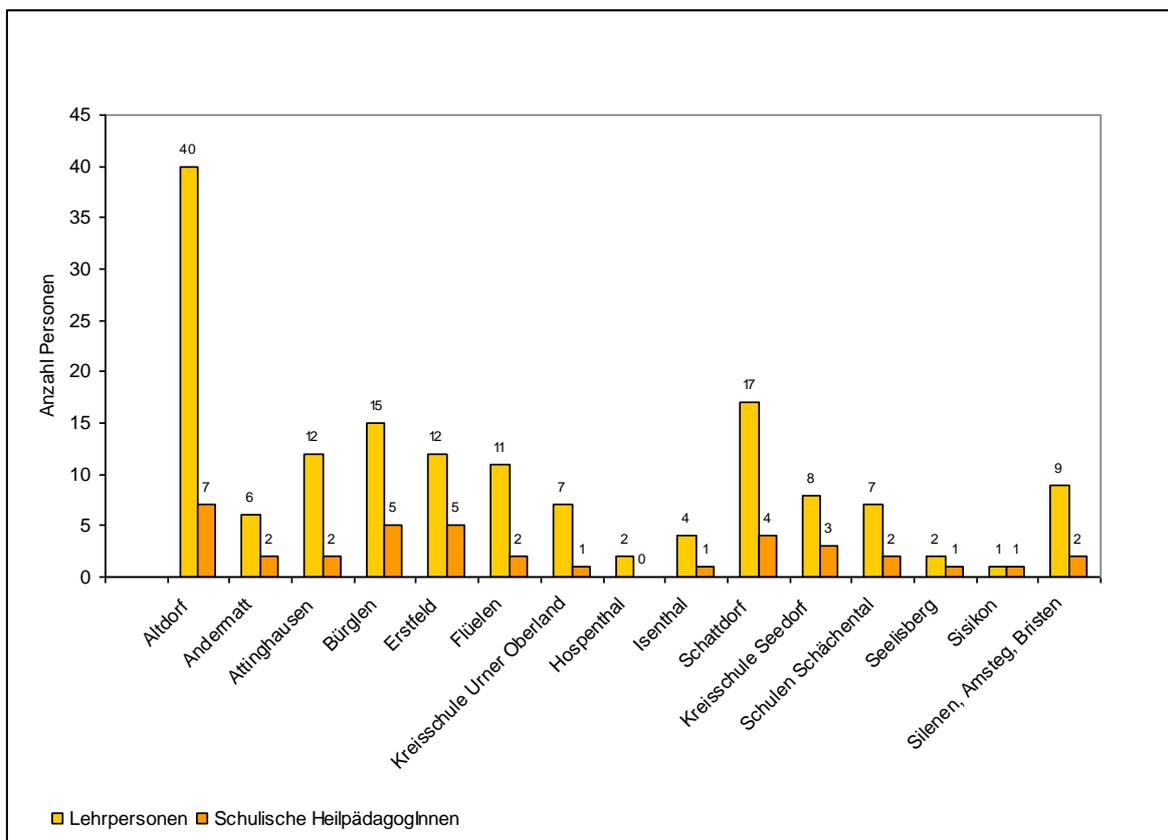


Abbildung 2: Schulkreise der LP und SHP

Da alle, im Kanton installierten Schulleitungen an der Befragung teilgenommen haben, wird zudem jeder Schulkreis durch die ihm zugehörige Schulleitung vertreten. Deren Präsenz geht aus der obigen Abbildung nicht hervor, weil grundsätzlich jeder Schulkreis über *eine* Schulleitung verfügt².

Schulstufe

Die befragten Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen unterrichten überwiegend SchülerInnen der 1. bis 6. Klasse. Mehr als 80% der Akteure dieser beiden Berufsgruppen sind auf einer dieser Jahrgangsstufen tätig. Der Anteil KindergärtnerInnen beläuft sich bei den Lehrpersonen auf 17%. Bei den Schulischen HeilpädagogInnen sind nur gerade 8% auf Kindergartenstufe tätig.

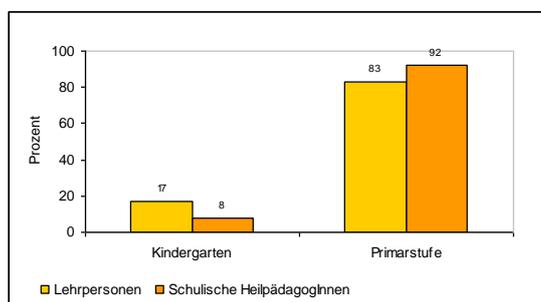


Abbildung 3: unterrichtete Schulstufen der LP und SHP

Die Schulleitungen sind innerhalb der Schulkreise sowohl für Kindergarten wie auch die Primarstufe zuständig, so dass sich eine Kategorisierung gemäss oben dargestelltem Muster für diese Berufsgruppe erübrigte.

Geschlecht

Die folgende Abbildung zeigt auf, dass Frauen sowohl in der Gruppe der Lehrpersonen als auch bei den Schulischen HeilpädagogInnen gegenüber Männern deutlich überrepräsentiert sind. Bei den Lehrpersonen beträgt der Frauenanteil 73%, bei den Schulischen HeilpädagogInnen 68%. Dass der Anteil der Lehrerinnen gar noch höher als bei den Heilpädagoginnen liegt, dürfte damit in Zusammenhang stehen, dass bei den Lehrpersonen mehr Prozentanteile auf die Kindergartenstufe zurückgehen. Diese Stufe weist erfahrungsgemäss die höchsten Frauenanteile auf (vgl. Friis 2005).

² Die Schulkreise Andermatt und Hospenthal verfügen über eine gemeinsame Schulleitung. Im Schulkreis Altdorf sind im Gegensatz zu den anderen Schulkreisen 3 Schul(haus)leitungen installiert.

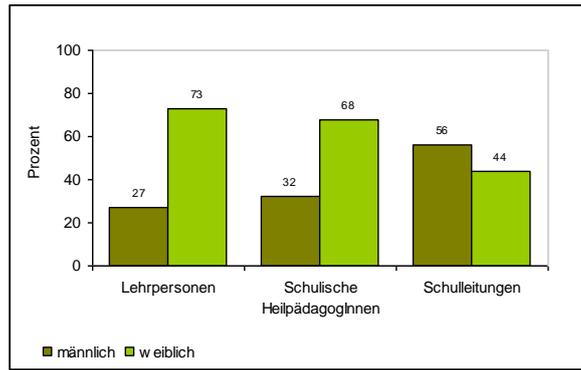


Abbildung 4: Geschlecht der LP, SHP und SL

Im Gegensatz zur Kindergarten- und Primarstufe weisen die Schulleitungen mehr männliche als weibliche Vertreter auf. Das Geschlechterverhältnis zeigt sich mit 44% Frauen und 56% Männern in dieser Berufsgruppe jedoch relativ ausgeglichen.

Berufserfahrung

Die Berufserfahrung im Schuldienst allgemein zeigt sich sowohl bei den Lehrpersonen, den Schulischen HeilpädagogInnen wie auch den Schulleitungen ähnlich ausgeprägt. Die unten stehende Abbildung macht deutlich, dass es in sämtlichen Berufsgruppen die dienst erfahrenen Akteure sind, die die grössten Prozentanteile ausmachen. In jeder Gruppe wird die Mehrheit von Personen repräsentiert, die über mindestens 20 Jahre Lehrerschaft verfügen.

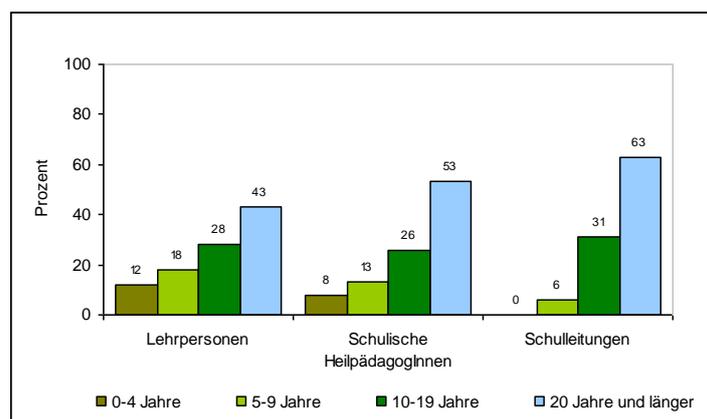


Abbildung 5: Berufserfahrung im Schuldienst allgemein von LP, SHP und SL

Bei den Lehrpersonen und den Schulischen HeilpädagogInnen betragen die Anteile an Personen, die weniger als 5 Jahre im Lehrberuf tätig sind, 12% resp. 8%. Bei den Schulleitungen trifft diese geringste Erfahrungsstufe auf niemanden zu (0%). So verdeutlicht sich die langjährige Lehrerschaft in der Berufsgruppe der Schulleitungen besonders akzentuiert.

Erfahrung als SchulleiterIn

Wird bei den Schulleitungen nach der spezifischen Erfahrung in der Funktion einer SchulleiterIn gefragt, so zeigt sich, dass über 94% der aktuell tätigen Schulleitungen ihre Funktion weniger als 10 Jahre ausüben. Dies mag damit in Zusammenhang stehen, dass die Installation geleiteter Schulen mehr oder weniger exakt in den Zeitraum der letzten 10 Jahre zurückfällt.

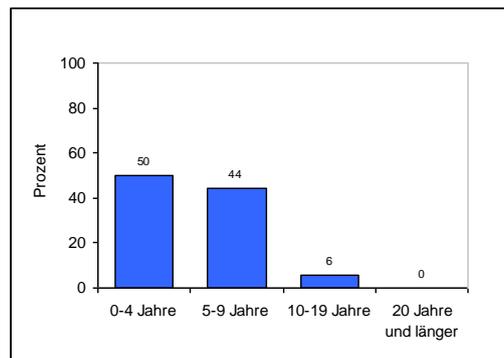


Abbildung 6: Erfahrung als SL

Erfahrung der Schulischen HeilpädagogInnen

Was die Erfahrung der Schulischen HeilpädagogInnen in dieser Funktion angeht, so präsentiert sich ein heterogenes Bild. Wenige Schulische HeilpädagogInnen (11%) sind bereits über 20 Jahre in dieser Funktion tätig. Jede zweite HeilpädagogIn übt diese Funktion seit mehr als 5 Jahren, jedoch weniger als 20 Jahre aus. Der grösste Anteil wird von HeilpädagogInnen mit 0-4 Jahren Berufserfahrung repräsentiert. Dass die Berufserfahrung bei einer Mehrheit der Schulischen HeilpädagogInnen noch nicht allzu gross ist, ist angesichts der bildungspolitischen Ausgangslage nicht allzu erstaunlich. Im Zuge der integrativen Förderung (IF) an der Volksschule nahm die Präsenz von Lehrpersonen mit besonderem resp. heilpädagogischem Förderauftrag in den letzten Jahren kontinuierlich zu.

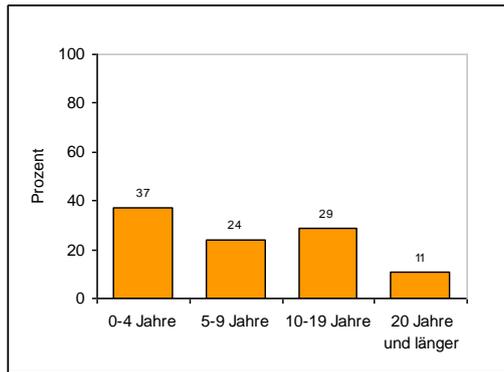


Abbildung 7: Erfahrung als SHP

Ausbildungsstatus der Schulischen HeilpädagogInnen

Die unten aufgeführte Abbildung verdeutlicht, dass die Mehrheit der Schulischen HeilpädagogInnen, nämlich 55%, über ein Diplom in Schulischer Heilpädagogik verfügt. 21% der befragten HeilpädagogInnen sind in Ausbildung oder haben eine solche eingeplant. 18% der in dieser Funktion Unterrichtenden üben diesen Beruf ohne absolvierte oder geplante Ausbildung in Schulischer Heilpädagogik aus.

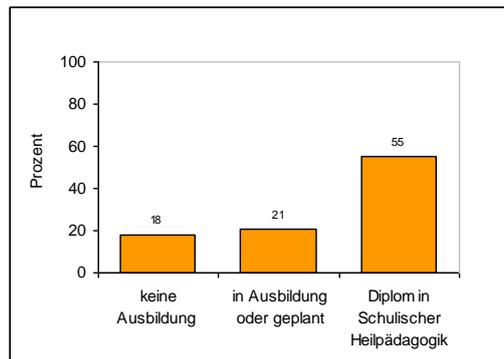


Abbildung 8: Ausbildungsstatus der SHP

3 Ergebnisse der quantitativen Befragung

3.1 Zufriedenheit mit Bedingungen integrativer Förderung (IF)

Zur Erfassung der Zufriedenheit sahen sich die Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen mit der Frage konfrontiert, wie sich die Bedingungen an ihrer Schule eignen, um Kinder mit Lern- und Schulschwierigkeiten oder besonderen Begabungen integrativ zu fördern. Den befragten Akteurgruppen wurden verschiedene Aspekte zur Beurteilung vorgelegt, welche diese auf dem Weg der Umsetzung von integrativer Förderung (IF) begleiten.

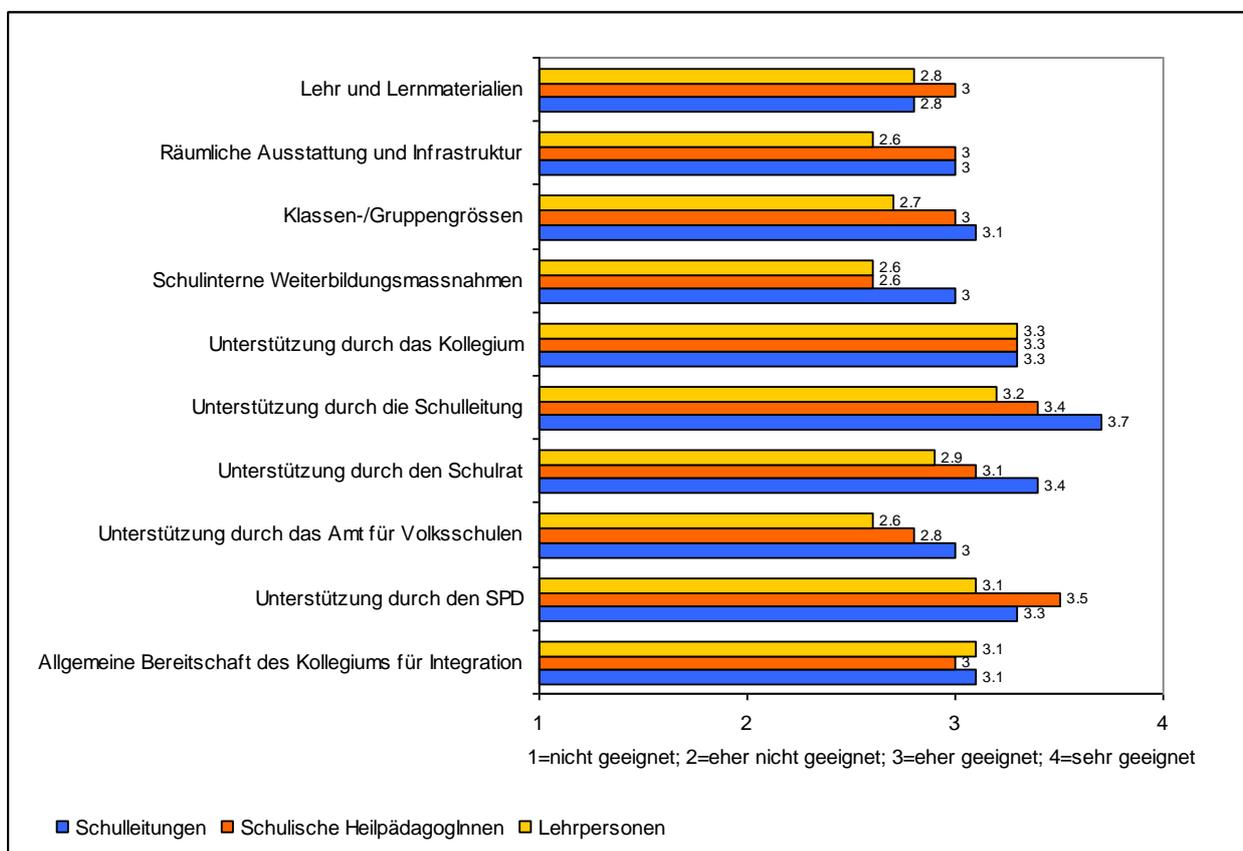


Abbildung 9: Zufriedenheit der LP, SHP, SL mit den Rahmenbedingungen der IF

Die Abbildung zeigt, dass die Zufriedenheit in den abgefragten Aspekten bei sämtlichen Akteurgruppen grundsätzlich relativ hoch ausgeprägt ist. Dies ist daran zu erkennen, als alle abgefragten Rahmenbedingungen im Durchschnitt zumindest neutral, d.h. nicht tiefer als 2.6 (zwischen „eher nicht geeignet“ und „eher geeignet“) eingestuft wurden. Etwa zwei Drittel der Beurteilungen erreichen zumindest das Level „eher geeignet“ resp. einen Mittelwert ≥ 3 .



Ebenso wird ersichtlich, dass sich die Beurteilung der abgefragten Punkte relativ ausgeglichen präsentiert. So fällt bspw. keiner der Aspekte ausgesprochen positiv („sehr geeignet“) oder negativ („eher nicht geeignet“, „nicht geeignet“) aus. Die höchsten Werte werden in den Bereichen „Unterstützung durch die Schulleitung“, „Unterstützung durch das Kollegium“ und „Unterstützung durch den SPD“ erzielt. Dies deutet darauf hin, dass die mit der integrativen Förderung (IF) konfrontierten Akteure aus Schulleitung, Kollegium und Schulpsychologischem Dienst Arbeit verrichten, die von den Befragten auch geschätzt wird. Die tiefsten Voten gehen auf die Bereiche „Schulinterne Weiterbildungsmaßnahmen“ und „Räumliche Ausstattung und Infrastruktur“ zurück.

Nebst der ähnlich hohen Zustimmungen in den abgefragten Dimensionen fällt eine hohe Geschlossenheit der Meinungen zwischen den verschiedenen Akteurgruppen auf. So weichen die Beurteilungen zwischen Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen kaum mehr als eine halbe Bewertungsstufe voneinander ab. Die höchsten Urteile stammen tendenziell von den Schulleitungen, welche insbesondere die „Unterstützung durch die Schulleitung“ und die „Unterstützung durch den Schulrat“ etwas positiver als die Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen beurteilen.

3.2 Bedürfnisse im Kontext integrativer Förderung (IF)

Nebst der Ermittlung der Zufriedenheit wurden bestehende Bedürfnisse eruiert, welche bei den Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen im Kontext integrativer Förderung (IF) anzutreffen sind. Hierzu wurden die Befragten aufgefordert, aus den präsentierten Aspekten 3 auszuwählen, die sich für die integrative Förderung (IF) von Kindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten oder aber besonderen Begabungen ihrer Meinung nach besonders positiv auswirken.

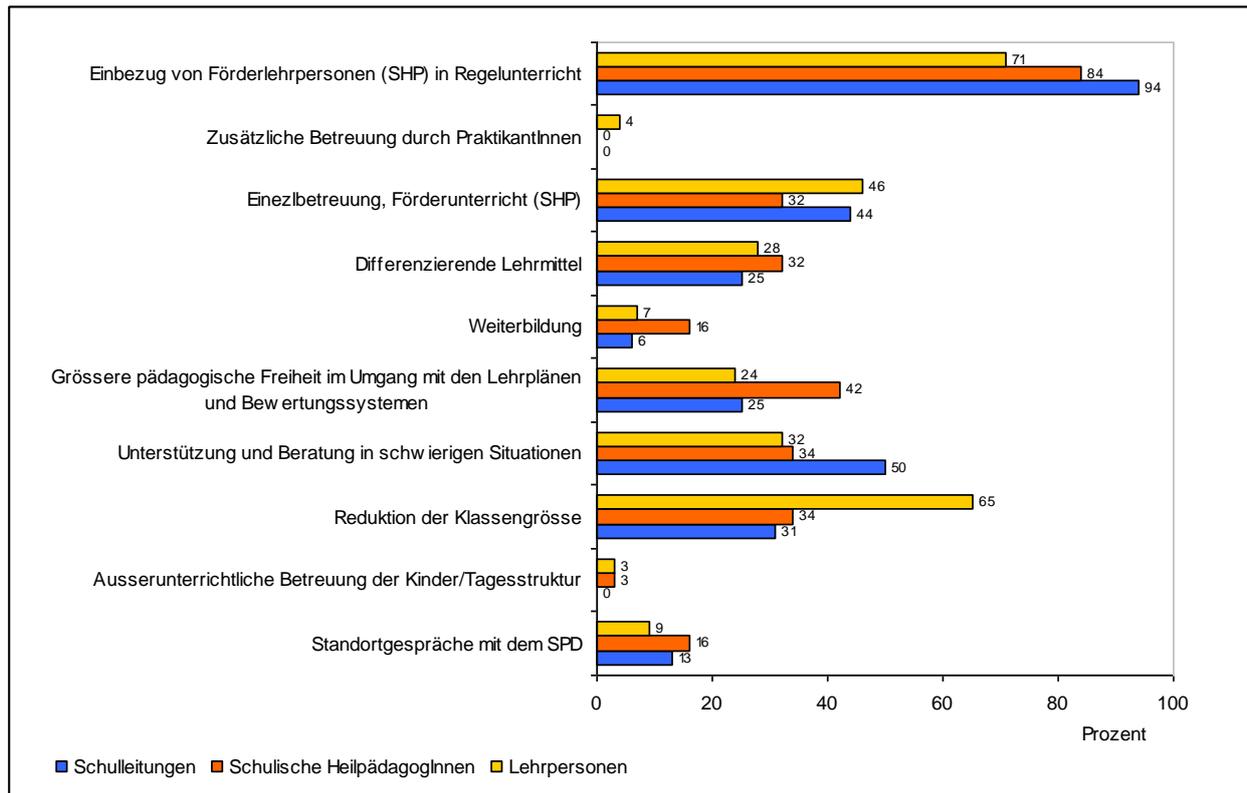


Abbildung 10: Bedürfnisse der LP, SHP, SL im Kontext von IF

Aus der Abbildung wird ersichtlich, dass der „Einbezug der Schulischen HeilpädagogInnen in [den] Regelunterricht“ dem grössten Anliegen entspricht. 71% der Lehrpersonen, 84% der Schulischen HeilpädagogInnen und 94% der Schulleitungen erachten diesen Punkt als wichtig, um integrative Förderung (IF) gelingend umzusetzen. Für diesen Aspekt wurde sowohl auf Seiten der Lehrpersonen, der Schulischen HeilpädagogInnen wie auch Schulleitungen ganz eindeutig am häufigsten votiert.

Aus der Abbildung geht zudem hervor, dass auch im Bereich der Bedürfnisse keine ausnehmend grossen Unterschiede in den Urteilen von Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen bestehen. Der bemerkenswerteste Unterschied fällt im Bereich der Klassengrösse auf. Zwei von drei Lehrpersonen (65%) erachten die „Reduktion der Klassengrösse“ als einen wichtigen Punkt, um Kindern mit Lern- und Schulschwierigkeiten oder besonderen Begabungen besser gerecht werden zu können. Auf Seiten der Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen fallen diesem Punkt deutlich geringere Prozentanteile (34% resp. 31%) zu.

Als ähnlich bedeutsam wie die Klassengrösse werden auch die Aspekte „Einzelbetreuung, Förderunterricht (SHP)“, sowie „Unterstützung und Beratung in schwierigen Situationen“ eingestuft. Diese Punkte erhalten von den befragten Akteurgruppen je eine eher hohe Zustimmung. Dabei ist es interessant festzustellen, dass die Bedeutsamkeit der Einzelbetreuung resp. des Förderunterrichts im Urteil von Lehrpersonen



nen und Schulleitungen eine deutlich höhere Zustimmung (46% resp. 44%) als von den Schulischen HeilpädagogInnen selbst (32%) erfährt.

Von untergeordneter Bedeutung sind laut Untersuchungsergebnissen „zusätzliche Betreuung durch PraktikantInnen“ und die „ausserunterrichtliche Betreuung der Kinder/Tagesstruktur“. Diesen Aspekten fallen Prozentanteile von weniger als 5% zu. Auch „Standortgespräche mit dem SPD“ und „Weiterbildung“ werden relativ selten als einer der drei wichtigsten Punkte genannt. Der geringe Stellenwert, den die Weiterbildung im Urteil der befragten Akteure einnimmt, war so nicht zu erwarten und erstaunt angesichts der Bedeutsamkeit, welche der Weiterbildung zur Umsetzung von integrativer Förderung grundsätzlich beigemessen wird.

3.3 Allgemeine Beurteilung der vier Förderungsformen

Nebst der Ermittlung der allgemeinen Zufriedenheit zu unterschiedlichen Bedingungen rund um die integrative Förderung (IF) und der Eruiierung von vorliegenden Bedürfnissen wurden die Lehrpersonen, schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen im Rahmen der Evaluation hauptsächlich mit Fragen zu den 4 Förderungsformen konfrontiert.

Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der LP und SHP

Bevor auf die einzelnen Förderungsformen eingegangen wird, werden Ergebnisse zu allgemeinen Erfahrungen und Einschätzungen der Probanden mit den 4 Förderungsformen präsentiert. Aufgrund des unterschiedlichen Erfahrungshintergrunds wurden den Schulleitungen nicht dieselben Fragen wie Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen gestellt:

Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen

Die Ergebnislage dokumentiert, dass die 4 Förderungsformen sowohl den Lehrpersonen wie auch den Schulischen HeilpädagogInnen gut bekannt sind. Seitens der Lehrpersonen wird auf die Frage nach der Kenntnis der Konzeption ein Mittelwert von 3.6 (3=stimmt eher; 4=stimmt genau) erreicht. Schulische HeilpädagogInnen erreichten einen Mittelwert von 3.8. Aufgrund dieser Ausgangslage scheint das Förderkonzept bei Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen breit etabliert³.

Das Item „Die 4-stufige Unterteilung der Förderungsformen hat sich für mich bewährt“ wird mit Mittelwerten von 3.1 seitens der Lehrpersonen und 3.3 seitens der Schulischen HeilpädagogInnen gutgeheissen.

³ Wird das Zustandekommen dieser Mittelwerte über die einzelnen Skalenstufen aufgeschlüsselt, wird erkennbar, dass 70% der Lehrpersonen das Item „Ich kenne die 4 Förderungsformen“ mit „stimmt genau“ beantworten. Bei den Schulischen HeilpädagogInnen wird das Item sogar von 82% mit „stimmt genau“ beantwortet. Nur gerade eine Person (Lehrperson) gibt an, die 4 Förderungsformen nicht zu kennen.

Das bedeutet, dass sich die 4 Förderungsformen im Urteil der Befragten in der Praxis eher gut bewähren. Dass die 4 Förderungsformen gut akzeptiert sind, wird ferner auch durch zwei weitere Resultate belegt. So steht zum einen fest, dass eine Reduktion von 4 auf 3 Förderungsformen weder Zustimmung noch Ablehnung erfährt. Auf die entsprechende Frage zeichnete sich ein neutrales resp. tendenziell negatives Resultat ab, was durch die Mittelwerte von 2.3 (Lehrpersonen) und 2.4 (Schulische HeilpädagogInnen) ausgedrückt wird. Daraus wird gefolgert, dass die Reduktion von 4 auf 3 Förderstufen keinem vordringlichen Wunsch entspricht. Für eine gute Akzeptanz des 4 stufigen Förderkonzepts spricht ferner auch die Tatsache, dass das Item „Für die praktische Umsetzung ist die 4-stufige Unterteilung der Förderungsformen nicht so relevant“ eine neutrale Zustimmung fand (Mittelwert von 2.5).

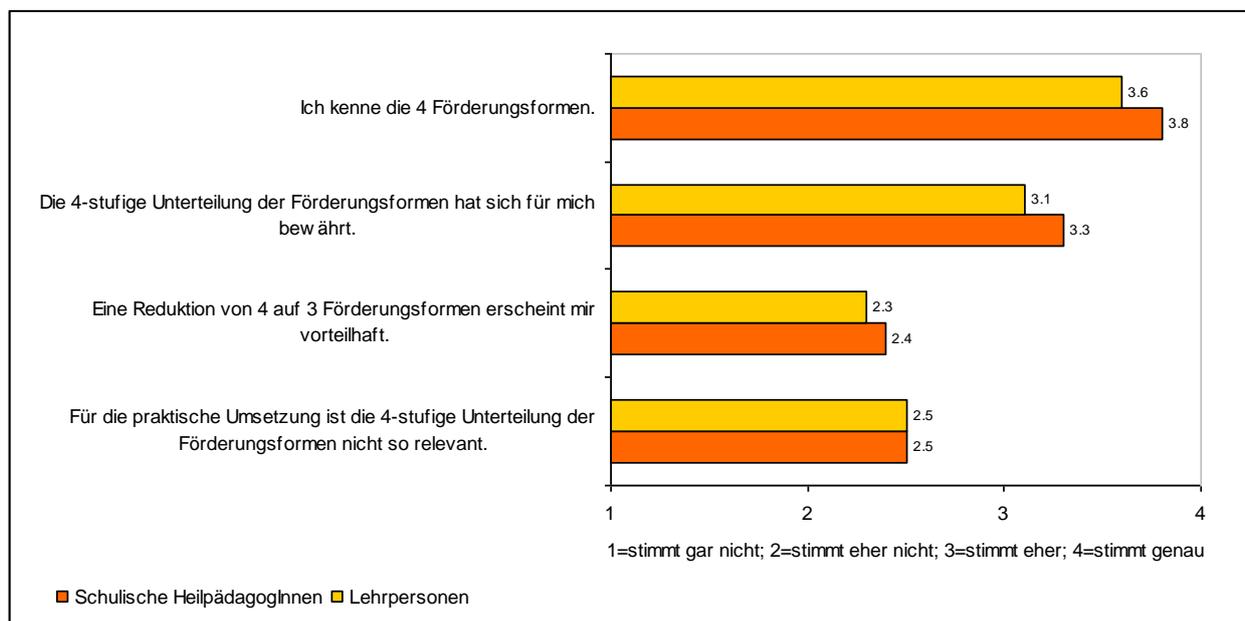


Abbildung 11: Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der LP und SHP

Funktionsfähigkeit aus Sicht der Schulleitungen

Aufgrund der steuerungstechnischen Aufgaben, die Schulleitungen grundsätzlich zufallen, sind die 4 Förderungsformen den Schulleitungen gut bekannt. Die Kenntnis der 4 Förderungsformen wurde aus diesem Grund auch nicht abgefragt. Vielmehr interessiert, in welcher Hinsicht sich die 4-stufige Förderung im Berufsfeld der Schulleitungen denn konkret bewährt.

Genauso wie bei den Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen sagen die Ergebnisse aus Sicht der Schulleitungen über eine gute Funktionsfähigkeit der 4 Förderungsformen aus. Kein einziger Aspekt wird von den Probanden im Durchschnitt mit einer geringeren Zustimmung als mit „stimmt eher“ beantwortet, was einem Mittelwert von 3.0 entspricht. Aufgrund der Ergebnisse steht somit fest, dass sowohl Aspekte der Planung (z.B. Planung der Pensen, IF-Stunden usw.) wie auch die notwendige Zusammenarbeit mit weiteren Diensten (z.B. SPD, AVS) gut gelingen.

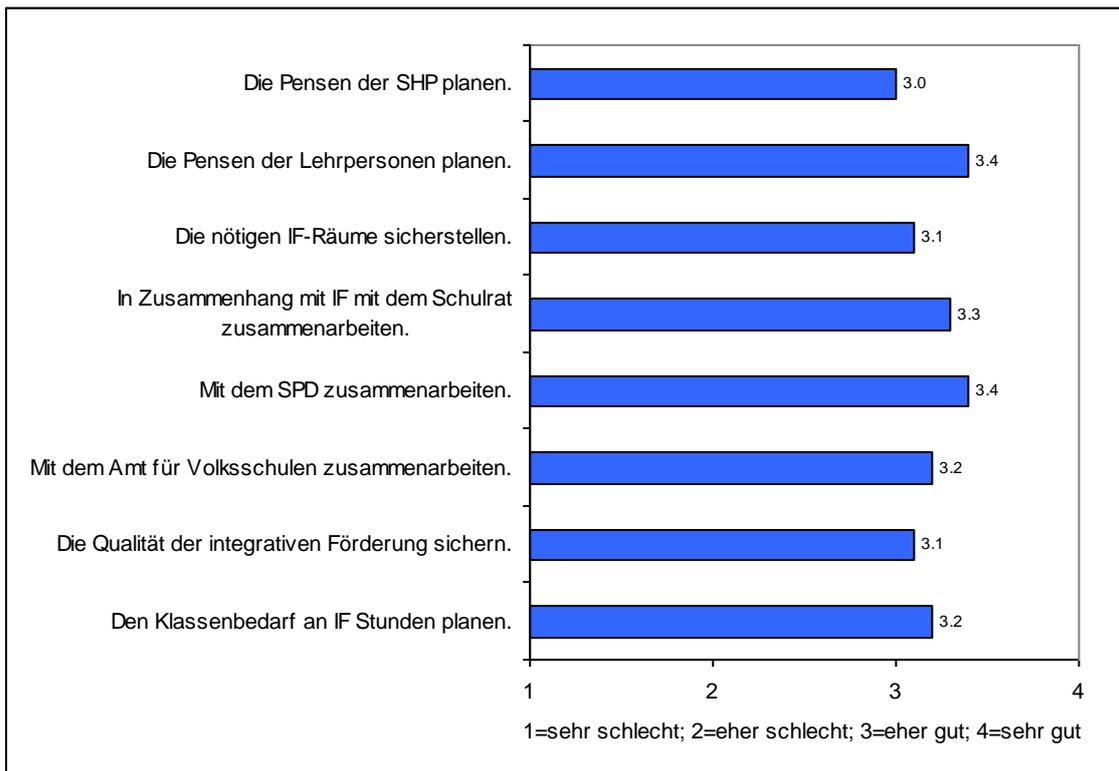


Abbildung 12: Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der SL

Obwohl durchwegs positive Beurteilungen vorliegen, stehen Spitzenwerte aus. Dies wird daran deutlich, dass die mittleren Zustimmungen für die unterschiedlichen Aspekte im Bereich von 3.0 bis 3.4 variieren und somit sehr homogen ausfallen. Den höchsten Ertrag bringt das Förderkonzept im Urteil der Schulleitungen hinsichtlich der Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologischen Dienst (SPD) (Mittelwert von 3.4) und zugunsten der Planung der Lehrpersonen-Pensen (Mittelwert von 3.4).

Reduktion der Förderungsabstufungen zwecks Vereinfachung

Gemäss den Ergebnissen zur Funktionsfähigkeit sind die 4 Förderungsformen sowohl bei Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen breit akzeptiert. Eine Vereinfachung der bestehenden Förderungsformen resp. die Reduktion auf 3 Förderungsstufen entsprach keinem deutlich wahrnehmbaren Wunsch. Dennoch wurden sämtliche Akteurgruppen mit der Frage konfrontiert, welche zwei Förderungsformen sich zwecks Vereinfachung aus ihrer Sicht am sinnvollsten vereinen lassen würden. Das Ergebnis zu dieser Frage präsentiert sich wie folgt:

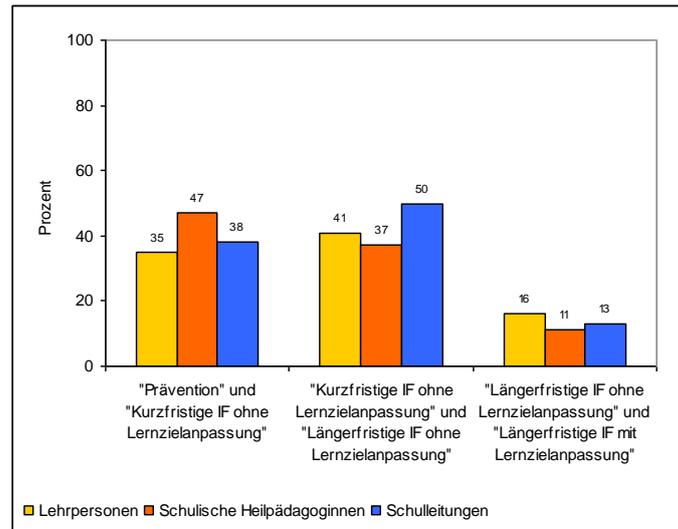


Abbildung 13: Eignung der Zusammenlegung von 2 Förderungsformen aus der Sicht von LP, SHP, SL

Eine Zusammenlegung der „längerfristigen IF mit Lernzielanpassung“ und „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ erscheint den wenigsten der Befragten vorteilhaft. Diesbezügliche Zustimmungen bewegen sich in sämtlichen Akteurgruppen nur gerade bei 10-15%. Zweifellos stellt die Verordnung von Massnahmen mit Lernzielanpassung einen gravierenden Einschnitt in eine Schulbiografie dar. Dieser Schritt ist von anderweitigen Förderungsformen klar abzugrenzen. Vor diesem Hintergrund repräsentiert diese Beurteilung ein sehr gut nachvollziehbares Resultat.

Was die beiden anderen, verbleibenden Möglichkeiten der Zusammenlegung anbelangt, zeichnet sich eine uneindeutige Ausgangslage ab. Beiden Vorschlägen wird mit vergleichbar hohen Prozentanteilen zugestimmt. Für keine der vorgeschlagenen Möglichkeiten wird eine Zustimmung von mehr als 50% erreicht. Eine Präferenz, welche Förderungsformen zwecks Vereinfachung zum Zusammenlegen am geeignetsten wären, geht aus diesem Resultat somit nicht hervor.

3.4 Die Förderungsform „Prävention“

3.4.1 Funktionsfähigkeit von „Prävention“

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Lehrpersonen

Die Prozesse, die für die Lehrpersonen in Zusammenhang mit der Umsetzung von „Prävention“ anfallen, sind für diese gemäss der ermittelten Erkenntnislage gut zu bewältigen. Aus Sicht der Lehrpersonen gelingen sowohl die durchzuführenden Gespräche als auch die eigentliche Umsetzung der Massnahme in

Zusammenarbeit mit der schulischen HeilpädagogIn gut. Dies wird durch die erreichten Mittelwerte, die sich für beide Aspekte auf einem Level von 3.4 bewegen, aufgezeigt. Damit fällt die Beurteilung dieser beiden Prozesse exakt zwischen „eher gut“ und „sehr gut“ aus.

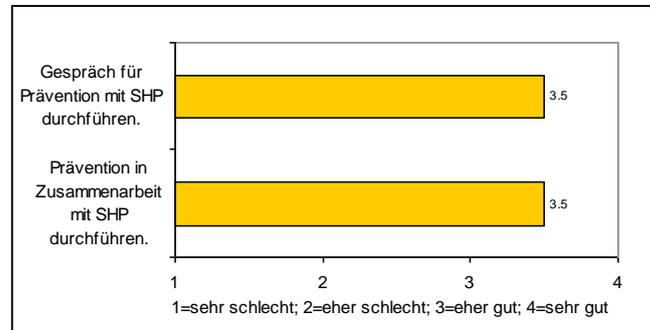


Abbildung 14: Handhabung der Prozesse im Kontext von „Prävention“ aus Sicht der LP

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen

Auch aus Sicht der schulischen HeilpädagogInnen gestaltet sich die Umsetzung der Fördermassnahmen „Prävention“ unproblematisch. Die Kooperation mit den Lehrpersonen wird seitens der Schulischen HeilpädagogInnen ebenso positiv beurteilt, wie dies bereits aus der Perspektive der Lehrpersonen zum Ausdruck kam. Dies gilt sowohl für die Besprechungen sowie auch die konkrete Umsetzung der Förderform. Die beiden Beurteilungen erreichen mit einem Mittelwert von 3.6 resp. 3.4 Ausprägungen, die ziemlich genau zwischen „eher gut“ und „sehr gut“ liegen.

Die tiefste Einschätzung fällt bei der Befragung der Schulischen HeilpädagogInnen dem Bereich „Förderplanung für Prävention“ erstellen zu. Auch hier wird jedoch immerhin eine mittlere Ausprägung von 3 resp. „eher gut“ erreicht. Dieser Punkt stellt einen zweifellos wichtigen Aspekt zur gelingenden Umsetzung von „Prävention“ dar. Allerdings gilt es in diesem Zusammenhang anzumerken, dass das Erstellen der Förderplanung eine anspruchsvolle Arbeit darstellt, die von den Schulischen HeilpädagogInnen in jedem Fall, d.h. unabhängig des bestehenden Förderkonzepts vorgenommen werden muss.

Die Beurteilung der Durchführung von Standortbestimmungen (Mittelwert von 3.4) verdeutlicht, dass dies im Kontext der Förderform „Prävention“ relativ gut gelingt. Diese Einschätzung passt gut ins hier eröffnete Gesamtbild, das eine relativ erfolgreiche Handhabung der Prozesse offenbart.

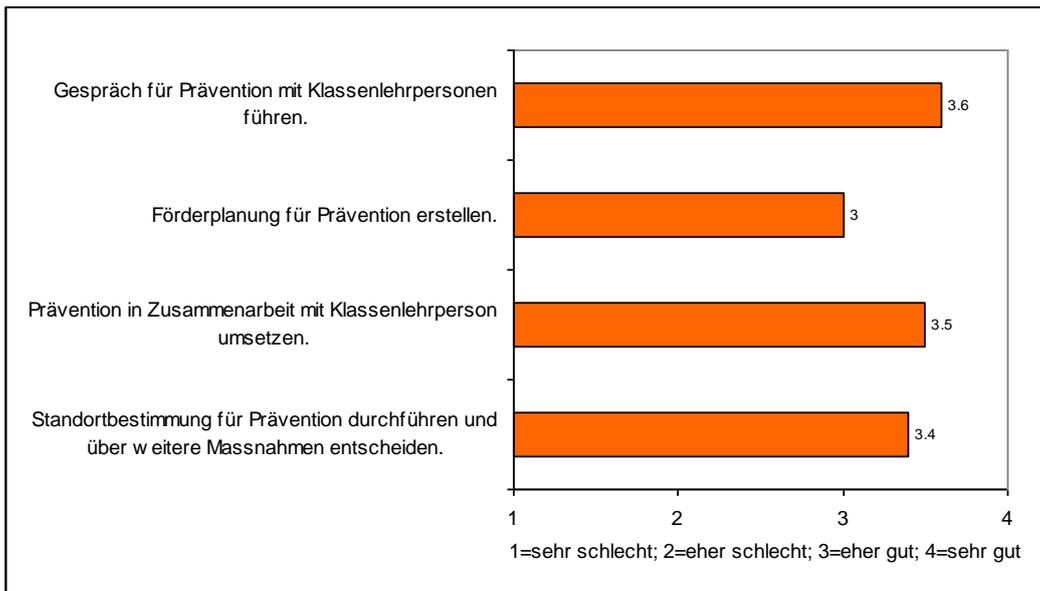


Abbildung 15: Handhabung der Prozesse im Kontext von „Prävention“ aus Sicht der SHP

Verbreitung von „Prävention“

Die folgende Darstellung zeigt auf, dass es in gut zwei Drittel (69%) aller Klassen Kinder gibt, die von der Förderungsform „Prävention“ profitieren. In 31% aller Klassen gibt es keine Kinder, die dieser Massnahme zugeteilt sind.

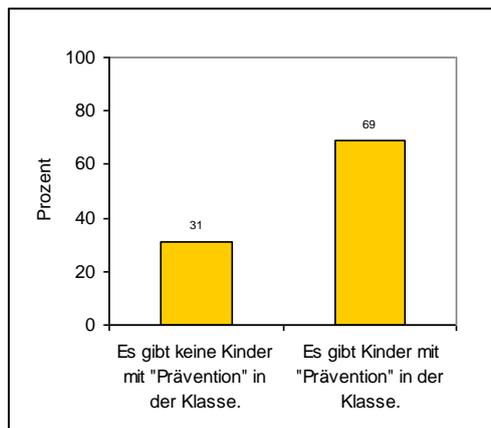


Abbildung 16: Klassen, in denen die Förderungsform „Prävention“ zur Anwendung gelangt

Daneben interessiert, wie viele Kinder einer Klasse von „Prävention“ profitieren, wenn die Förderungsform in der Klasse angewendet wird. Die folgende Darstellung zeigt auf, dass es in einer überwiegenden Mehrheit der Klassen 1 bis 5 Kinder sind, die „Prävention“ erhalten. Dies trifft auf fast drei Viertel (72%) aller Klassen mit der Förderungsform „Prävention“ zu. In 28% der Klassen sind es mehr als 5 Kinder, die die Förderungsform „Prävention“ zugesprochen erhalten haben.

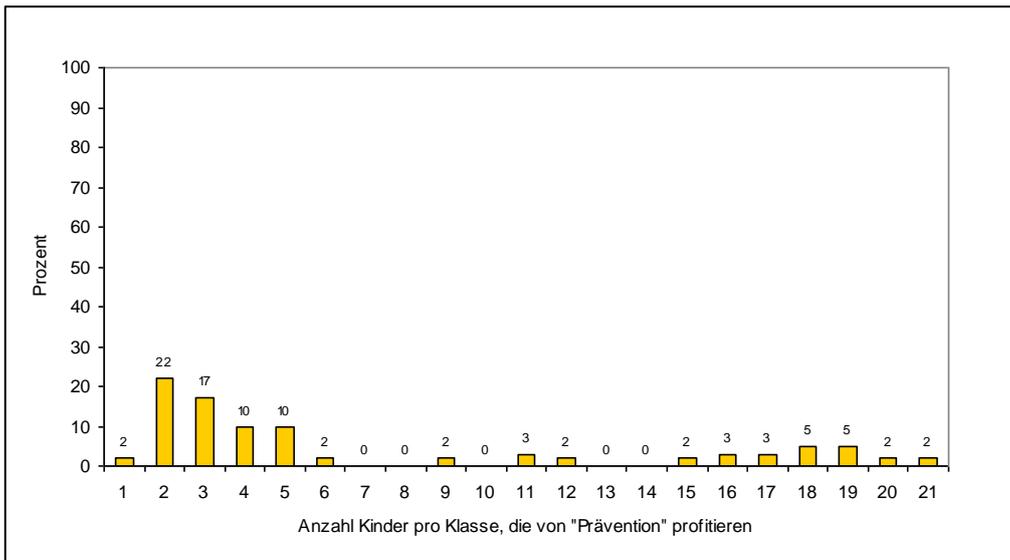


Abbildung 17: Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „Prävention“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren

3.4.2 Zuweisungsprozedere zur „Prävention“

Dass das Zuweisungsprozedere zur Förderungsform „Prävention“ durchaus akzeptiert ist, geht aus der folgenden Darstellung hervor. Die grosse Mehrheit der Lehrpersonen (55%), Schulischen HeilpädagogInnen (68%) und Schulleitungen (63%) stuft den Zuweisungsprozess als „eher gut“ ein. Als „sehr gut“ wird das Verfahren von immerhin fast einem Drittel der Schulleitungen (31%) beurteilt. Demgegenüber vermögen alle anderen Voten für die Bereiche „sehr gut“, „eher schlecht“ und „sehr schlecht“ keine grösseren Prozentanteile mehr einzunehmen. Dies alles spricht insgesamt für ein positives Verdikt.

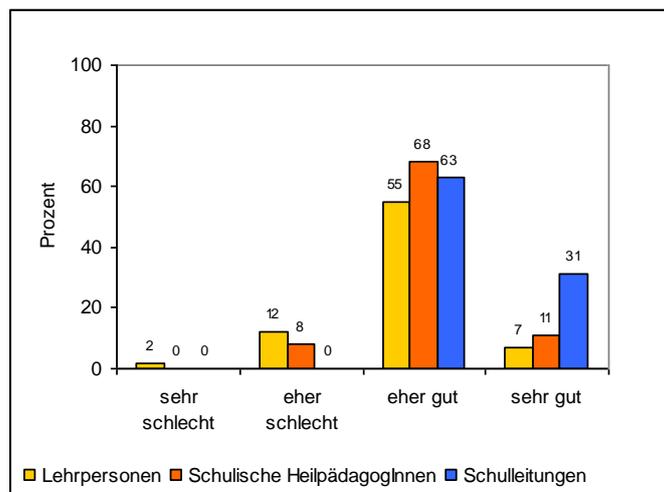


Abbildung 18: Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „Prävention“ aus Sicht der LP, SHP und SL

3.5 Die Förderungsform „Kurzfristige IF“

3.5.1 Funktionsfähigkeit von „kurzfristiger IF“

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Lehrpersonen

Für die Lehrperson ist die Handhabung der Prozesse rund um die Förderungsmassnahme „kurzfristige IF“ gemäss Ergebnissen relativ gut bewältigbar. Sämtliche abgefragten Aspekte weisen eine durchschnittliche Einschätzung auf, die leicht oberhalb dem Urteil „eher gut“ ausfällt. Die Einschätzungen betreffend der Durchführung der Fördergespräche, dem Aufstellen der Förderplanung und der Durchführung der Förderungsform weichen nicht gross voneinander ab.

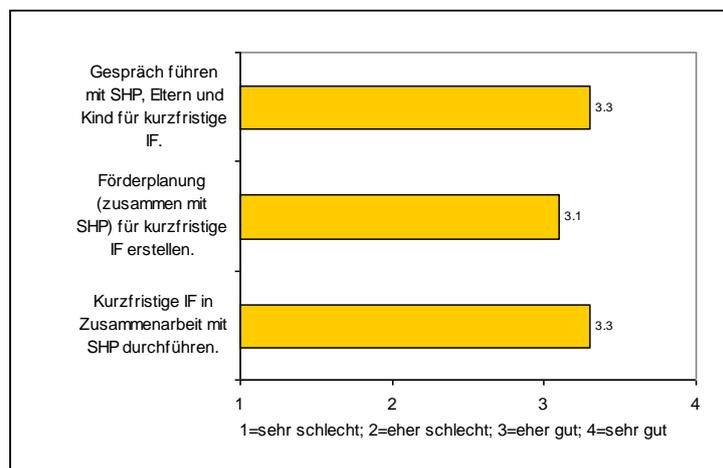


Abbildung 19: Handhabung der Prozesse im Kontext von „kurzfristiger IF“ aus Sicht der LP

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen

Auch von den Schulischen HeilpädagogInnen wird die Handhabung der Prozesse in Zusammenhang mit „kurzfristiger IF“ positiv beurteilt. Die tiefste Bewertung (Mittelwert von 3.1) fällt auch in dieser Wertung der Erstellung der Förderplanung zu, wobei die Beurteilung noch oberhalb von „eher gut“ ausfällt. Wie bereits erwähnt, wird diese zugegebenermassen anspruchsvolle Aufgabe nicht allzu stark in Zusammenhang mit einer bestimmten Förderungsformen interpretiert. Vielmehr gilt das Erstellen des Förderplans als genuine Aufgabe einer HeilpädagogIn, mit welcher sich diese grundsätzlich konfrontiert sieht.

Die weiteren Ergebnisse zeigen auf, dass sowohl die Durchführung der „kurzfristigen IF“ in Zusammenarbeit mit der Lehrperson sowie das Führen der erforderlichen Gespräche gut gelingt. In diesen beiden Bereichen werden Mittelwerte von 3.4 und 3.5 erzielt. In ähnlichem Rahmen fällt auch die Beurteilung der Standortgespräche aus (Mittelwert von 3.3), welche in Zusammenhang mit kurzfristiger IF regelmässig

vorzunehmen sind. Insgesamt eröffnet die hier ausgebreitete Ergebnislage auch für diese Förderungsform ein relativ positives Bild.

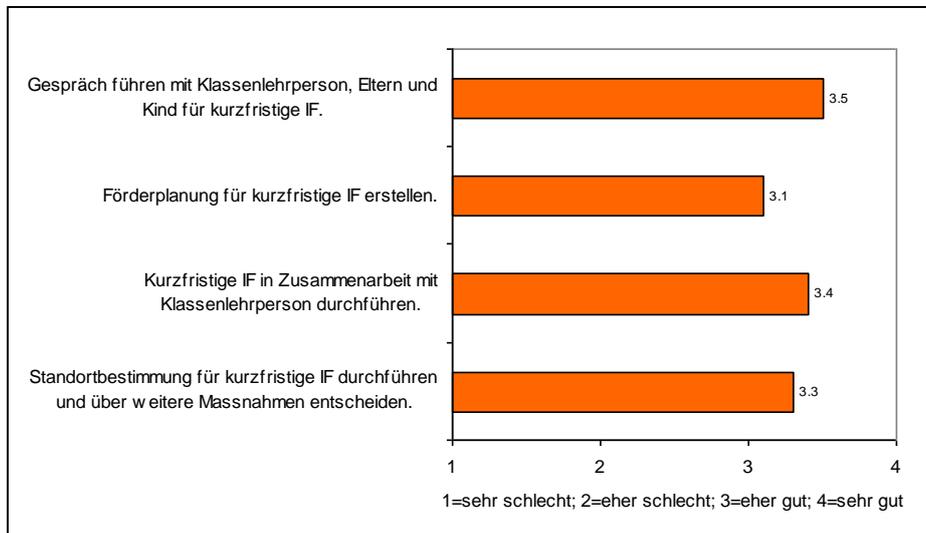


Abbildung 20: Handhabung der Prozesse im Kontext von „kurzfristiger IF“ aus Sicht der LP

Verbreitung von „kurzfristiger IF“

Kinder mit „kurzfristiger IF“ sind in 41% aller Klassen vertreten. Damit sieht sich diese Förderungsform in den Klassen deutlich weniger angewendet, als dies für „Prävention“ (69%) festgestellt wurde.

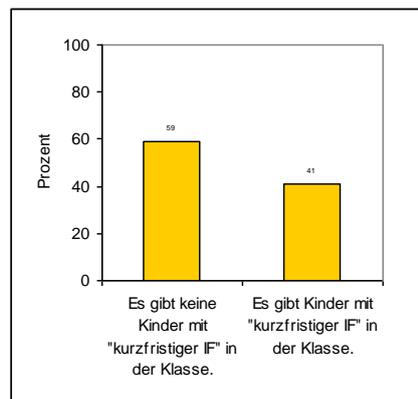


Abbildung 21: Klassen, in denen die Förderungsform „kurzfristige IF“ zur Anwendung gelangt

Die folgende Darstellung zeigt auf, dass es in fast der Hälfte aller Klassen, in denen „kurzfristige IF“ durchgeführt wird, nur ein einziges Kind ist, das von dieser Förderungsform profitiert. In 24% aller Klassen sind es zwei Kinder, in 15% drei Kinder, in 12% vier Kinder. Somit erstreckt sich die Förderungsform „integrative IF“ im Gegensatz zur „Prävention“ über einen viel kleineren Personenkreis. Weil „kurzfristige IF“

im Unterschied zur „Prävention“ bereits an bemerkenswertere Auffälligkeiten eines Kindes gebunden ist, entspricht dies einem erwartungskonformen Resultat.

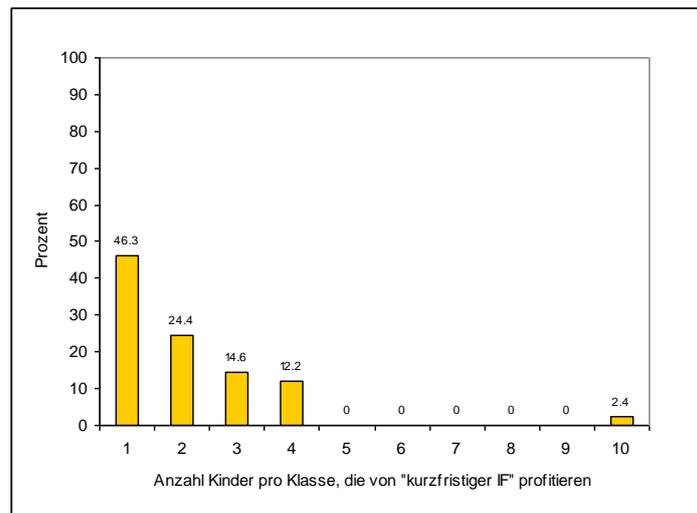


Abbildung 22: Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „Prävention“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren

3.5.2 Zuweisungsprozedere zu „kurzfristiger IF“

Grundsätzlich positive Stellungnahmen fallen in Zusammenhang mit dem Zuweisungsprozedere auf. Der mit Abstand grösste Prozentanteil der Befragten beurteilt das Zuweisungsprozedere für „kurzfristige IF“ als „eher gut“. Bei den Lehrpersonen votierten 54% gemäss dieser Kategorie, bei den Schulischen HeilpädagogInnen waren es 63%, bei den Schulleitungen ebenfalls 63%. Die Zustimmungen zu den Kategorien „eher schlecht“ und „sehr gut“ präsentieren sich demgegenüber eher gering. In jeder Akteurgruppe umfassen sie ca. 10%. Somit wird auch diesem Prozedere ein insgesamt positives Urteil zuteil.

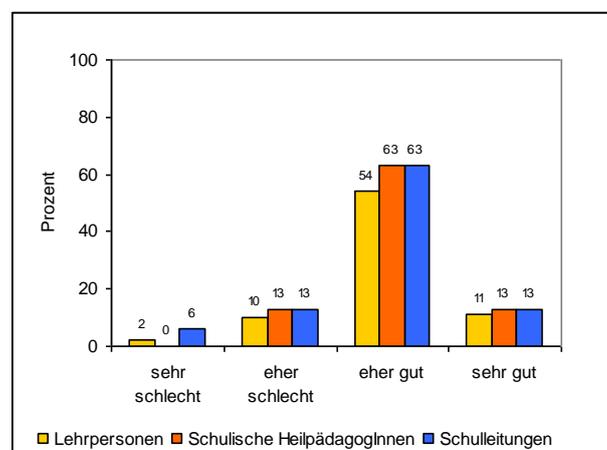


Abbildung 23: Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „kurzfristige IF“ aus Sicht der LP, SHP und SL



3.6 Die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“

3.6.1 Funktionsfähigkeit von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Lehrpersonen

In der Handhabung der Prozesse, die Lehrpersonen in Zusammenhang mit „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ zu leisten haben, zeichnen sich keine gravierenden Schwierigkeiten ab. Das Führen von Gesprächen mit den involvierten Akteuren gelingt den Lehrpersonen ähnlich gut, wie dies bereits für die Förderungsformen „Prävention“ und „kurzfristige IF“ dargestellt wurde. In dieser Kategorie wurde ein Mittelwert von 3.3 erreicht. Auch die Durchführung der „längerfristigen IF ohne Lernzielanpassung“ in Kooperation mit der Schulischen HeilpädagogIn stellt gemäss dem Mittelwert von 3.4 eine Aufgabe dar, die von den Lehrpersonen gut zu lösen ist.

Die Einschätzung zur Handhabung der Förderplanung fällt geringfügig positiver als „eher gut“ aus. Vom Ausprägungslevel der anderen, im Rahmen von längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ getätigten Einschätzungen fällt sie nur unwesentlich ab. Müssen die Lehrpersonen zur Bewilligung der „längerfristigen IF ohne Lernzielanpassung“ einen Antrag an den Schulrat stellen, stellt auch dies eine Aufgaben dar, die gut zu leisten ist. So jedenfalls wird der erreichte Mittelwert von 3.4 interpretiert.

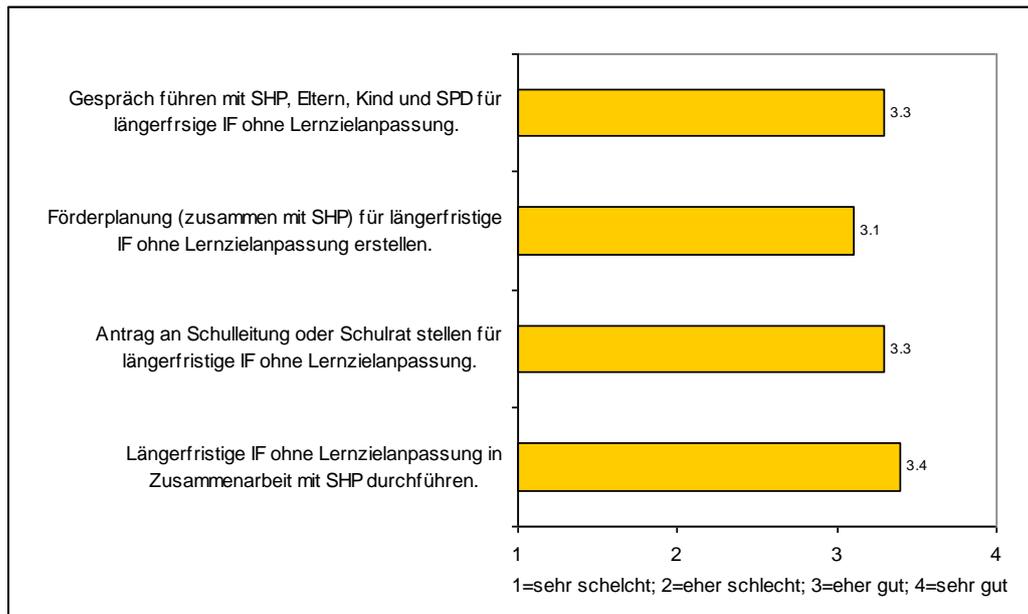


Abbildung 24: Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ aus Sicht der LP

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen

Aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen präsentiert sich ein ähnliches, insgesamt positiv zu wertendes Bild. Die höchste Einschätzung wird hier im Bereich der Durchführung der Gespräche mit den in die Förderung involvierten Personen erreicht. Der Mittelwert von 3.6 verdeutlicht, dass der Informationsaustausch gemeinsam mit der Lehrperson, dem Schulpsychologischen Dienst sowie den Eltern sehr gut gelingt. Erneut repräsentiert auch die Durchführung der Förderungsform in Zusammenarbeit mit der Lehrpersonen ein Aspekt, der ein klar positives Urteil erhält.

Dass der Punkt zur Erstellung der Förderplanung grundsätzlich am tiefsten beurteilt wird, entspricht keiner neuen Erkenntnis. Auch im Kontext von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ erreicht die vorliegende Einschätzung jedoch ein Level, das mit einer Ausprägung von 3.2 keineswegs als beunruhigend zu interpretieren ist. Auf demselben Niveau manifestiert sich auch die Einschätzung betreffend der Standortbestimmung, die bei „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ einmal jährlich durchgeführt wird.

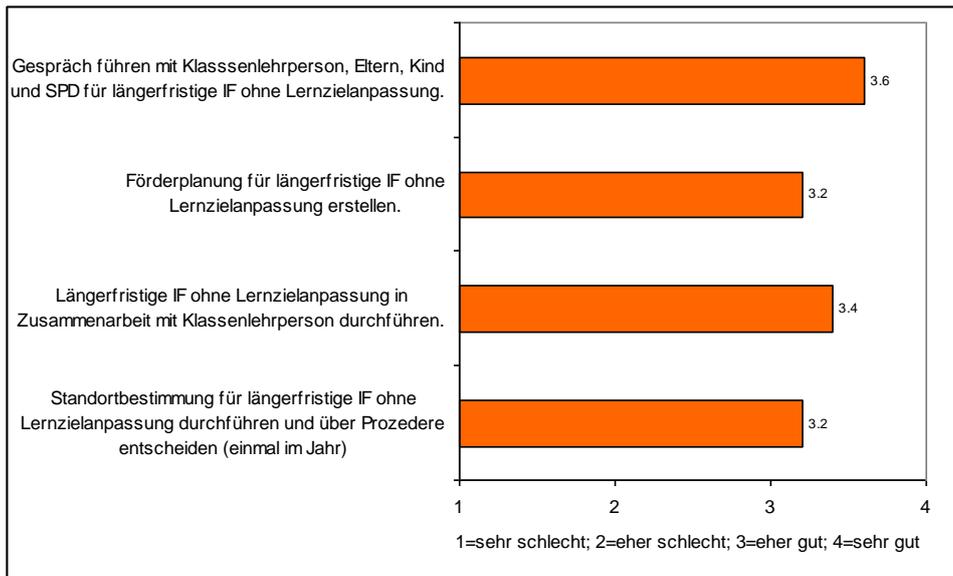


Abbildung 25. Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ aus Sicht der SHP

Verbreitung von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“

Kinder mit „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ sind in 59% aller Klassen vertreten. Dieser Anteil übersteigt den Anteil der Klassen, wo es Kinder mit „kurzfristiger IF“ (41%) gibt, somit klar. Ein ebenso hoher Anteil, wie er für Kinder mit „Prävention“ (69%) festgestellt wurde, wird aber nicht erreicht.

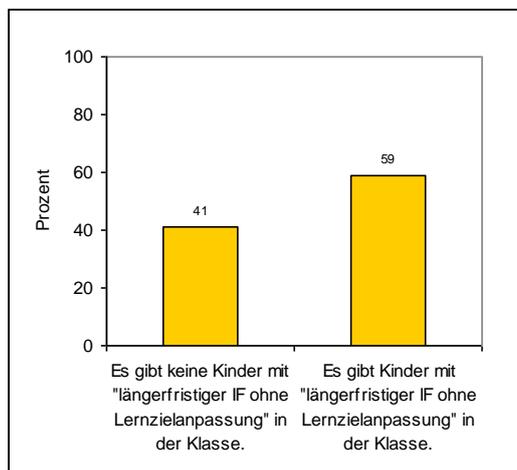


Abbildung 26: Klassen, in denen die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt

Die folgende Darstellung zeigt auf, wie viele Kinder in Klassen, wo „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ vorkommt, von der Förderungsform profitieren. Dabei wird eine ganz ähnliche Verteilung offensichtlich, wie sie bereits im Kontext von „kurzfristiger IF“ beobachtet wurde: in 43% der Klassen mit „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ wurde diese Förderungsform nur einem einzigen Kind zugesprochen.

Die Häufigkeit zusätzlicher Kinder nimmt linear ab. So sind 4 oder 5 Kinder pro Klasse, die „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ beanspruchen, nur selten zu verzeichnen (in 6.7% resp. 5% aller Klassen).

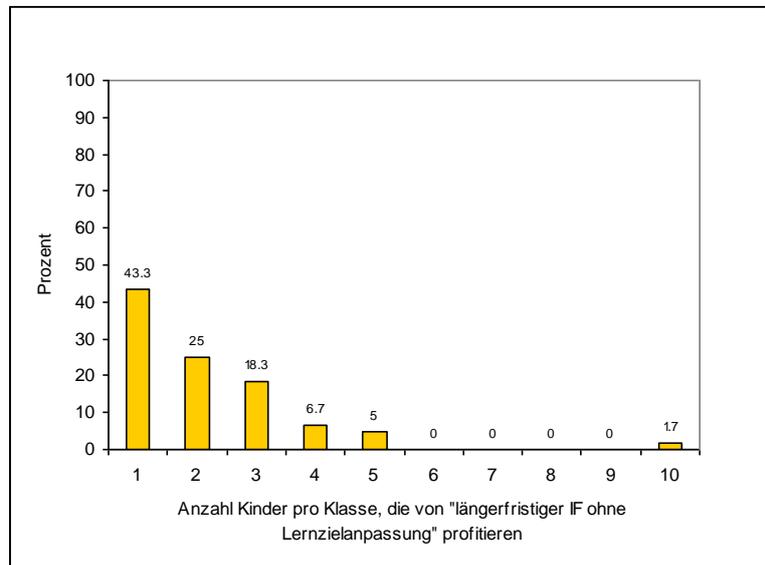


Abbildung 27: Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren

3.6.2 Zuweisungsprozedere zu „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“

Das Zuweisungsprozedere zu „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ geniesst bei den Akteuren eine gute Akzeptanz. Der Kategorie „eher gut“ fällt wiederum der grösste Anteil an Rückmeldungen zu (Lehrpersonen: 60%, Schulische HeilpädagogInnen 65%, Schulleitungen 50%). In Unterschied zu den Ergebnissen, die betreffend Zuweisungsprozedere zur „Prävention“ und „kurzfristigen IF“ ermittelt wurden, fällt der Prozentanteil jener Personen, die das Verfahren mit „sehr gut“ beurteilen, nun deutlich grösser aus. Dass das Zuweisungsprozedere aus Sicht der beteiligten Akteure als eindeutig positiv wahrgenommen wird, verdeutlicht sich durch die Tatsache, dass das Prozedere von niemandem als „sehr schlecht“ erachtet wird.

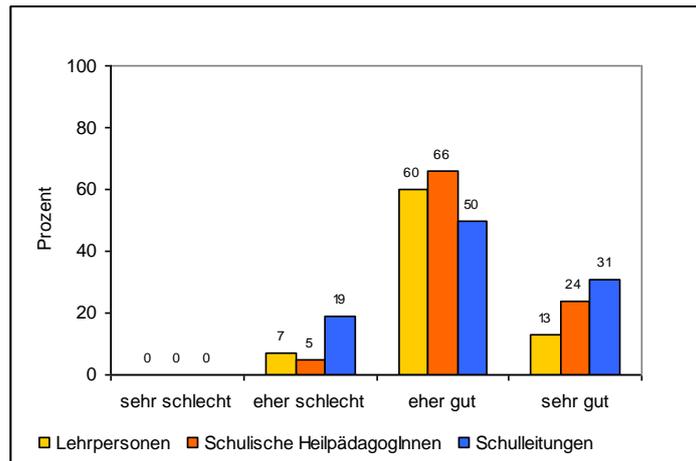


Abbildung 28: Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ aus Sicht der LP, SHP und SL

Im Gegensatz zum Antrag für „Prävention“ und „kurzfristige IF“ müssen „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ vom Schulpsychologischen Dienst befürwortet werden. Die folgende Abbildung verdeutlicht, dass die Beteiligten mit diesem Vorgehen weitgehend einverstanden sind. Dies wird aus den Mittelwerten, die für die unterschiedlichen Akteurguppen vorliegen und allesamt die Ausprägung 3 („eher wichtig“) übertreffen, interpretiert. Ebenfalls erscheint es den Akteuren „eher wichtig“, dass der Schulpsychologische Dienst bei der jährlichen Standortbestimmung zugegen ist.

Dass das Gutachten des Schulpsychologischen Dienstes danach vom Schulrat gutgeheissen werden muss, erscheint den Akteurguppen dahingegen nicht zwingend. Die Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen äussern sich diesem Punkt gegenüber unisono relativ neutral (Mittelwert von 2.3), während die Schulleitung dieses Vorgehen mit einer Beurteilung im Bereich von „weniger wichtig“ eher nicht unterstützt (Mittelwert von 2.1). Das nächste Item zeigt auf, dass die Schulleitungen es eher befürworten, dass der Schulrat seine Autorität zur Bewilligung der Kostengutsprachen an die Schulleitung abtritt.

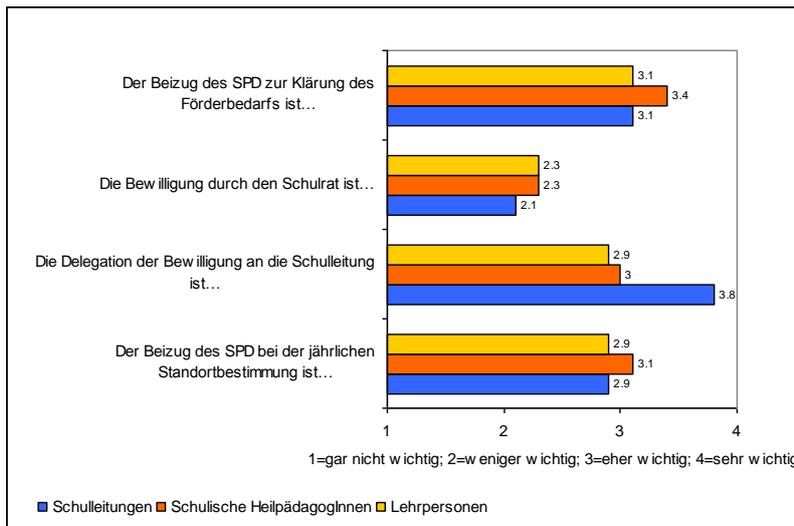


Abbildung 29: Beurteilung der Entscheidungsträger für die Gutsprache von „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“

Gemäss der hier präsentierten Abbildung hat der Schulrat die Autorität zur Bewilligung von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ an einigen Schulkreisen bereits an die Schulleitung abgetreten hat. 60% der Schulleitungen geben an, dass dieser Schritt an ihrer Schule erfolgt ist.

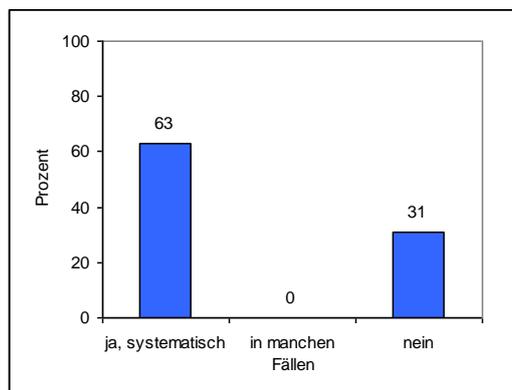


Abbildung 30: vom Schulrat an die SL übertragene Kompetenz zur Gutsprache von „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“

Gemäss Einschätzung der Schulleitungen ist die Bewilligung des Antrags für „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ durch sie als SchulleiterInnen gut zu leisten. So wird die Frage, wie die Bemühungen zur Bewilligung von längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung beurteilt werden, mit einem Mittelwert von 3.3 eingeschätzt. Dies entspricht einem Ergebnis, das das Level „eher gut“ übersteigt.

3.7 Die Förderungsform „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“

3.7.1 Funktionsfähigkeit von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Lehrpersonen

Was die Handhabung der Prozesse aus Sicht der Lehrpersonen anbelangt, präsentiert sich in Übereinstimmung mit den drei anderen, bis hierhin diskutierten Förderungsformen das übliche Bild, wobei die Einschätzungen im Bereich „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ eher leicht vorteilhafter ausfallen. Das Fördergespräch wird im Urteil der Lehrpersonen mit einer mittleren Zustimmung von 3.3 als positiv wahrgenommen. Ebenso stellt die Durchführung der „längerfristigen IF mit Lernzielanpassung“ in Zusammenarbeit mit der Schulischen HeilpädagogIn eine Herausforderung dar, der sich die Lehrpersonen offensichtlich relativ gerne stellen (Mittelwert von 3.4).

Die Einschätzungen betreffend Anmeldung des Schulkindes für die testpsychologische Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst sowie die Antragstellung zuhanden des Schulrats wird von den Lehrpersonen ebenfalls positiv beurteilt, was in den Einschätzungen von 3.4 zum Ausdruck kommt. Somit tragen diese zusätzlichen Anforderungen für die Lehrperson gemäss der ermittelten Befundlage keinesfalls dazu bei, dass die Funktionsfähigkeit der Förderungsform dadurch beeinträchtigt wird.

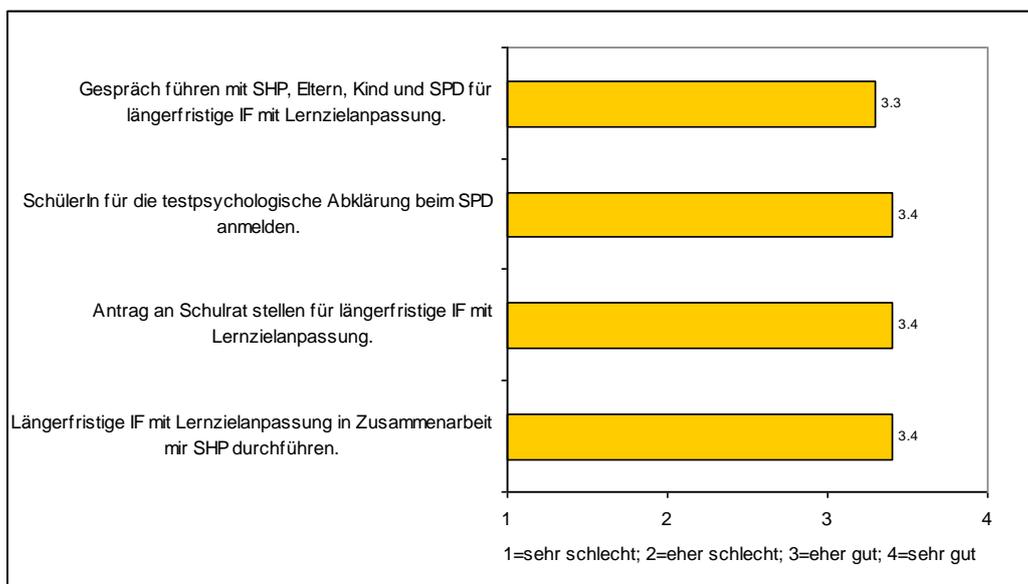


Abbildung 31: Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ aus Sicht der LP

Handhabung der Prozesse aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen

Auch aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen sind die Prozesse in Zusammenhang mit „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ gut akzeptiert. Genauso wie für die Lehrpersonen zeigt sich, dass die Zustimmung zu den hier abgefragten Prozessen grundsätzlich eher positiver als bei den anderen Förderungsformen ausfällt. Die Durchführung der Fördergespräche stellt für die schulischen HeilpädagogInnen auch bei dieser hochschwelligenen Förderungsform kein Problem dar (Mittelwert von 3.5). Die Mittelwerte, die in Zusammenhang mit der Durchführung der Förderungsform (Mittelwert von 3.3) und der Standortbestimmung (Mittelwert von 3.4) erreicht werden, fallen ähnlich wie bei den anderen Förderungsformen aus.

Mit Genugtuung wird festgestellt, dass die Förderplanung für die Schulischen HeilpädagogInnen im Kontext von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ den Schulischen Heilpädagogen eher besser als in Zusammenhang mit den anderen Förderungsformen gelingt. Erstmals wurde in diesem Bereich eine Ausprägung von 3.4 erreicht. Dies mag ev. dadurch begründet sein, dass die Schulische HeilpädagogIn erst bei Lernzielanpassungen diesem Punkt eine besondere Beachtung zukommen lässt.

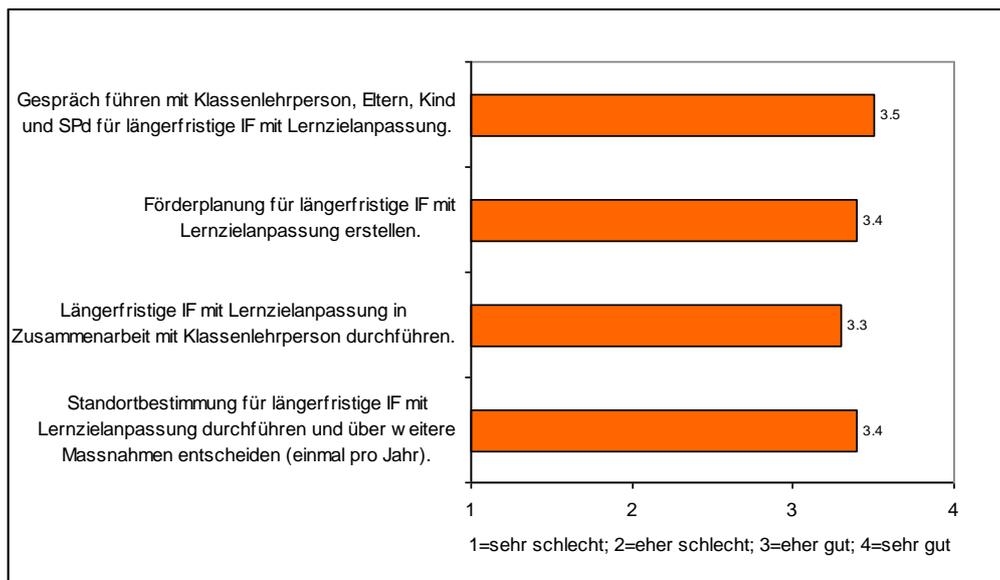


Abbildung 32: Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ aus Sicht der SHP

Verbreitung von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“

Kinder mit „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ sind in 52% aller Klassen vertreten. Damit tritt diese Förderungsform sogar noch häufiger als „kurzfristige IF“ (41%) auf. Allerdings gibt es mehr Klassen, in denen ein Kind von „Prävention“ (69%) oder „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ (59%) profitiert.

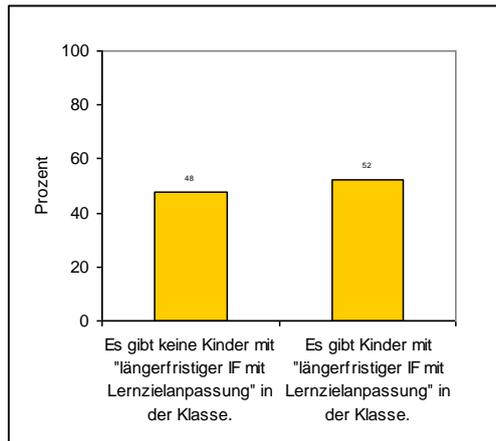


Abbildung 33: Klassen, in denen die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt

In 61% aller Klassen, wo „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ zum Tragen kommt, gibt es ein nur ein einziges Kind, das dieser Förderungsform zugeteilt ist. In gut einem Drittel (34%) aller Klassen mit „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ wird diese Förderungsform auf 2 Kinder angewendet. Klassen, in denen sogar 3 Kinder mit dieser Förderungsform vertreten sind, bilden Ausnahmen. Entsprechendes wurde in 5% aller Klassen mit „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“ festgestellt.

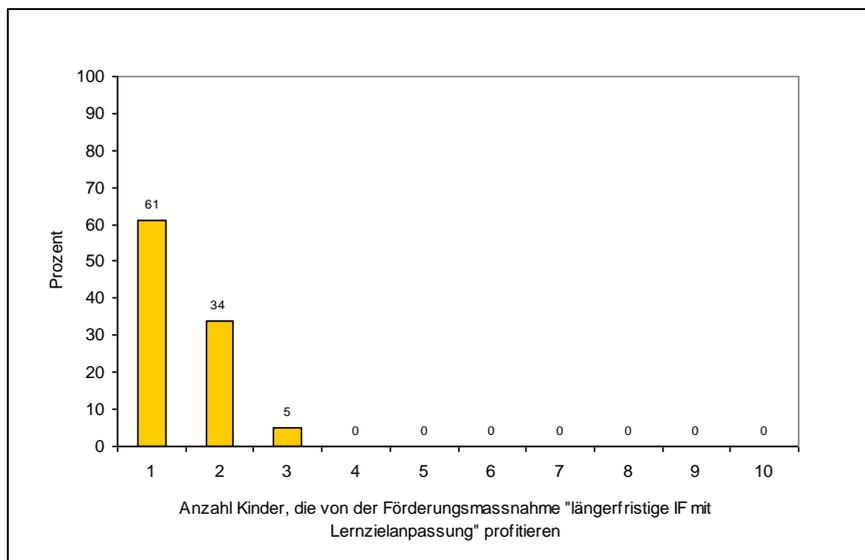


Abbildung 34: Kinder, die in Klassen, wo „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren

3.7.2 Zuweisungsprozedere von „längerfristiger IF mit Lernzielanpassung“

Das Zuweisungsprozedere für „längerfristige IF“ sieht grundsätzlich den Beizug des Schulpsychologischen Dienstes vor. Ein umfassendes Beurteilungsverfahren erscheint angesichts der Tragweite, den der Entscheid der Lernzielanpassung für die weitere Schullaufbahn des Kindes trägt, wichtig und angemessen. Die hier ermittelten Ergebnisse zeigen auf, dass das praktizierte Prozedere auch in den Augen der befragten Akteure gerechtfertigt erscheint. Dies wird in erster Linie dadurch belegt, dass sich fast alle Urteile im positiven Bereich aufhalten: während das praktizierte Verfahren von niemandem als „sehr schlecht“ beurteilt wird, fällt die Beurteilung von nur gerade 8% der Lehrpersonen als „eher schlecht“ aus.

Der Zustimmungskategorie „eher gut“ fallen erneut die grössten Prozentanteile zu (Lehrpersonen: 63%, Schulische HeilpädagogInnen: 68%, Schulleitungen: 56%). Aber auch im Bereich von „sehr gut“ werden bemerkenswerte Prozentanteile erreicht. Jedenfalls trifft dies auf die Perspektive von Schulleitungen und Schulischen HeilpädagogInnen zu. So erreicht der Anteil der Schulleiterinnen und Schulleiter, die das Verfahren als „sehr gut“ beurteilen, beachtliche 44%.

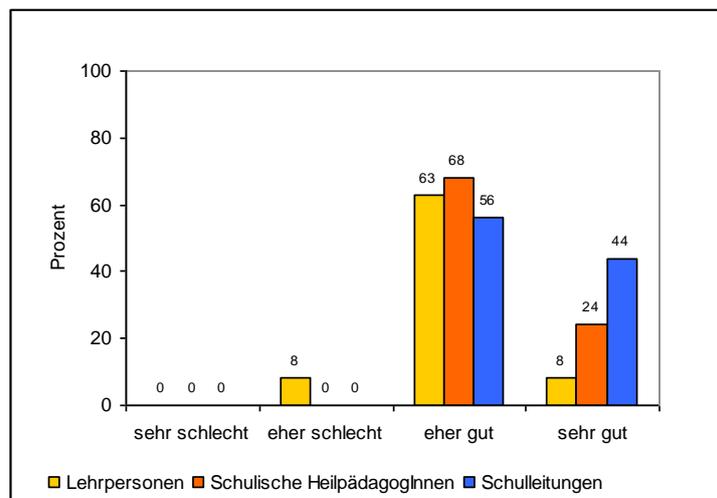


Abbildung 35: Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ aus Sicht der LP, SHP und SL

3.8 Begabungsförderung

Integration ins Förderkonzept

Je nach Definition von Förderbedürftigkeit werden nebst Schulkindern mit Lernschwierigkeiten auch Schulkindern mit besonderen Begabungen in integrativen Förderkonzepten (vgl. z.B. Stamm 2005) mitbedacht. Vor dem Hintergrund dieser Entwicklung wurde auch im Kanton Uri beschlossen, den Bereich der

Begabungsförderung in die integrativen Förderungsformen einzubeziehen. Es besteht somit die Möglichkeit, besonderen Bedürfnissen von Schulkindern mit hohen Begabungen mit unterschiedlichen Förderungsformen zu entsprechen resp. (drohenden) Auffälligkeiten entgegenzutreten. Das Anbieten von Förderungsmöglichkeiten für hoch begabte Schulkindern hat sich im Zuge der Integrationsbewegung schweizweit etabliert (Grossenbacher 2007). Entsprechende Massnahmen haben insbesondere zur Prävention von Minderleisterproblematiken, welche bei betreffenden Kinder gravierende Entwicklungsbeeinträchtigungen nach sich ziehen (vgl. z.B. Stamm 2007), eine hohe Bedeutsamkeit erlangt.

Die folgende Abbildung macht ersichtlich, dass die Absicht, Begabungsförderung im Rahmen der integrativen Förderungsformen anzubieten, ausreichend kommuniziert wurde. Dies wird durch die unten dargestellten Angaben auf die Frage, ob Begabungsförderung im integrativen Förderkonzept mitgemeint sei, evident. Als erstaunlich wird die Tatsache gewertet, dass die 90%-Marke ausgerechnet von der Gruppe der Schulleitungen verfehlt wird.

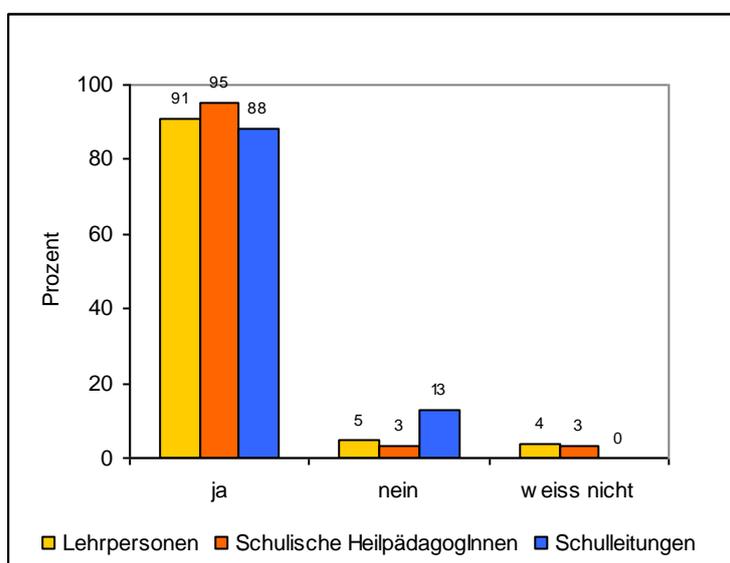


Abbildung 36: Einschätzung der LP, SHP und SL, ob Begabungsförderung im integrativen Förderkonzept mitgemeint ist

Nutzen der Begabungsförderung

Die Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen wurden ausserdem zum Nutzen und der tatsächlichen Reichweite der integrativen Förderbemühungen für Kinder mit besonderen Begabungen befragt. Insgesamt offenbart das Urteil der Befragten ein zurückhaltendes, vorsichtig optimistisches Bild.

Ob besonders begabte Kinder ausreichend gefördert würden, wird weder negiert noch deutlich positiv gutgeheissen. Diese Erkenntnis wird aus den erreichten Mittelwerten in Bereich von 2.5 bis 2.7 interpretiert. Was den konkreten Nutzen der Begabungsförderungsformen anbelangt, präsentiert sich ein ähnliches Bild. Der Nutzen der Förderungsformen „Prävention“ und „Kurzfristige IF“ wird im Urteil der Lehrper-

sonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen weder positiv noch negativ beurteilt. Die erreichten Mittelwerte schwanken um das neutrale Votum von 2.5 (zwischen „stimmt eher nicht“ und „stimmt eher“). Leicht positiver fällt das Urteil zum Nutzen von Mentoraten und Gruppenangeboten aus. Diese Formen der Begabungsförderung erreichen Voten, welche im Bereich von gemässigt positiver Zustimmung („stimmt eher“) liegen. Obwohl diese beiden Förderungsformen im Förderkonzept IF angeboten werden, handelt es sich dabei nicht in klassischem Sinne integrative Fördergefässe⁴.

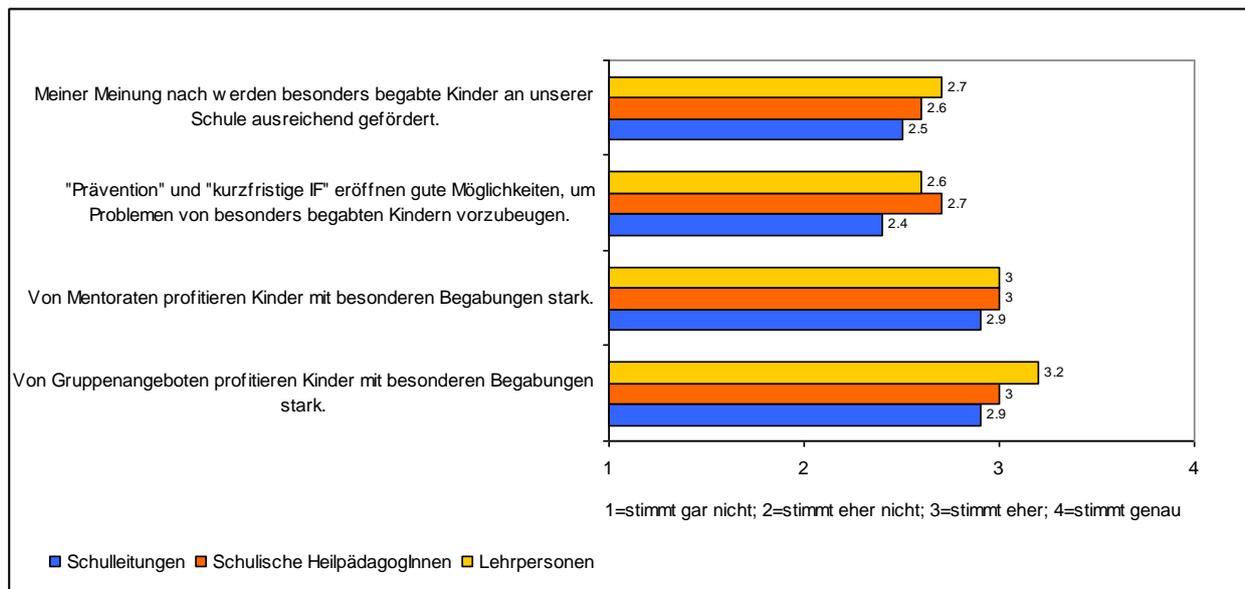


Abbildung 37: Nutzen der Begabungsförderung aus Sicht der LP, SHP und SL

Verbreitung von Formen der Begabungsförderung

In 73% aller Klassen gibt es Kinder, die an einer Förderungsform für besonders Begabte teilnehmen. Dies entspricht angesichts der Tatsache, dass Begabungsförderung je nach Förderkonzept nicht ausschliesslich auf „hochbegabte“ Kinder⁵ ausgerichtet ist, einem durchaus erwartungskonformen Resultat.

⁴ Dies aus dem Grund, weil die Förderungsform ausserhalb des Regelunterrichts in speziell zusammengestellten Gruppen durchgeführt wird.

⁵ Diese weisen gemäss IQ-Definition einen Intelligenzquotienten auf, der sich zwei Standardabweichungen oberhalb des Mittelwerts des verwendeten Intelligenztests lokalisieren lässt. Dies entspricht in etwa einem IQ ≥ 130 (Stamm 1999).

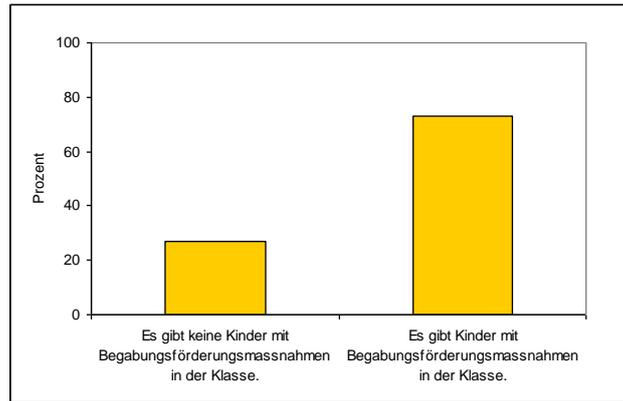


Abbildung 38: Klassen, in denen Begabungsförderung zur Anwendung gelangt

55% der Kinder, die von Begabungsförderungsformen profitieren, nehmen an einem „Gruppenangebot“ teil. Der Vergleich mit den anderen Förderungsmöglichkeiten offenbart, dass dies der gebräuchlichsten Förderungsform entspricht. Mentorate, die genauso wie Gruppenangebote klassenextern durchgeführt werden, werden gemäss unten stehender Darstellung deutlich weniger (13%) frequentiert. Kinder, denen aufgrund ihrer besonders hohen Begabung die Förderungsformen „Prävention“ oder „Kurzfristige IF“ zugesprochen werden, repräsentieren 24% resp. 9%. Diese in den Regelunterricht integrierten Förderungsformen werden somit deutlich seltener angewendet, als dies für das klassenextern durchgeführte Fördergefäss des Gruppenangebots gilt.

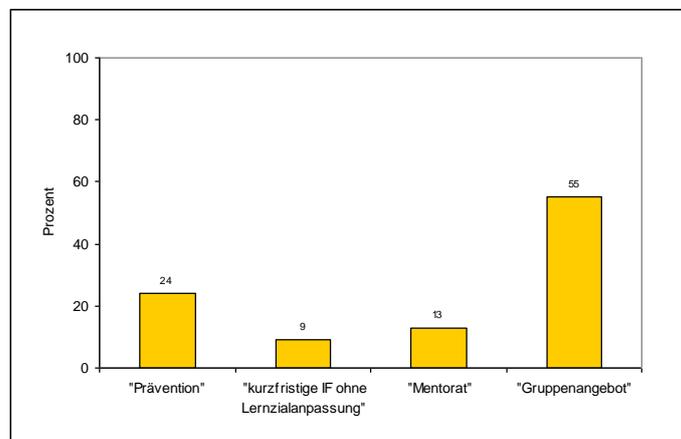


Abbildung 39: Art der Begabungsförderung, wenn diese zur Anwendung gelangt

Werden die Schulischen HeilpädagogInnen gefragt, in welcher Förderungsform sie besonders begabte Kinder unterstützen, so werden „Prävention“ (44%) und „kurzfristige IF“ (46%) mit ausgeglichenen Prozentanteilen genannt. Längerfristige IF ist im Förderkonzept nicht als Förderungsform zur Begabungsförderung vorgesehen, so dass nach dieser Kategorie nicht gefragt wurde. Nur gerade 10% der Schulischen HeilpädagogInnen sagen aus, innerhalb ihrem Förderauftrag aktuell keine Schulkinder mit besonderer

Begabung zu unterstützen. Diese verdeutlicht, dass Begabungsförderung im heute gültigen Förderverständnis in Normalfall zum Pflichtpensum einer schulischen HeilpädagogIn gehört.

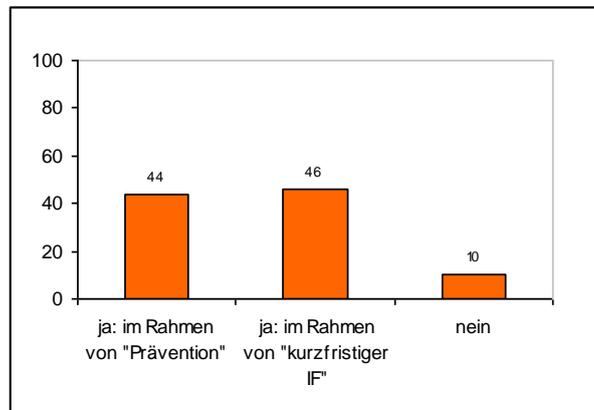


Abbildung 40: Art der Begabungsförderung, wenn diese durch Schulische HeilpädagogInnen realisiert wird

Im Gegensatz zu „Prävention“ und „kurzfristiger IF“, die hauptsächlich im Rahmen des Regelunterrichts stattfinden, werden Gruppenangebote und Mentorate nicht in erster Linie von HeilpädagogInnen, sondern anderweitigen Experten oder Fachpersonen für Begabungsförderung durchgeführt.

3.9 Beurteilung des Erreichens der Projektziele IF

Im Anschluss an das Beleuchten der konkreten Förderungsformen stehen nun noch die übergeordneten Ziele im Fokus, die es mithilfe integrativer Förderung (IF) zu erreichen gilt.

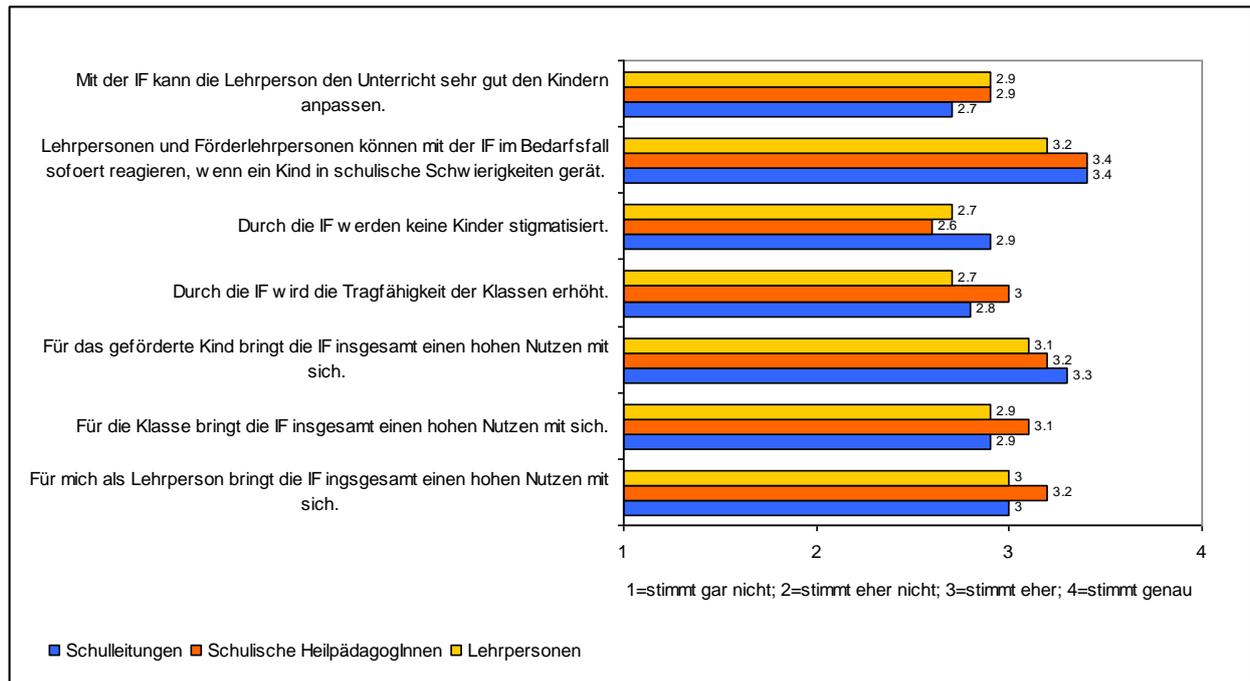


Abbildung 41: Beurteilung des Erreichens der Projektziele

Die erreichten Mittelwerte zeigen auf, dass die integrativen Förderungsformen (IF) relativ gut erlauben, den Kindern mit besonderen Bedürfnissen gerecht zu werden. Diese Aussage stützt sich einerseits darauf, dass es Lehrpersonen und Förderlehrpersonen ziemlich gut gelingt, im Bedarfsfall sofort auf die Schwierigkeiten eines Kindes zu reagieren. Diesem Item stimmen die befragten Akteurgruppen am deutlichsten zu. Dabei wurden mittlere Zustimmungen von 3.2 bis 3.4 erreicht. Ähnlich positiv wird das Item „Für das geförderte Kind bringt die IF insgesamt einen hohen Nutzen mit sich“ eingeschätzt. Auch hier fallen sämtliche Einschätzungen oberhalb der Beurteilung „stimmt eher“ aus, was erfreulich ist. Nur unwesentlich tiefer wird von den Akteurgruppen der Nutzen von IF für die Lehrperson sowie auch für die Klasse eingeschätzt. Hier bewegen sich die Einschätzungen ziemlich genau auf dem Level „stimmt eher“.

Durch die Möglichkeiten zum raschen Intervenieren und dem als relativ hoch eingeschätzten Nutzen der integrativen Förderung (IF) für das Kind sowie die Klasse sehen sich wichtige Ziele von IF erreicht. Eine weitere, für die Umsetzung relevante Gelingensbedingung stellt sicher auch die Möglichkeit dar, den Unterricht den individuellen Bedürfnissen der Kinder anpassen zu können. Lehrpersonen beurteilen das betreffende Item mit einer Zustimmung von 2.9, was einem nicht allzu schlechten Resultat entspricht (3=„stimmt eher“). Zwischen einer Beurteilung von 2.6 und 3 fallen die Stellungnahmen zur gesteigerten Tragfähigkeit der Regelklassen und geringeren Stigmatisierung aus.

Alles in allem wird aufgezeigt, dass man betreffend Erreichung der Projektziele auf dem richtigen Weg ist, jedoch durchaus noch Verbesserungspotential besteht. Diese Aussage gründet auf der Tatsache, dass das Level „stimmt eher“ in den meisten der abgefragten Aspekte erreicht oder aber knapp verfehlt wird.

3.10 Aspekte der LP-SHP-Zusammenarbeit

Wie gut gelingt die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen?

Die Integrationspraxis zeigt, dass die Teamarbeit zwischen Pädagogen eine unverzichtbare Notwendigkeit umschreibt, deren Qualität über das Unterrichtsgeschehen hinaus das Gelingen oder Nichtgelingen von Integration moderiert (vgl. Kreie 1999). Die aus unterschiedlichen beruflichen Sozialisierungen entstammenden Involvierten sind aufgefordert, gemeinsame Aufgabenverständnisse und Handlungskonzepte zu entwickeln und diese in aufeinander abgestimmter Weise umzusetzen. Als besonders wichtige Schnittstelle der Zusammenarbeit hat sich in diesem Zusammenhang die Teambildung zwischen Lehrperson und SHP manifestiert (vgl. z.B. Anliker, Lietz & Thommen 2008).

Sowohl Lehrpersonen als auch Schulische HeilpädagogInnen wurden dahingehend zu ihrer jeweiligen Situation der Zusammenarbeit befragt. Aus der Auswertung geht sowohl aus der einen wie auch anderen Perspektive ein positives Ergebnis hervor. Lehrpersonen wie auch Schulische HeilpädagogInnen schätzen das Gelingen der Zusammenarbeit einheitlich mit dem Votum 3.5 ein, welches exakt zwischen den beiden Beurteilungen „eher gut“ und „sehr gut“ liegt. Dieses Resultat belegt, dass die Basis der Zusammenarbeit für die Umsetzung von integrativer Förderung (IF) unter den heute gültigen Rahmenbedingungen als eindeutig positiv beurteilt werden kann.

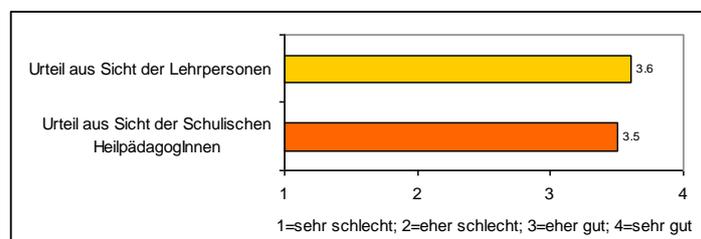


Abbildung 42: Gelingen der Zusammenarbeit zwischen LP und SHP

Wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der Lehrpersonen

Lehrpersonen wurden unterschiedliche Facetten der Zusammenarbeit präsentiert. Dabei wurden sie aufgefordert, die drei aus ihrer Sicht wichtigsten Aspekte zu markieren, anhand derer sich eine gute Zusammenarbeit charakterisieren lässt.

Zwei Antwortmöglichkeiten haben sich als favorisierte Zielvorgaben etabliert: Mit 63% erreichte das Item „SHP steht der Lehrperson bei Problemen bei“ die höchste Zustimmung. Es ist gut nachvollziehbar, dass das Wissen, eine kompetente PartnerIn bei Problemsituationen zur Seite zu haben, die Lehrpersonen im Kontext des integrativ ausgerichteten Berufsalltags entlastet. Auch die am zweit meisten (61%) gewählte

Antwortvorgabe „SHP gibt gute Tipps für den Umgang mit Kindern mit besonderem Förderbedarf“ zeigt in eine inhaltlich ähnliche Richtung. Zweifellos stellt die Möglichkeit, vom Fachwissen der schulischen HeilpädagogInnen profitieren zu können, einen wichtigen Aspekt dar, der die Lehrperson nicht nur unterstützt, sondern auch immer wieder neu motiviert. Die Wichtigkeit dieses Items hat sich bspw. auch im Kontext integrativer Sonderschulung (IS) gezeigt (vgl. Joller-Graf & Tanner 2011).

Eine weitere, zentrale Erkenntnis liegt darin, dass verschiedenste der aufgeführten Punkte eine relativ breite Zustimmung erfahren. So erreichte jeder aufgeführte Aspekt zumindest 28% Zustimmung (ausser der Kategorie „Sonstiges“). Diese Ausgangslage verdeutlicht, dass es eine relativ breite Palette an Anforderungen ist, der eine gelingende Zusammenarbeit zu genügen hat.

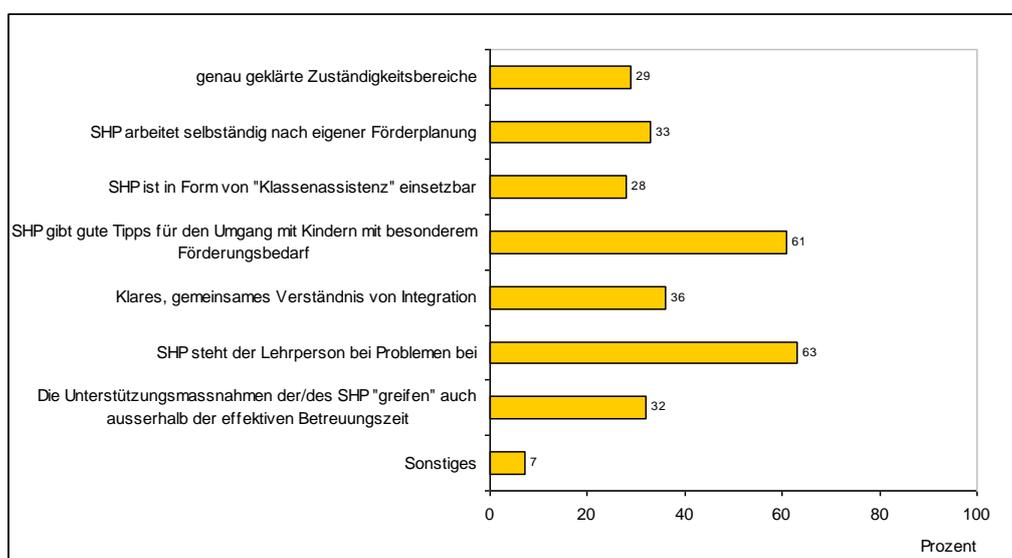


Abbildung 43: wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der LP

Wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der Schulischen HeilpädagogInnen

Genauso wie den Lehrpersonen wurden auch den Schulischen HeilpädagogInnen ausgewählte Punkte vorgelegt, welche sie hinsichtlich ihrer Bedeutsamkeit für eine gelingende Zusammenarbeit einstufen sollten.

Auch bei den Schulischen HeilpädagogInnen haben sich zwei Antwortmöglichkeiten als Spitzenreiter etabliert. Eines der erwünschten Merkmale bildet die „Offenheit der Lehrperson für neues Wissen und integrative Fördermassnahmen“. Dieses Merkmal wurde von 76% aller Schulischen HeilpädagogInnen gewählt. Die Offenheit für Neues ist vor der Tatsache, dass Lehrpersonen im Unterricht jahrzehntelang allein agierten, als nicht selbstverständlich hinzunehmen. So ist die Lehrperson, genauso wie übrigens auch die Schulische HeilpädagogIn gefordert, im Team ein gemeinsames Aufgabenverständnis zu entwickeln und dieses in aufeinander abgestimmter Weise umzusetzen.

Eine exakt gleich hohe Zustimmung (76%) fiel auch einem anderen Item zu. So erachten drei von vier schulischen HeilpädagogInnen die regelmässigen Rückmeldungen der Lehrperson zur allgemeinen Schulsituation der gemeinsam betreuten Kinder für eine gelingende Zusammenarbeit als ausserordentlich wichtig sind. Auch aus der Perspektive der Schulischen HeilpädagogInnen wird somit kompetentes Beobachten und Wahrnehmen seitens der Lehrpersonen beim gemeinsam betreuten Kind geschätzt. Diese Rückmeldungen wiederum erlauben es, den individuellen Schwierigkeiten des Kindes anhand heilpädagogischer Interventionen möglichst effizient entgegenzutreten.

Von 37% der Schulischen HeilpädagogInnen wird zudem eine strukturierte Unterrichtsplanung sowie eine ausreichende Vorbereitung auf gemeinsame Besprechungen seitens der Lehrpersonen als wichtige Gelingensbedingung aufgeführt. Weitere Punkte wie z.B. genau geklärte Zuständigkeiten runden ein auch für Lehrpersonen vielfältiges Anforderungsprofil ab.

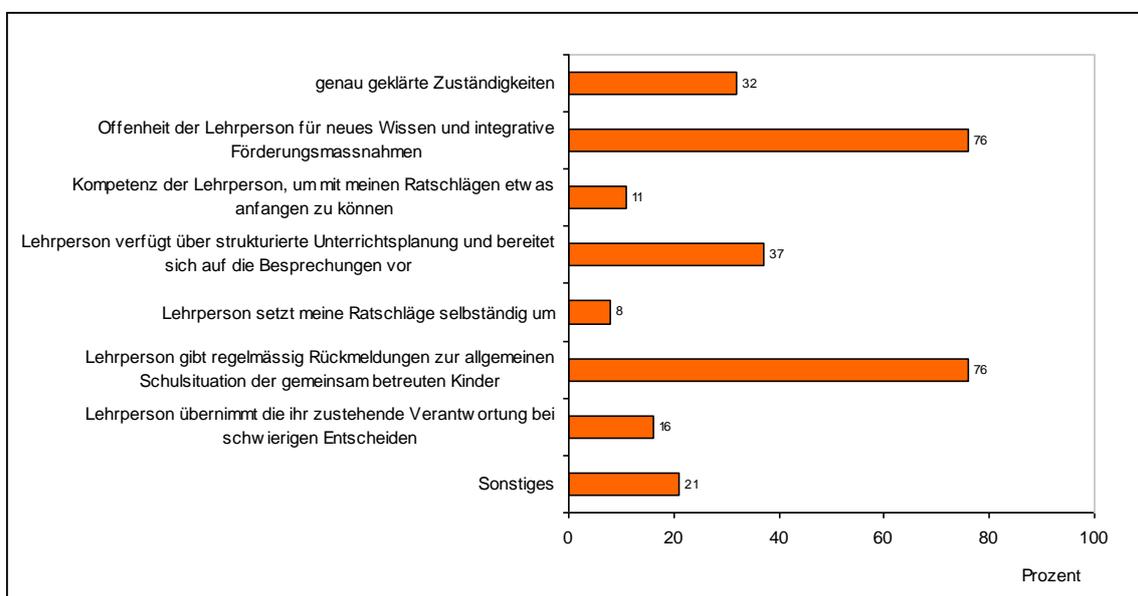


Abbildung 44: wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der SHP

3.11 Umsetzung des Förderkonzepts

Stand der Dinge zur Umsetzung des Förderkonzepts

Die Umsetzung des Förderkonzepts an den Gemeinden unterliegt den jeweiligen Schulleitungen. Aus diesem Grund sind diese exakt über den Stand der Umsetzung informiert.

Die Ergebnisse zeigen auf, dass die Umsetzung des Konzepts in den Schulgemeinden weit fortgeschritten ist. Die Antworten der Schulleitungen klären unmissverständlich (Mittelwert: 4 bzw. „ist realisiert“) darüber auf, dass das Konzept für die Förderungsformen in ihrer Schulgemeinde nicht nur erstellt, sondern bereits

auch in die Praxis umgesetzt ist. Auch Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen ist bekannt, dass ein entsprechendes Konzept konzipiert und umgesetzt ist. Ihre mittleren Zustimmungen unterbieten die Aussage „ist realisiert“ nur ganz geringfügig. Dieses Resultat legt nahe, dass in Sachen Aufklärungsarbeit zu Installation und Umsetzung des Förderkonzepts gute Arbeit geleistet wurde.

Die schulinterne Evaluation des Konzepts ist an den Schulgemeinden unterschiedlich weit fortgeschritten. Dies zeigt der seitens der Schulleitungen ermittelte Mittelwert von 2.7 (2=„in Planung“; 3=„in Erarbeitung“) deutlich auf. Um diesen Wert eingehender interpretieren zu können, wurde nachgeschaut, aus welchen Einzelwerten sich dieser Mittelwert zusammensetzt. So wurde erkennbar, dass nur 38% der Schulleitungen angaben, dass die schulinterne Evaluation des Förderkonzepts bereits stattgefunden hat (Ausprägung 4=„ist realisiert“). Bei 38% der Gemeinden ist die schulinterne Evaluation laut Aussagen der Schulleitung entweder in Planung (Ausprägung 2) oder in Erarbeitung (Ausprägung 3). Ein Viertel der Schulleitungen (25%) sagte hingegen aus, dass eine entsprechende Evaluation noch gar nicht geplant ist (Ausprägung 1). (Achtung: Diese Angaben gehen aus der unten aufgeführten Darstellung nicht hervor, sondern wurden direkt aus dem Datensatz herausgelesen!)

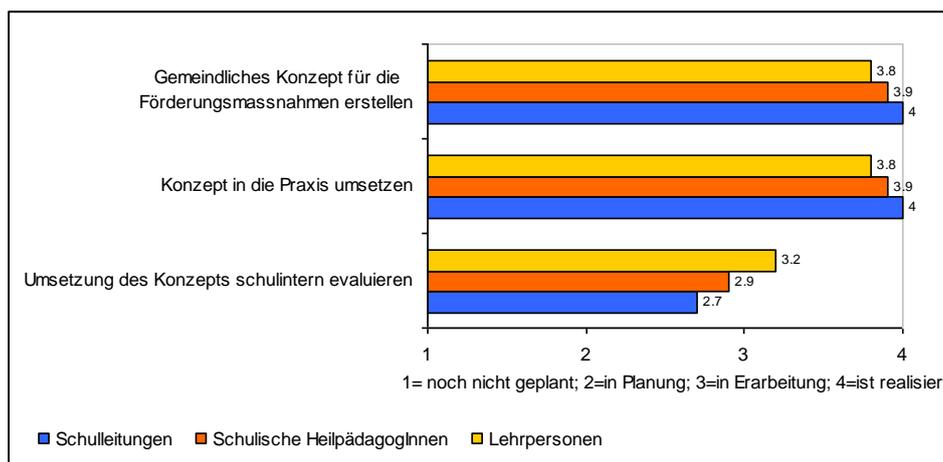


Abbildung 45: Stand der Umsetzung des Förderkonzepts aus Sicht der LP, SHP, SL

Präsenz des Förderkonzepts im pädagogischen Alltag

Die folgende Auswertung sagt aus, dass die befragten Akteurgruppen nicht nur wissen, dass ein Gemeindliches Konzept für die Förderungsformen erstellt und umgesetzt ist, sondern dass sie dieses auch kennen⁶. Die berechneten Mittelwerte zum Item „Ist ihnen das Konzept bekannt?“ zeigen, dass Schullei-

⁶ Es gibt durchaus einen Unterschied zwischen dem Förderkonzept an sich und den 4 Förderungsformen auszumachen: Das Förderkonzept repräsentiert das Gesamtpaket, das als Kernelement die 4 Förderungsformen enthält, jedoch auch die Handhabung der Prozesse sowie gemeindespezifische Vorgaben umschreibt. Demgegenüber wird mit den 4 Förderungsformen hauptsächlich die rein operative Ebene des Förderkonzepts gemeint.

tungen (Mittelwert von 3.7) und Schulische HeilpädagogInnen (Mittelwert von 3.7) über das Konzept bedeutend besser in Kenntnis gesetzt sind als die Lehrpersonen (Mittelwert von 3.1). Dies könnte allenfalls damit in Zusammenhang stehen, dass die beiden erstgenannten Personengruppen im Rahmen ihrer täglichen Arbeit weit häufiger mit dem Konzept konfrontiert sind. Immerhin ist den Lehrpersonen das Konzept zumindest „teilweise“ bekannt. Dies steht durch den ermittelten Mittelwert von 3.1 (3=„teilweise“) fest.

Im Weiteren zeigen die Ergebnisse auf, dass die Vorgaben des Konzepts den Befragten unterschiedlich stark präsent sind. Die grösste Nähe zum Konzept wird erwartungsgemäss durch die Schulleitungen dokumentiert. Der Mittelwert von 3.4 sagt darüber aus, dass den Schulleitungen das Konzept relativ gut präsent ist. Bei den Schulischen Heilpädagogen fällt die Präsenz mit einer Zustimmung von 3.2 bereits etwas tiefer aus. Die klar tiefste Präsenz erreicht das Konzept im Alltag der Lehrpersonen. Ihnen ist das Konzept nur knapp „teilweise“ präsent. Weil diese Einschätzung aber von der Skalenstufe „wenig“ doch deutlich entfernt ist, entspricht dies durchaus einem akzeptablen Resultat.

Die Frage, ob das pädagogische Konzept den Akteuren ihre pädagogische Arbeit erleichtert, fällt neutral bis leicht positiv aus. Die Lehrpersonen stufen den Nutzen exakt in der Mitte von „wenig“ und „teilweise“ (Mittelwert von 2.5) ein. Dies entspricht einem Resultat, das auf nicht allzu viel Nutzen schliessen lässt. Für die Schulischen HeilpädagogInnen wurde ein Durchschnittswert von 2.8 konstatiert. Dieser Wert nähert sich bereits deutlich einem „teilweisen“ Nutzen an. Bei den Schulleitungen wird durch den Mittelwert von 3.1 ein Ertrag dokumentiert, der die Einschätzung „teilweise“ sogar leicht übersteigt.

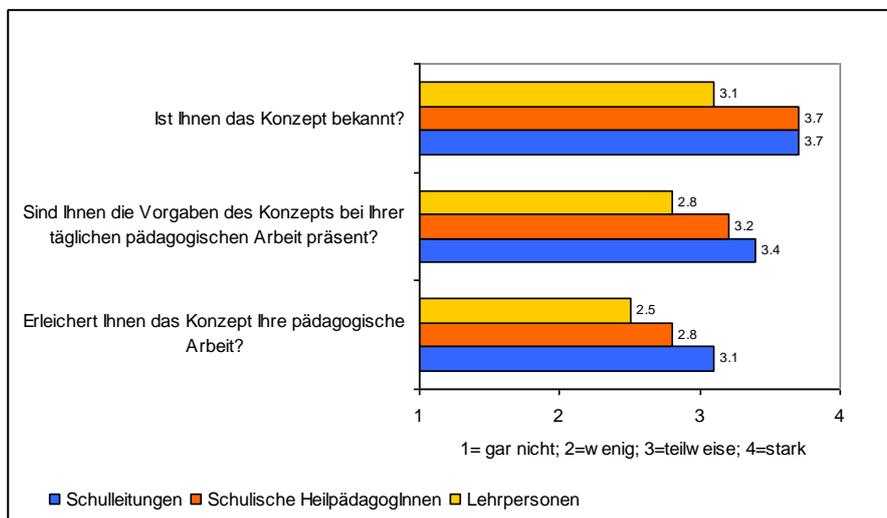


Abbildung 46: Präsenz des Konzepts im pädagogischen Alltag aus Sicht der LP, SHP, SL

4 Ergebnisse der Fokusgespräche

4.1 „Der SPD ist heutzutage am unmittelbaren Geschehen in den Klassen nahe dabei“ (Fokusgespräch mit dem SPD)

Die Vertreter des Schulpsychologischen Dienstes (SPD) sind mit dem Förderkonzept vertraut und ziehen ein grundsätzlich positives Fazit. Es wurde einstimmig festgehalten, dass die Präsenz des Schulpsychologischen Dienstes (SPD) an Schulen im Zuge der integrativen Förderung (IF) zugenommen habe. Die SchulpsychologInnen seien unter den neuen Rahmenbedingungen für konkrete Fragen des Schulpersonals unmittelbar zugänglich (Präsenzzeiten vor Ort und bilaterale Absprachen, Beratungen auch ausserhalb der Massnahmen zu längerfristiger IF usw.). Übereinstimmend wurde konstatiert, dass dadurch die "Schwelle" zu den Akteuren im Feld herabgesetzt wurde. Dies biete den Vorteil, dass bei Problemen sofort interveniert werden könne. Andererseits würden die SchulpsychologInnen nun manchmal auch übermässig häufig kontaktiert.

Stärken des integrativen Förderkonzepts werden für SchulpsychologInnen an folgenden Punkten sichtbar: Es habe sich eine neue Haltung entwickelt, die sich darin auszeichne, rasch nach flexiblen Problemlösungen zu suchen. Die Lehrpersonen seien sich ihrem Förderauftrag durch die ihnen neu zustehende Kompetenz, für ihre Schulkinder Förderanträge zu stellen, vermehrt bewusst. Die Haltung, Probleme abzudelegieren, sei in diesem System kaum mehr gefragt. Geschätzt wird von den Vertretern des Schulpsychologischen Dienstes (SPD) zudem die Prozesshaftigkeit des neuen Konzepts. Diese äussere sich darin, dass keine plötzlichen, starken Einschnitte in die Bildungsbiografie mehr erfolgen würden. Vielmehr würden die Abstufungen der Förderungsformen sinnvoll ineinandergreifen. Weiter wurde positiv hervorgehoben, dass die Offenheit des Systems viele unterschiedliche, positive Entwicklungen fördere. Dies sei heute bereits deutlich zu erkennen.

Negativ wurde erwähnt, dass ein vermehrter "Wettbewerb" um die verfügbaren Förderlektionen wahrnehmbar sei (möglichst viele Anmeldungen, um SHP Stunden akquirieren). Dies stehe mit der falschen Vorstellung betreffend der Funktion von Förderlektionen in Zusammenhang. Nach wie vor würden die Lehrpersonen allzu stark erwarten, dass sich die HeilpädagogIn in der konkreten Arbeit mit dem Kind um dessen Probleme kümmere. Vielmehr würde es aber eigentlich darum gehen, die Selbststeuerung der Kinder zu aktivieren, so dass diese den Unterricht auch ausserhalb der Fördersituation gut bestreiten lernen. Eine weitere Schwierigkeit liege darin, dass mit der erforderlichen Kooperation zwischen den verschiedenen Akteurgruppen vermehrt auch Teamschwierigkeiten zu Tage treten würden.

4.2 „Die Kooperation zwischen Lehrpersonen und HeilpädagogInnen bringt positive Auswirkungen auf die gesamte Schulkultur mit sich“ (Fokusgespräch SL)

Den Schulleitungen ist das integrative Förderkonzept aufgrund ihrer administrativen Aufgaben aus der täglichen Arbeit sehr vertraut. Dass sie das bestehende Konzept mit den ihnen zustehenden Freiräumen lebendig ausgestalten, wird an ihren Ausführungen schnell offenbar.

Nach den Stärken befragt, werden von den SchulleiterInnen zuallererst Punkte aufgeführt, die die Umsetzung von IF auf Ebene von Lehrpersonen und SHP betreffen. Im Speziellen wird die intensivierete Zusammenarbeit im Kollegium erwähnt. Der Austausch im Lehrerteam sei notwendig und werde ganz eindeutig stärker gepflegt. Obwohl die Kooperationen zwischen Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen primär im Schulzimmer praktiziert werde, bringe dies positive Auswirkungen für die gesamte Schulkultur mit sich. Für die Lehrpersonen sei es besonders wichtig, durch das „Vieraugenprinzip“ Unterstützung in förderdiagnostischen Fragen zu erhalten. Zudem gebe das Konzept klare Leitlinien vor, an wen man sich bei Schwierigkeiten wenden könne. Dies wirke sich nicht nur für die Lehrperson, sondern auch sie als SchulleiterInnen entlastend aus ("Ich bin froh, auch mal was delegieren zu dürfen").

Einzelne SchulleiterInnen heben auch die qualitative Verbesserung der Elterngespräche hervor. Sie erklären sich diese damit, dass mehr Akteure in das Fördergespräch involviert seien und Rückmeldungen zum Kind dadurch aus mehreren unterschiedlichen Perspektiven möglich seien. Ebenfalls wurde erwähnt, dass die Stigmatisierung von "besonderen Kindern" spürbar zurückgegangen sei. Immer deutlicher würde erkannt, dass nicht alle Kinder gleich sein müssten. Denn dies zu erzielen, wäre ein Ding der Unmöglichkeit.

Als prägnanteste Schwierigkeit wurde übereinstimmend die Pensenplanung aufgeführt. Vor allem das Koordinieren von IF und IS manifestiere sich zum Problem. Zu- und Abgänge würden flexible Lösungen erfordern, genau solchen sei mit fixen Pensen, in welchen die Schulischen HeilpädagogInnen angestellt seien, schwierig nachzukommen. Zudem wirke es sich ungünstig aus, wenn „gewachsene“ Teams (Schulische HeilpädagogIn und das betreute Kind) unmittelbar getrennt werden müssten. Zudem wurde erwähnt, dass die 4-stufige Förderung einen grossen administrativen Aufwand mit sich bringe. Die SchulleiterInnen schlagen vor, im Bereich „Prävention“ und „kurzfristige IF“ über einen Pensenpool verfügen zu können, welcher nicht nach administrativer Rechenschaftslegung verlangt.

Auf die Frage, wo das Konzept am vorteilhaftesten "entschlackt" werden könne, wurde auf die "kurzfristige IF" votiert. Die Unterscheidung "kurzfristig" und "langfristig ohne" mache ohnehin kaum Sinn. Vielmehr würde es geschätzt, im niederschweligen Bereich mit einer Grundausrüstung an Lektionen arbeiten zu können, die nicht "administrativ verbucht" werden müsste.

4.3 „Die Defizitorientierung hat den Blickwinkel einer individualisierenden Sichtweise weitgehend abgelöst“ (Fokusgespräch SHP)

Insgesamt sehen auch die Vertreter der Schulischen HeilpädagogInnen grösstenteils Vorteile, die mit dem integrativen Auftrag an sie herangekommen sind. Vereinzelt wurde jedoch auch spürbar, dass "dem warmen Nest" der Kleinklasse noch etwas nachgetrauert wird.

Die Schulischen HeilpädagogInnen heben als Stärke des neuen Förderkonzepts übereinstimmend hervor, dass die Defizitorientierung vom Blickwinkel einer individualisierenden Sichtweise weitgehend abgelöst worden sei. Dies zeige sich darin, dass von leistungsschwächeren Schulkindern neuerdings vermehrt auch positive Seiten wahrgenommen würden. Andererseits würden den leistungsschwächeren Kindern im Kontext der Regelklasse nun auch vielfältige, positive Vorbilder zur Seite stehen. Das Bewusstsein für Vielfalt etablierte sich an den Schulen langsam, wobei weniger Stigmatisierungen provoziert würden. Positiv wurde auch die neue Freiheit in der Umsetzung der Förderung erwähnt, die die Möglichkeit biete, den Kindern auch während des Schuljahres flexibel die optimale Hilfe zukommen zu lassen.

Negative Aspekte werden zum einen darin gesehen, dass die pädagogische Teambildung sich bei vielen Lehrpersonen noch in Entwicklung befinde. Weil die Schulischen HeilpädagogInnen nur stundenweise in die Klasse integriert seien, wäre eine stärkere Einbindung ins Klassengeschehen wünschenswert. Die Qualität der integrativen Förderung (IF) stehe und falle zudem mit den Beziehungen und Sympathien von Kooperationsgemeinschaften. Zusätzlich wurde festgehalten, dass Kindern mit längerfristiger IF mit Lernzielanpassung relativ gut unterstützt werden könnten, sich jedoch dann Schwierigkeiten eröffnen, wenn Kinder in den Grenzbereich zur IF mit Lernzielanpassung fallen würden. Dies treffe bspw. auf manche Kinder mit Legasthenie oder Dyskalkulie zu. Übereinstimmend halten die Schulischen HeilpädagogInnen fest, dass für diese Kinder die Förderaufwendungen eher knapper als früher ausfallen würden. Dies stehe unter anderem damit in Zusammenhang, weil die Lehrpersonen geneigt seien, bei solch niederschwelliger Förderungsformen gleich auch noch andere Kinder in diese Fördersituation mit abzugeben.

Ausserdem wurde übereinstimmend eingewendet, dass kleinere Klassengrössen und/oder grössere Förderpensen für die gute Qualität von IF unabdingbar seien. Allenfalls wäre es auch sinnvoll, das Förderinstrument ausserhalb der längerfristigen IF mit Lernzielanpassung zu vereinfachen. Konkrete Vorschläge, in welcher Form dies zu realisieren wäre, wurden nicht abgegeben.

4.4 „Das Wichtigste für mich ist, dass ich im Bedarfsfall reagieren kann und mir die SHP zur Seite steht“ (Fokusgespräch LP)

Die Gruppe der Lehrpersonen sieht sich mit Fragen zum Förderkonzept als solches wenig konfrontiert. Das wichtigste für sie sei, dass die SHP als Ansprechperson für Förderungsformen zur Verfügung stehe. Die Art, wie genau das Förderkonzept formuliert sei und welche kantonalen Vorgaben gelten würden, spiele im praktischen Unterrichtsalltag eine untergeordnete Rolle. Für sie sei relevant, dass sie Wege kennen, um im Bedarfsfall unmittelbar reagieren zu können.

Die Ausformulierung von konkreten Vor- und Nachteilen gestaltete sich für die Lehrpersonen demnach nicht ganz einfach. Als Nutzen des Förderkonzepts wurde in erster Linie die konzeptionelle Nähe der Schulischen HeilpädagogInnen zum Klassengeschehen genannt. Es wurde erkennbar, dass die Lehrpersonen das Wissen der Schulischen HeilpädagogInnen sowie deren Förderstrategien auf dem Weg der Umsetzung von integrativer Förderung sehr zu schätzen wissen. Gemäss Lehreraussagen bringe dies Entlastung und Sicherheit. Die Kooperation im Team wurde als positiv beurteilt, obwohl diese für sie als Lehrpersonen in dieser Form neu sei. Als positiv wurde auch der soziale Gedanke der integrativen Förderung (IF) hervorgehoben. Das kooperative Miteinander, das man auf Ebene der Teamarbeit, aber auch zwischen Kindern untereinander erkenne, wird von den Lehrpersonen offensichtlich geschätzt.

Zweifel an der Sinnhaftigkeit des integrativen Förderauftrags stellen sich bei den Lehrpersonen dann ein, wenn der fachlich-inhaltliche Anschluss eines Kindes an die Klasse trotz heilpädagogischer Hilfestellungen kaum mehr hergestellt werden kann. Laut den Befragten laufe es in jenen Fällen auf „Scheinintegrationen“ hinaus, die für die Beteiligten in keiner Weise mehr nutzbringend seien. Gemäss den Lehrpersonen wäre eine Lösung, die irgendwo *zwischen* integrativer und separativer Förderung zu verorten sei, erstrebenswert. Als belastende Erfahrung wurde das Führen von Fördergesprächen erwähnt. Weil die Lehrpersonen ihre Verantwortung für das Kind professionell wahrnehmen wollen, sehen sie sich dazu gezwungen, diese Gespräche, in welche mehrer Beteiligte involviert seien, gut vorzubereiten. Dies wirke sich nebst dem "Alltagsgeschäft" äusserst zeitraubend und energieaufwändig aus. Sollten gar mehrere Kinder mit hochschwelligigen Förderungsformen in die Klasse integriert sein, habe dies für die Lehrperson schwerwiegende Konsequenzen.

Eine Vereinfachung der Unterteilung der 4 Förderungsformen spielt für die befragten Lehrpersonen eine untergeordnete Rolle. Wichtig für sie sei, dass im Bedarfsfall auf Unterstützung zugegriffen werden könne. Diese Rahmenbedingung beurteilen sie unter den heutigen Umständen zumindest in grösseren Schulen (grössere Flexibilität, was Pensenpool anbelangt) als erfüllt.

5 Schlussfolgerungen

1) Das bestehende Förderkonzept hat sich etabliert und stellt wesentliche Rahmenbedingungen zur Umsetzung von integrativer Förderung (IF) bereit.

Das Förderkonzept sowie insbesondere die 4 Förderungsformen sind den Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen gut bekannt. Zur Bewältigung des Berufsalltags spielt das Förderkonzept für die drei Berufsgruppen jedoch eine unterschiedlich grosse Rolle. Während für Lehrpersonen laut Fokusgespräch vor allen Dingen die Eckpfeiler des Konzepts von Bedeutung sind, bestimmen detailliertere Vorgaben einen wesentlichen Teil des „Alltagsgeschäfts“ einer SchulleiterIn. Dies hat sich sowohl in der quantitativen Befragung (vgl. Kap. 3.11) wie auch im betreffenden Fokusgespräch gezeigt. Die quantitative Analyse zur Funktionsfähigkeit der Förderungsformen (vgl. Kap. 3.4 bis 3.7) verdeutlichte, dass das bestehende Konzept nicht nur den Schulleitungen zur Bewältigung von administrativen Aufgaben eher gute Dienste leistet, sondern auch in Zusammenhang mit der konkreten Umsetzung eher gut gebräuchlich ist. Diese Interpretation konnte auch während der Fokusgespräche so aufrecht erhalten werden. Im Weiteren vermochten die Ergebnisse zu verdeutlichen, dass die Akteure mit den Bedingungen, unter welcher die integrative Förderung (IF) aktuell erfolgt (vgl. Kap. 3.1), relativ zufrieden sind. Die Reduktion der Klassengrössen entspricht primär seitens der Lehrpersonen einem deutlich geäusserten Anliegen, um integrative Förderung (IF) besser realisieren zu können. Zudem wurde genau dieses Anliegen in den Fokusgesprächen auch von den Schulischen HeilpädagogInnen deponiert.

2) Schulische HeilpädagogInnen bleiben für die erfolgreiche Umsetzung von integrativer Förderung (IF) höchst relevant.

Obwohl die Umsetzung von integrativer Begabungsförderung primär im Regelunterricht erfolgt, hat sich der hohe Stellenwert von schulischen HeilpädagogInnen im Rahmen der Evaluation wiederholt deutlich offenbart. Bei der quantitativen Ermittlung der bestehenden Bedürfnisse (vgl. Kap. 3.2) wurde festgestellt, dass der Einbezug der Schulischen HeilpädagogInnen in den Regelunterricht dem mit Abstand wichtigsten Anliegen der Lehrpersonen, Schulleitungen (und Schulischen HeilpädagogInnen) entspricht. Ebenso wurde in Kap. 3.10) deutlich, dass die Qualitäten „SHP steht der Lehrperson bei Problemen bei“ und „SHP gibt gute Tipps im Umgang mit Kindern mit besonderem Förderungsbedarf“ aus Sicht der Lehrpersonen die wichtigsten Merkmale für eine erfolgreiche Teamarbeit mit ihnen darstellen. In den Fokusgesprächen hat sich vor allen Dingen im Gespräch mit den Lehrpersonen und Schulleitungen gezeigt, dass das Fachwissen sowie die förderdiagnostische Sensibilität dieser Berufsgruppe für integrative Problemlösungen sehr geschätzt wird. Die Lehrpersonen führten aus, dass ihnen die Kompetenz und Verfügbarkeit der schulischen HeilpädagogInnen Entlastung und Sicherheit bei der Umsetzung des integrativen Auftrags vermittelte.

3) Die Umsetzung der Förderungsformen offenbart sowohl im Bereich „Handhabung der Prozesse“ sowie „Zufriedenheit mit dem Zuweisungsprozedere“ ein befriedigendes Bild.

Werden die Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen zur Handhabung der Prozesse in Zusammenhang mit den 4 Förderungsformen (vgl. Kap. 3.4 bis 3.7) befragt, so präsentiert sich über die unterschiedlichen Förderungsformen hinweg ein ziemlich einheitliches Bild. Für alle Prozesse (Gespräch führen mit allen Beteiligten, Förderplanung erstellen, Durchführung der Massnahme usw.) liegen Beurteilungen vor, die zwischen 3.0 und 3.6 variieren, gemeinhin also etwas oberhalb des Urteils „[gelingt] eher gut“ zu lokalisieren sind. Dabei wird augenfällig, dass sich die Beurteilungen von Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen nur wenig unterscheiden. Was die einzelnen Prozesse anbelangt, so scheint das Erstellen der Förderplanung für die beteiligten Akteure die herausforderndste Hürde darzustellen. Diesem Punkt werden bei jeder Förderungsform grundsätzlich die tiefsten Urteile zuteil. Allerdings ist dieser Anforderung im Kontext professioneller, wirkungsvoller Förderung unabhängig des Fördersettings kaum auszuweichen.

Im Weiteren verdeutlichen die Ergebnisse, dass die verschiedenen Zuweisungsprozedere bei Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen auf relativ hohe Akzeptanz stossen. Generell werden die Prozedere von ca. 60% aller Befragten als „eher gut“ beurteilt. Urteile, die die Verfahren als „sehr schlecht“ bezeichnen, liegen kaum vor. Auch bei der Beurteilung der Zuweisungsverfahren sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Akteurgruppen gering, so dass bestimmte Prozedere nicht von der einen oder anderen Gruppe deutlich mehr resp. weniger Zuspruch erfahren.

4) Die Förderungsform „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ schneidet in Relation zu anderen Förderungsformen auffallend positiv ab.

Es ist bemerkenswert, dass die für alle Beteiligten mit Mehraufwand verbundene Förderungsform „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ sowohl bei Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen mit die höchste Akzeptanz aller Förderungsformen genießt. Dies wird zum einen in der Handhabung der Prozesse (vgl. Kap. 3.7.1) offenbart. Sowohl Lehrpersonen wie auch Schulische HeilpädagogInnen beurteilen die einzelnen Prozesse konsistent positiv, was einem durchschnittlichen Urteil von 3.4 entspricht (fast schon in der Mitte zwischen „eher gut“ und „sehr gut“). Dieses Resultat bekräftigt die Vermutung, wonach den erforderlichen Prozessen bei hochschwelligeren Förderungsformen resp. Lernzielanpassungen von Beginn weg mehr Beachtung und Aufwand geschenkt wird und die Durchführung aus diesem Grund sehr zufriedenstellend verläuft. Ähnlich hohe Werte werden ansonsten nur noch in Zusammenhang mit „Prävention“ erreicht.

Was die Zufriedenheit mit dem Zuweisungsprozedere anbelangt, schneidet „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ besser als alle anderen Förderungsformen ab. Obwohl die Zuweisung für die entsprechende Förderungsform mehrere Schritte umfasst und zwingend über den Schulpsychologischen Dienst (SPD) laufen muss, genießt das Verfahren bei den Beteiligten grosse Zustimmung. Generell

gilt es anzumerken, dass die aufwändigeren Zuweisungsprozedere zugunsten von längerfristiger Förderungsformen eine vergleichbar hohe Akzeptanz geniessen. Auch sprechen sich die Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen in Zusammenhang mit „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ nicht dagegen aus, dass der Schulpsychologische Dienst in das Zuweisungsverfahren involviert bleibt.

5) Was die Reduktion der Förderungsabstufungen zwecks Vereinfachung anbelangt, ergibt sich ein wenig aussagekräftiges Resultat.

Die Reduktion der Förderabstufungen wird weder von Lehrpersonen noch Schulischen HeilpädagogInnen ausdrücklich gewünscht (vgl. Kap. 3.3). Dies wird aufgrund des Ergebnisses zum Item „eine Reduktion von 4 auf 3 Förderungsformen erscheint mir vorteilhaft“ (Mittelwert von 2.3 resp. 2.4, wobei 2 „stimmt gar nicht“ und 3 „stimmt eher entspricht“; vgl. Kap. 3.3) geschlussfolgert. Wird nach Möglichkeiten zur Reduktion der Förderungsabstufungen gefragt, geht aus dem ermittelten Ergebnis kein eindeutiges Resultat hervor. Keine der vorgeschlagenen Reduktionsmöglichkeiten vermochte eine deutliche Mehrheit für sich zu verbuchen. Als klare Erkenntnis resultierte einzig, dass die Zusammenlegung von „längerfristiger IF mit und ohne Lernzielanpassung“ als am wenigsten geeignet erscheint. Wegen der Brisanz vorzunehmender Lernzielanpassungen ist es mit Sicherheit empfehlenswert, diese Förderungsform deutlich von anderen abzugrenzen.

Vor dem Hintergrund der ermittelten Ergebnisse gehen die einzigen Voten, die sich dezidiert für eine Veränderung der bestehenden Förderungsformen aussprechen, auf das Fokusgespräch mit Schulleitungen zurück. Sie hielten fest, dass der administrative Aufwand für die niederschweligen Förderangebote in einem schlechten Verhältnis zu deren Ertrag stehen würde. Am ehesten erschien ihnen deshalb eine Zusammenlegung von „kurzfristiger IF“ und „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ erstrebenswert. Auch die Schulischen HeilpädagogInnen waren im Fokusgespräch vereinfachenden Strukturen nicht abgeneigt. Allerdings wiesen sie darauf hin, dass die Fördersituation gerade für Kinder mit „längerfristiger IF ohne Lernzielanpassung“ schwieriger geworden sei, weil neuerdings gleichzeitig nun auch noch viele andere Kinder mit weniger gravierenden Beeinträchtigungen von einem ähnlichen Förderangebot profitieren könnten. Würde die Rechenschaftslegung für besondere Förderung durch die Integration von „kurzfristiger und längerfristiger Förderung“ weiter herabgesetzt, würde genau dieses Problem wohl noch akzentuiert.

6) Wichtige Ziele von IF werden erreicht.

Auf die zu erreichenden Zielsetzungen von integrativer IF angesprochen, äusserten sich die Befragten vorsichtig optimistisch, was gut zum hier nachgezeichneten Gesamtbild betreffend der Umsetzung von integrativer Förderung auf Kindergarten- und Primarstufe passt. Alle der abgefragten Ziele von IF (vgl. Kap. 3.9) wurden mit einem eher positiven Votum belegt. Generell bewegte sich die Auswertung auch hier wiederum im Bereich von „stimmt eher“. Somit werden die Projektziele relativ gut erreicht.

Was in Zusammenhang mit der Umsetzung von integrativer IF für die Beteiligten wirklich zählt, wurde vor allen Dingen durch die Fokusgespräche offenbar. Die Wichtigkeit, dass Lehrpersonen und Schulische HeilpädagogInnen im Bedarfsfall sofort reagieren können, wenn ein Kind in schulische Schwierigkeiten gerät, wurde wiederholt betont. In der quantitativen Befragung (vgl. Kap. 3.9) wurde diesem Item seitens der Lehrpersonen mit 3.2, seitens der Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen mit 3.4 zugestimmt (3=“stimmt eher“; 4=“stimmt genau“). Auch nach der Auswertung der Fokusgespräche erscheint dieser Punkt aus der Perspektive der Befragten weitgehend erfüllt, wobei die Lehrpersonen betonten, dass dies für sie die unabdingbare Voraussetzung für die Umsetzung von integrativen Förderbemühungen sei. Darüber hinaus wurden von allen Fokusgruppen Begleitaspekte der integrativen Bestrebungen formuliert, die in aller Regel als gewinnbringend eingestuft wurden. Die Schulleitungen haben die positiven Kooperationen zwischen Lehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen betont. Hinweise auf eine diesbezüglich gute Zusammenarbeit gingen im übrigen auch aus der quantitativen Befragung (vgl. Kap. 3.10) hervor. Weiter wurde nicht nur von Schulleitungen, sondern auch schulischen HeilpädagogInnen und Lehrpersonen festgestellt, dass sich das Bewusstsein für Vielfalt langsam zu etablieren beginne und positive Auswirkungen auf das gesamte Schulklima wahrnehmbar wären. Dass Umgang mit Heterogenität resp. integrative Förderung (IF) in einem grösseren, die Schulkultur umfassenden Rahmen zu betrachten ist, ist für eine gelingende Umsetzung mit Sicherheit unabdingbar bzw. auch für den weiteren Weg der Umsetzung von grosser Relevanz.



6 Zusammenfassung

Seit dem Schuljahr 2007/2008 werden die integrativen Förderungsformen (IF) auf Kindergarten- und Primarstufe nach einem neuen Konzept organisiert. Gemäss Auftrag der Bildungs- und Kulturdirektion Uri wurde dieses Konzept im Rahmen der hier vorliegenden, externen Evaluation analysiert. Hierzu wurde eine quantitative Fragebogenerhebung mit sämtlichen, auf Kindergarten- und Primarstufe des Kantons Uri tätigen Lehrpersonen, Schulischen HeilpädagogInnen und Schulleitungen durchgeführt. Fokusgespräche, die mit je einer Gruppe SchulpsychologInnen, SchulleiterInnen, Schulischen HeilpädagogInnen und Lehrpersonen stattfanden, rundeten die Datenerhebung ab. Die Ergebnisse zeigen auf, dass die 4 Förderungsformen den verschiedenen Akteurgruppen gut bekannt sind und deren Handhabung im Alltag relativ gut gelingt. Als bemerkenswert wird herausgehoben, dass insbesondere die hochschwelligste Förderungsform, nämlich die „längerfristige IF mit Lernzielanpassung“ bei den Akteuren eine hohe Akzeptanz genießt. Die quantitative Analyse zur Zufriedenheit mit Bedingungen integrativer Förderung (IF) hat verdeutlicht, dass die Akteure mit den aktuellen Rahmenbedingungen keineswegs unzufrieden sind, wobei die Beurteilungen zwischen den drei Berufsgruppen auffällig einheitlich ausfielen. Erst die Fokusgespräche vermochten Positives und Schwieriges dezidierter aufzuzeigen. Hierbei zeigte sich, dass die aus dem konkreten Umsetzungsalltag genannten Punkte sehr wohl durch eine berufsgruppenspezifische Charakteristik gekennzeichnet sind. Generell war auch in diesen Gesprächen eine positive Haltung gegenüber der Umsetzung von integrativer Förderung (IF) wahrnehmbar. Gleichzeitig wurde aber auch Kritik und Verbesserungspotential in Zusammenhang mit unterschiedlichen Prozessen (z.B. Pensenplanung, administrativer Aufwand wegen 4-stufiger Förderung, Interventionsqualität bei Legasthenie und Dyskalkulie, Arbeitsbelastung bei mehreren Kindern mit hochschwelliger IF pro Klasse) offengelegt. In diesen Punkten waren unterschiedliche, berufsspezifische Perspektiven gut festzustellen. In der quantitativen Befragung äusserten sich die Akteure auf die Frage, ob die angestrebten Ziele von integrativer Förderung (IF) an ihrer Schule erreicht würden, vorsichtig optimistisch.

7 Verzeichnisse

Literaturverzeichnis

- Büeler, X.; Buholzer, A.; Roos, M. (2005): Schulen mit Profil. Forschungsergebnisse, Brennpunkte, Zukunftsperspektiven. Innsbruck: Studienverlag.
- Anliker, B.; Lietz, M.; Thommen, B. (2008): Zusammenarbeit zwischen integrativ tätigen schulischen Sonderpädagoginnen/Sonderpädagogen und Regellehrpersonen. In: Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 77 (3), 226-236.
- Grossenbacher, S. (2007): Begabungs- und Begabtenförderung: Erfolgsgeschichte und Verpflichtung. In: SKBF (Hrsg.): Begabungsförderung – kein Tabu mehr. Trendbericht 11. Aarau: SKBF, 119-128.
- Friis, P. (2008): Männer im Kindergarten. In: www.koordinationmaennerinkitas.de/uploads/media/friis_maenner_im_kindergarten_05.pdf [21.9.2011].
- Joller-Graf, K.; Tanner, S. (2011): Integration geistig behinderter Sonderschülerinnen und –schüler in Regelklassen der Zentralschweiz. Luzern: Forschungsbericht Nr. 27 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.
- Kreie, G. (1999): Integrative Kooperation - Ein Modell der Zusammenarbeit. In: Eberwein, H. (Hrsg.): Integrationspädagogik. Weinheim: Beltz, 285-290.
- Stamm, M. (1999): Einführung in die Thematik. In: SKBF (Hrsg.): Begabungsförderung in der Volksschule - Umgang mit Heterogenität. Trendbericht 2. Aarau: SKBF, 10-28.
- Stamm, M. (2005): Zwischen Exzellenz und Versagen. Frühleser und Frührechner werden erwachsen. Zürich, Chur: Rüegger.
- Stamm, M. (2007): Unterfordert, unerkannt, genial. Randgruppen unserer Gesellschaft. Zürich, Chur: Rüegger.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Die 4 Förderungsformen	5
Abbildung 2:	Schulkreise der LP und SHP	10
Abbildung 3:	unterrichtete Schulstufen der LP und SHP	11
Abbildung 4:	Geschlecht der LP, SHP und SL	12
Abbildung 5:	Berufserfahrung im Schuldienst allgemein von LP, SHP und SL	12
Abbildung 6:	Erfahrung als SL	13
Abbildung 7:	Erfahrung als SHP	14
Abbildung 8:	Ausbildungsstatus der SHP	14
Abbildung 9:	Zufriedenheit der LP, SHP, SL mit den Rahmenbedingungen der IF	15

Abbildung 10:	Bedürfnisse der LP, SHP, SL im Kontext von IF	17
Abbildung 11:	Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der LP und SHP	19
Abbildung 12:	Funktionsfähigkeit der Förderungsformen aus Sicht der SL	20
Abbildung 13:	Eignung der Zusammenlegung von 2 Förderungsformen aus der Sicht von LP, SHP, SL	21
Abbildung 14:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „Prävention“ aus Sicht der LP	22
Abbildung 15:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „Prävention“ aus Sicht der SHP	23
Abbildung 16:	Klassen, in denen die Förderungsform „Prävention“ zur Anwendung gelangt	23
Abbildung 17:	Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „Prävention“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren	24
Abbildung 18:	Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „Prävention“ aus Sicht der LP, SHP und SL.....	24
Abbildung 19:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „kurzfristiger IF“ aus Sicht der LP	25
Abbildung 20:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „kurzfristiger IF“ aus Sicht der LP	26
Abbildung 21:	Klassen, in denen die Förderungsform „kurzfristige IF“ zur Anwendung gelangt.....	26
Abbildung 22:	Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „Prävention“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren	27
Abbildung 23:	Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „kurzfristige IF“ aus Sicht der LP, SHP und SL	27
Abbildung 24:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF ohne Lernziel- anpassung“ aus Sicht der LP.....	29
Abbildung 25:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF ohne Lernziel- anpassung“ aus Sicht der SHP	30
Abbildung 26:	Klassen, in denen die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt	30
Abbildung 27:	Anzahl Kinder, die in Klassen, wo „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren.....	31
Abbildung 28:	Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „längerfristige IF ohne Lernzielan- passung“ aus Sicht der LP, SHP und SL.....	32
Abbildung 29:	Beurteilung der Entscheidungsträger für die Gutsprache von „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“	33
Abbildung 30:	vom Schulrat an die SL übertragene Kompetenz zur Gutsprache von „länger- fristiger IF ohne Lernzielanpassung“	33
Abbildung 31:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF mit Lernzielan- passung“ aus Sicht der LP	34
Abbildung 32:	Handhabung der Prozesse im Kontext von „längerfristiger IF mit Lernzielan- passung“ aus Sicht der SHP.....	35
Abbildung 33:	Klassen, in denen die Förderungsform „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt	36

Abbildung 34:	Kinder, die in Klassen, wo „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ zur Anwendung gelangt, von dieser Förderungsform profitieren.....	36
Abbildung 35:	Beurteilung des Zuweisungsprozederes für „längerfristige IF ohne Lernzielanpassung“ aus Sicht der LP, SHP und SL.....	37
Abbildung 36:	Einschätzung der LP, SHP und SL, ob Begabungsförderung im integrativen Förderkonzept mitgemeint ist	38
Abbildung 37:	Nutzen der Begabungsförderung aus Sicht der LP, SHP und SL	39
Abbildung 38:	Klassen, in denen Begabungsförderung zur Anwendung gelangt	40
Abbildung 39:	Art der Begabungsförderung, wenn diese zur Anwendung gelangt	40
Abbildung 40:	Art der Begabungsförderung, wenn diese durch Schulische HeilpädagogInnen realisiert wird.....	41
Abbildung 41:	Beurteilung des Erreichens der Projektziele.....	42
Abbildung 42:	Gelingen der Zusammenarbeit zwischen LP und SHP	43
Abbildung 43:	wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der LP	44
Abbildung 44:	wichtige Aspekte der Zusammenarbeit aus Sicht der SHP	45
Abbildung 45:	Stand der Umsetzung des Förderkonzepts aus Sicht der LP, SHP, SL.....	46
Abbildung 46:	Präsenz des Konzepts im pädagogischen Alltag aus Sicht der LP, SHP, SL	47

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Dimensionen des Fragebogens und befragte Akteurgruppen.....	8
Tabelle 2:	Grundgerüst des Leitfadens.....	9