

## Studie zur VSG-Umsetzung

# Kritik im Bereich der Sonderpädagogik



Foto: © Stephanie Hofschlaeger/pixelio

## Die Umsetzung des Zürcher Volksschulgesetzes im sonderpädagogischen Bereich stösst bei Schulen mit heterogener Schülerpopulation und Erfahrung mit integrativer Förderung (IF) auf Kritik.

Daniel Barth und Mirjam Kocher

Ein Forschungsprojekt der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik untersuchte die Umsetzung des Zürcher Volksschulgesetzes (VSG) in 32 Schulen der 1. Umsetzungsstaffel und in 15 Schulen der 3. Umsetzungsstaffel (Kontrollgruppe). Mittels webbasiertem Fragebogen wurde das gesamte pädagogische und sonderpädagogisch-therapeutische Personal dieser 47 Schuleinheiten zweimal (t1 -> 2008; t2 -> 2009) zu verschiedenen Dimensionen heilpädagogischer Schulkultur (u.a. Schulisches Standortgespräch, integrative Didaktik, Kooperation und Kommunikation) befragt. Diese subjektiven Einschätzungen wurden mit bildungsstatistischen Daten zur Struktur der Schülerpopulation und des sonderpädagogischen Angebots in Zusammenhang gebracht.

Als wichtigstes Ergebnis zeigt sich, dass die Einstellung zum neuen VSG und dessen integrativer Ausrichtung abhängig ist vom Ausbau des ISF-Angebots vor der Gesetzesumsetzung. Je grösser das ISF-Angebot in einer Schuleinheit ist und desto weiter die Einführung des ISF-Modells historisch zurückliegt, desto negativer ist die Einschätzung der vom VSG geforderten Integration. Gleichzeitig (d.h. innerhalb desselben Regression-Modells) wird ersichtlich, dass je reicher eine Schulgemeinde ist und je schülerfolgreicher ihre Schülerpopulation desto mehr wird die gesetzliche Integration befürwortet. Ebenso zeigen unsere Daten, dass die finanzkräftigen

Schulgemeinden mit schülerfolgreicher Schülerpopulation ihr sonderpädagogisches Angebot unterdurchschnittlich ausgebaut haben.

### Lokale Strukturen zerstört

Die relativ homogene Schülerpopulation erlaubt in finanzkräftigen Schulgemeinden einen sparsamen Einsatz sonderpädagogischer Massnahmen. Die Zustimmung zum VSG und seiner integrativen Ausrichtung dürfte hier deshalb mit der Tatsache zusammenhängen, dass man ein Modell bekommt, dessen sonderpädagogisch-therapeutische Ressourcen über dem bisher realisierten Ausbaustandard liegen. Umgekehrt dürfte der Fall in den Schuleinheiten liegen, welche seit Jahren mit ISF arbeiten und lokale Modelle entwickelt haben, die in Bezug auf die Grösse der Schule und die Heterogenität ihrer SchülerInnen hoch angepasst sind. Das Standard-Modell, welches im VSG institutionalisiert ist, erscheint aus dieser Perspektive weniger adaptiv. Im Votum dieser Schuleinheiten mit weit entwickeltem ISF-Angebot sehen wir keine Kritik an der integrativen Ausrichtung des Gesetzes, sondern an dessen Zentralismus-Effekt, der nicht nur die lokalen Strukturen zerstört, sondern die Lösungskapazität, d.h. die Adaptionsfähigkeit der einzelnen Schulen insgesamt senkt.

Ein weiterer Befund betrifft das Verhältnis zwischen Schulleitung und Schulischer Heilpädagogik. Hier wurde deutlich, dass es ohne anerkannte Schulleitung keine legitime sonderpädagogische Massnahme gibt. Das Gesetz, welches in § 37 der Schulleitung eine entscheidende, der Sonderpädagogik eine beratende Funktion bei der Zuweisung von Massnahmen einräumt, zeigt Wirkung. Die Legitimität heilpädagogisch-therapeutischer Massnahmen ist nicht mehr vom schulpсихologischen Gutachten abhängig, sondern vom Einverständnis der Schulleitung. Leidet diese unter einem Anerkennungsdefizit, erscheinen auch das Verfahren des Standortgesprächs und die daraus resultierenden Massnahmen als

illegitim. Ein Zuviel an Macht und Prestige an der Position der Schulleitung hingegen schadet der sonderpädagogischen Fachlichkeit.

### Schuleinheits-Grösse entscheidend

Die Schuleinheits-Grösse und die Heterogenität ihrer Schülerpopulation sind die entscheidenden Einflussgrössen nicht nur in Bezug auf das Führen von Sonder- und Aufnahmeklassen (in grossen Schuleinheiten häufiger), sondern auch in Bezug auf das Belastungserleben der Lehrpersonen (bei heterogener Schülerpopulation stärker) und auf deren Selbstwahrnehmung als «Einzelkämpfer» (in grossen Schuleinheiten seltener). In grossen Schuleinheiten verteilt sich die pädagogische Verantwortung leichter auf mehrere Schultern. Dennoch kann nicht von einem Ende des «Einzelkämpfertums» gesprochen werden, denn dieselben Lehrpersonen geben am Ende des Umsetzungsprozesses an, dass «viele in der Schule von der einzelnen Lehrperson abhängt». Diesen widersprüchlichen Befund interpretieren wir als Indiz auf die reale Schwierigkeit, pädagogische Verantwortung zwischen verschiedenen Personen aufzuteilen. Diese Schwierigkeit stellt sich akzentuiert, wenn die gesetzlich erwungene Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrpersonen und sonderpädagogisch-therapeutischem Personal nicht auf eine verständigungsorientierte Basis gestellt werden kann. In diesem Fall geraten die unüberwindbaren Differenzen umso mehr ins Bewusstsein.

Um diese Interpretation empirisch zu verifizieren, beobachteten wir in zwei Schulen der 1. Umsetzungsstaffel alle Kooperationen der Schulischen Heilpädagogik mit anderen Akteuren der Schuleinheit. Diese teilnehmenden Beobachtungen zeigen, dass die Kooperation sowohl in formellen als auch in informellen Kommunikationsgefässen nicht an diskursiver Verständigung orientiert ist, sondern strategischen Kalkülen folgt. Fachliche Argumentation ist in den von uns beobachteten Kooperationsituationen entwertet. Spannungen im Feld der strukturellen Hierarchie drängen relevante Erfahrungen in die Latenz und manifestieren sich auf der sozialen Ebene der Kommunikation als Unterordnung der Schulischen Heilpädagogin.

### Drei neuralgische Punkte

Fassen wir die zentralen Ergebnisse nochmals zusammen, so lassen sich beim Umsetzungsprozess der schulgesetzlichen Innovationen im sonderpädagogischen Bereich drei neuralgische Punkte erkennen: (1) ein Legitimationsdefizit kantonalen Verordnungen an Schulen, welche sich durch eine heterogene Schülerschaft und Erfahrungen mit integrativer Förderung auszeichnen; (2) Schulleitungen, welche durch Macht- und Prestigedefizite an ihrer Position das Verfahren «Schulisches Standortgespräch» und die daraus resultierenden sonderpädagogischen Massnahmen im Schulteam diskreditieren; (3) Kooperationen zwischen der Schulischen Heilpädagogik und Klassenlehrpersonen, welche in quantitativer Sicht zwar zugenommen, in qualitativer Hinsicht aber nicht dem Kriterium eines argumentativ geführten Diskurses genügen.

Daniel Barth ist Dozent am Departement für Heilpädagogische Lehrberufe an der HFH Zürich, daniel.barth@hfh.ch  
Mirjam Kocher ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Unterricht und Lernen an der PH Zürich, mirjam.kocher@phzh.ch

## Neues aus der Bildungsforschung

### Typen von Schulabbrechern

Die Bildungsforschung setzt sich in jüngster Zeit vermehrt mit dem Phänomen des Ausbildungsabbruchs auseinander. Diese Arbeit hat untersucht, wer die Dropouts sind und wie sie sich voneinander unterscheiden. Anhand von 40 Aussteigerinnen und 53 Aussteigern wurden vier Arten von Schulabbrechern identifiziert: die ruhigen Aussenseiter, die Schulversager, die Schulmüden und die Rebellen. Jedem dieser Typen können spezifische personale und soziale Risikofaktoren zugeordnet werden, was laut der Autorin die Notwendigkeit belegt, die Schulabbrecher gemäss ihrem Profil zu differenzieren. Vor diesem Hintergrund diskutiert der Artikel auch die Bedeutung verschiedener Präventionsstrategien. Institution: Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Kontaktperson: Margrit Stamm, margrit.stamm@unifr.ch

### Zeit und Geld als Faktoren bei Weiterbildungsentscheidungen

Welche Faktoren fliessen in den Entscheid der Arbeitnehmenden ein, sich weiterzubilden? Angesichts des geringen Anteils an Weiterbildung, der vom Arbeitnehmer finanziert wird, lässt sich sagen, dass die Weiterbildungsentscheidungen nahezu vollständig von den Arbeitgebern vorgespart werden. Zwar ist die Nichtteilnahme anscheinend durch finanzielle Überlegungen wie auch durch Überlegungen mit Blick auf die Zeit begründet, welche für die Weiterbildung aufgewendet werden müsste. Wie es aussieht, sind aber in der Mehrzahl der Fälle die immateriellen Aspekte entscheidend. Demzufolge scheint für nichtteilnehmende Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen die Zeit mehr als das Geld die Hürde für eine Teilnahme darzustellen.

Institution: Universität Zürich, Institut für Strategie und Unternehmensökonomik (ISU), Lehrstuhl für empirische Methodik der Arbeitsbeziehungen und der Personalökonomik. Kontaktperson: Uschi Backes-Gellner, backes-gellner@isu.uzh.ch

### Der Beitrag der Praktika zur Grundausbildung der Lehrpersonen: die Sicht der Praxislehrer und ihrer ehemaligen Praktikanten

Die Dissertation interessiert sich für die Funktionsweise der Lehrerbildung und die Bedeutung, die innerhalb dieser der Praktika zukommt. Der Autor hat dazu die Ansichten junger Lehrer über die erlebten Praktika und das darin Gelernte erhoben und die Praktikumslehrer dazu befragt, was sie ihren Praktikanten beigebracht zu haben glauben. Auf der Grundlage der Gespräche mit Praxislehrern und ehemaligen Praktikanten dieser Lehrer werden die Sichtweisen der verschiedenen Beteiligten zueinander in Beziehung gesetzt. Die Arbeit führte zu dem Ergebnis, dass sich die Bildungswirkung der Praktika in engen Grenzen hält. Eine beträchtliche Mehrheit der jungen Lehrpersonen gibt an, ihre Praxiserfahrung stamme erst aus der Zeit, als sie allein vor einer Klasse gestanden seien, und auch die Mehrheit der Praktikumslehrkräfte schätzen ihren Einfluss als sehr begrenzt ein.

Institution: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (FPSE). Kontaktperson: Pierre Petignat, pierre.petignat@hep-bejune.ch

Weitere Studien und Infos zu den hier publizierten Beiträgen: Information Bildungsforschung 5/2009 (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung): [www.skbf-csre.ch/neuste\\_information.o.html](http://www.skbf-csre.ch/neuste_information.o.html)