

Zusammenarbeit von Schule und Eltern aus der Sicht der schulischen Fachpersonen

**Bericht für Schulen und Fachpersonen,
die an der Untersuchung teilgenommen haben**

Anke Sodogé, Andreas Eckert & Maja Kern

10. Mai 2012

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Schaffhauserstrasse 239

8050 Zürich

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung und Fragestellung	2
2	Kriterienkatalog zur Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext	4
3	Methode	5
3.1	Fragebogen zur Zusammenarbeit im schulischen Kontext von Fachpersonen und Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	5
3.2	Stichprobe	8
3.3	Datenzusammenfassung	9
4	Ergebnisse	10
4.1	Vergleich Ist-Zustand und Wichtigkeit der vier Hauptkategorien	10
4.2	Vergleich der fünf Berufsgruppen	12
4.3	Vergleich der Sonderschulen und Regelschulen	14
4.4	Grundlagen der Zusammenarbeit	16
4.4.1	<i>Zeitlicher Rahmen für die Zusammenarbeit mit den Eltern</i>	16
4.4.2	<i>Beratungskompetenzen</i>	20
5	Diskussion der Ergebnisse	22
	Abbildungsverzeichnis	25
	Tabellenverzeichnis	25
	Literatur	26

1 Einleitung und Fragestellung

Die Kooperation von Schule und Familien ist in der Schweiz seit einigen Jahren ein wichtiger Bestandteil pädagogischen Handelns. Aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum ist schon länger bekannt, dass die Zusammenarbeit von Schule und Familie positive Auswirkungen auf die Schulleistungen und auf die Haltung gegenüber schulischem Lernen hat (Henderson & Mapp, 2002). Diese Einsicht hat auch in die hiesige Bildungspolitik Einzug gehalten und so ist in den meisten Schulen die Zusammenarbeit mit den Eltern konzeptionell verankert.

Auch in der Sonderpädagogik erhält der Einbezug der Eltern einen immer grösseren Stellenwert. In den Standards der sonderpädagogischen Förderung wird die Zusammenarbeit mit Eltern explizit erwähnt, das in einigen schweizerischen Kantonen obligatorische Schulische Standortgespräch (Hollenweger & Lienhard, 2007) ist ein Praxisbeispiel für den Einbezug der Eltern im Kontext sonderpädagogischer Förderung.

Darüber, wie Konzepte der Zusammenarbeit von Fachpersonen und Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Praxis umgesetzt werden, ist wenig bekannt. Es ist anzunehmen, dass die Realisierung teilweise gut gelingt, an einigen Punkten aber auch noch verbesserungswürdig ist, denn die Aufgabenstellung ist in mehrfacher Hinsicht besonders herausfordernd. Einerseits brauchen die betroffenen Kinder und Jugendlichen im Zusammenhang mit ihren schulischen Schwierigkeiten sowohl von den Fachpersonen als auch von den Eltern intensive Unterstützung, die dann am besten gelingt, wenn alle Beteiligten am gleichen Strang ziehen. Die Kooperation steht somit unter Erfolgsdruck, das schulische Lernen und das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Andererseits sind bei den Kindern und Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten Bevölkerungsschichten mit tiefem sozio-ökonomischem Status und Migrationshintergrund übervertreten. Die Zusammenarbeit muss hier das Hindernis überwinden, dass die Differenzen zwischen Schule und Elternhaus z.B. bezüglich Sprache, Kultur, Einstellung zur Bildung, Erwartung an die Aufgabenteilung besonders gross sind. Die Annahme, dass die Umsetzung von Konzepten der Zusammenarbeit an gewissen Punkten noch Mängel aufzeigt, wird auch durch empirische Befunde gestützt: Die Resultate der Schulbeurteilungen im Kanton Zürich zeigen zum Beispiel, dass die Eltern mit den Informations-, Kontakt- und Mitwirkungsmöglichkeiten an den Schulen nur teilweise zufrieden sind (Fachstelle für Schulbeurteilung, 2010, S. 14-15).

Mit unserer Studie möchten wir zeigen, wie die Zusammenarbeit mit den Eltern in der Praxis umgesetzt wird und in welchen Bereichen aus der Perspektive der Lehrpersonen und Therapeutinnen und Therapeuten Veränderungsbedarf besteht. Wir sind der Frage nachgegangen, wie die Praxis der Kooperation von Fachpersonen, d.h. Schulischen Heilpädagoginnen bzw. Heilpädagogen (SHP), Regelschullehrpersonen (LP) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) Lehrpersonen, Logopädinnen bzw. Logopäden und Psychomotoriktherapeutinnen

bzw. -therapeuten (PMT) und Eltern aussieht. Im vorliegenden Bericht beantworten wir folgende Fragen:

1. Wie bewerten die Fachpersonen die praktizierte Zusammenarbeit mit den Eltern?
(Ist-Zustand)
2. Welche Wichtigkeit messen sie den einzelnen Aspekten der Kooperation bei?
(Wichtigkeit)
3. In welchen Bereichen wird durch den Vergleich des Ist-Zustandes und der Wichtigkeit Verbesserungspotential sichtbar?
4. Gibt es Unterschiede in der Einschätzung zwischen den fünf Berufsgruppen (LP, DaZ, SHP/IF, Logopädinnen, PMT)?
5. Gibt es Unterschiede in der Einschätzung der Fachpersonen, welche an einer Sonderschule arbeiten und denjenigen, die an einer Regelschule arbeiten?

2 Kriterienkatalog zur Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext

Die Grundlage der durchgeführten Befragung bildet der Kriterienkatalog zur Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften (siehe Eckert, Sodogé & Kern, 2012). Er beruht auf veröffentlichten Forschungsergebnissen zu den Formen, Qualitätsmerkmalen und Gelingensbedingungen der Kooperation von Schule und Familie und strukturiert sie in vier übergeordneten Kategorien der Kooperation: die Grundlagen, die Gestaltung, die Inhalte und die Haltungen in der Zusammenarbeit. Sie sind zusammen mit den jeweiligen Kriterien in Tabelle 1 aufgelistet.

Tabelle 1: Kriterienkatalog zur Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften

GRUNDLAGEN DER ZUSAMMENARBEIT
Konzeptionelle Verankerung
Zeitlicher Rahmen
Räumliche Bedingungen
Fachliche Kompetenz
GESTALTUNG DER ZUSAMMENARBEIT
Vielfältigkeit und Flexibilität
Regelmäßigkeit
Vernetzung (intern/extern)
Planung und Dokumentation
INHALTE DER ZUSAMMENARBEIT
Informationsangebote
Beratungsangebote
Familienunterstützung
Ermutigung zur Beteiligung
Entscheidungsfindung
HALTUNGEN IN DER ZUSAMMENARBEIT
Positive Atmosphäre
Wirksamkeitsüberzeugung
Ressourcenorientierung
Gleichberechtigung

Anmerkung: Eine ausführliche Beschreibung des Kriterienkatalogs findet sich in Eckert et al. (2012).

3 Methode

Im Folgenden werden wir den auf der Grundlage des oben dargestellten Kriterienkatalogs erstellten Fragebogen sowie die Stichprobe und die Methode der Datenzusammenfassung kurz vorstellen.

3.1 Fragebogen zur Zusammenarbeit mit Eltern in der Schule

Der Fragebogen zur Zusammenarbeit mit den Eltern richtet sich an Fachpersonen, die im schulischen Kontext Kinder mit besonderem Förderbedarf unterrichten bzw. therapieren. Er besteht aus fünf Teilen:

1. Fragen zur Person und zum Arbeitsplatz
2. Offene Fragen zur Einschätzung der Zusammenarbeit
3. 66 Statements/Items zur Kooperation, die auf einer Skala 1-6 bewertet werden
4. Platz für Ergänzungen der Befragten
5. Frage nach der Bereitschaft zum Interview

Tabelle 2: Items zu den Grundlagen der Zusammenarbeit

Konzeptionelle Verankerung	
kv 1	Das Schulhaus verfügt über ein allgemeingültiges Konzept zur Zusammenarbeit mit den Eltern.
kv 2	Die Verantwortung für die Gestaltung der Zusammenarbeit mit den Eltern liegt in den Händen jeder einzelnen Fachperson.
kv 3	Ich habe ein eigenes Konzept für die Zusammenarbeit mit Eltern.
Zeitlicher Rahmen	
zeit 1	Für die Zusammenarbeit mit den Eltern stehen im Schulhaus feste Zeitgefässe zur Verfügung.
zeit 2	Für die Zusammenarbeit mit Eltern sind ausreichend Stunden in meinem Arbeitspensum vorgesehen.
Räumliche Bedingungen	
raum 1	Für Gespräche mit den Eltern stehen im Schulhaus angemessene Räumlichkeiten zur Verfügung.
raum 2	Für die Kontakte mit Eltern nutze ich auch Räumlichkeiten ausserhalb des Schulhauses.
Fachliche Kompetenz	
fk 1	Beratungskompetenzen gehören zu den vorhandenen Kernkompetenzen im Schulhausteam.
fk 2	Beratungskompetenzen werden im Schulhaus gefördert (z.B. anhand von Weiterbildung, kollegialer Beratung, Supervision).
fk 3	Im Schulhaus sind Informationen über schulexterne Unterstützungsangebote für Familien ausreichend vorhanden.
fk 4	Ich fühle mich auf Gespräche mit Eltern fachlich gut vorbereitet.
fk 5	Ich habe eine spezielle Ausbildung bzw. Weiterbildung zum Thema Beratung absolviert.

Tabelle 3: Items zur Gestaltung der Zusammenarbeit

Vielfältigkeit und Flexibilität	
flex 1	Die Zusammenarbeit mit den Eltern findet im Schulhaus ausschliesslich in Form der formal vorgegebenen Angebote (z.B. Standortgespräch, Elternabend) statt.
flex 2	Die Zusammenarbeit mit Eltern im Schulhaus umfasst auch informelle Begegnungen (z.B. Klassenfest, Schulfest, Ausflüge).
flex 3	Im Schulhaus wird Wert darauf gelegt, besondere Charakteristika der Familien (z.B. Sprachprobleme, kulturelle oder religiöse Gepflogenheiten) bei der Kontaktgestaltung zu berücksichtigen.
flex 4	Bei Festen und Feiern im Schulhaus oder in den Klassen wird die kulturelle Vielfalt der Familien berücksichtigt.
flex 5	Mit den Eltern meiner Schul- oder Therapiekinder habe ich auch informelle Begegnungen (z.B. Feste im Schulhaus, in der Gemeinde, Gremien- oder Verbandsarbeit).
flex 6	Bei Terminabsprachen berücksichtige ich die organisatorischen Möglichkeiten der Familien.
flex 7	Bei Gesprächen mit Eltern mit Migrationshintergrund ziehe ich wenn nötig einen (Kultur)Dolmetscher hinzu.
flex 8	Inhalte, Ziele und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern plane und gestalte ich je nach Bedürfnisse der Eltern individuell verschieden.
Regelmässigkeit	
regel 1	Gespräche mit den Eltern werden im Schulhaus von den meisten Fachpersonen unabhängig von aktuellen Anlässen (z.B. Konflikten) kontinuierlich durchgeführt.
regel 2	Ich biete den Eltern zusätzlich zu den im Schulhaus festgelegten Kontaktzeiten (z.B. Elternabende, Standortgespräche) nach Bedarf weitere Gesprächstermine an.
regel 3	Ich führe regelmässig Gespräche mit allen Eltern, auch wenn kein aktueller Anlass (z.B. SSG) besteht.
Vernetzung (intern und extern)	
vnetz 1	Im Schulhaus werden regelmässige Kontakte zu anderen Institutionen in der Gemeinde gepflegt (z.B. soziale Dienste, Bibliotheken, Freizeiteinrichtungen).
vnetz 2	Das Schulhaus präsentiert sich nach aussen sichtbar als Teil der Gemeinde oder des Quartiers (Öffentlichkeitsarbeit).
vnetz 3	Inhalte, Ziele und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern werden von den an der Förderung eines Kindes beteiligten Fachkräften gemeinsam geplant.
vnet 4	Therapeuten und Lehrpersonen treffen miteinander klare Absprachen (mündlich oder schriftlich) über die Verantwortung für die Information und Beratung von Eltern.
vnetz 5	Kontakte der Eltern und Familien untereinander werden von mir initiiert und/oder begleitet (z.B. Elterngesprächskreis).
Planung und Dokumentation	
doku 1	Es ist im Schulhaus üblich, Kontakte mit den Eltern in Form von Protokollen oder Notizen zu dokumentieren.
doku 2	Die Dokumentation der Kontakte mit den Eltern ist allen Fachpersonen, die mit dem jeweiligen Kind arbeiten, zugänglich (z.B. in zentraler Akte).

Tabelle 4: Items zu den Inhalten der Zusammenarbeit

Informationsangebote	
info 1	Bei Schulanlässen (z.B. Elternabenden, Informationsveranstaltungen) werden Eltern über Angebote von Elternvereinen (z.B. Dyslexieverband) informiert und zur Mitarbeit ermutigt.
info 2	Im Schulhaus finden Informationsveranstaltungen für die Eltern über allgemeine pädagogische und/oder therapeutische Themen (z.B. Sprachstörungen, ADHS, Erziehungsfragen) statt.
info 3	Ich informiere die Eltern regelmässig über die Entwicklung ihres Kindes in der Therapie bzw. im Unterricht.
info 4	Ich informiere die Eltern mehrmals im Schuljahr über die geplanten Inhalte und Ziele des Unterrichts bzw. der Therapie.
info 5	Ich informiere die Eltern über Auffälligkeiten (Lern-, Verhaltens-, Sprach-, Bewegungsstörungen) und Fördermöglichkeiten ihres Kindes.
info 6	Die Eltern werden darüber informiert, welche Personen mit welchen Aufgaben an der Förderung bzw. Therapie ihres Kindes beteiligt sind.

Beratungsangebote	
berat 1	Im Schulhaus werden Eltern bei der Entscheidungsfindung zur Schullaufbahn (z.B. Übertritt Kindergarten-Primarschule bzw. Primar-Sekundarschule, Fördermassnahmen) ihres Kindes beraten.
berat 2	Die Beratung von Eltern gehört zu den Arbeitsaufgaben, für die sich alle Fachpersonen verantwortlich fühlen.
berat 3	Ich berate die Eltern auf Wunsch bei Erziehungsfragen.
berat 4	Ich berate die Eltern zu Fragen der Entwicklung ihres Kindes im Kontext von Schule oder Therapie.
Familienunterstützung	
fam 1	Im Schulhaus erhalten Eltern Hilfen in familiären Krisensituationen (z.B. Trennung, Erkrankungen).
fam 2	Ich gebe Eltern konkrete Hilfen, damit sie ihre Kinder beim Lernen zuhause (Hausaufgaben, Sprach- und Sprechübungen u.a.) besser unterstützen können.
fam 3	Ich unterstütze die Eltern bei der Kontaktaufnahme mit Fachpersonen (Ärzten, Beratungsstellen etc.) ausserhalb der Schule.
Ermutigung zur Beteiligung	
erm 1	Die Teilnahme von Eltern an schulischen Gremien (z.B. Elternrat) ist im Schulhaus erwünscht und wird gefördert.
erm 2	Ich ermutige alle Eltern zur Mitarbeit bei Schul- und Klassenanlässen bzw. zur Unterstützung der Therapie.
Entscheidungsfindung	
ent 1	Im Schulhaus werden mit den Eltern klare Absprachen in mündlicher oder schriftlicher Form über die Art und die Formen der Zusammenarbeit getroffen.
ent 2	Kindbezogene Entscheidungen (z.B. Lehrpersonen oder Therapeutenwechsel) durch die Schule, die Lehrpersonen oder die Therapeuten werden den Eltern mit Begründungen mitgeteilt.
ent 3	Die Eltern werden durch die Schule über ihre Rechte und Pflichten im Zusammenhang mit der schulischen Förderung bzw. der Therapie ihres Kindes informiert.
ent 4	Ich treffe mit den Eltern klare Absprachen in mündlicher oder schriftlicher Form über die Art und die Formen der Zusammenarbeit.
ent 5	Ich lade Eltern grundsätzlich zur Teilnahme an Gesprächen zwischen den Lehrpersonen und den Therapeuten über ihr Kind ein.
ent 6	Ich spreche mit Eltern offen über Schwierigkeiten, die ich im Umgang mit ihrem Kind habe.

Tabelle 5: Items zu den Haltungen in der Zusammenarbeit

Positive Atmosphäre	
atmo 1	Das Schulhausteam vermittelt den Eltern das Gefühl, dass sie im Schulhaus willkommen sind.
atmo 2	Die Zusammenkünfte mit Eltern finden in unserem Schulhaus in einer angenehmen Atmosphäre statt.
atmo 3	Ich ermutige Eltern, mir gegenüber ohne Vorbehalte Schwierigkeiten anzusprechen, die sie mit ihrem Kind haben.
Wirksamkeitsüberzeugung	
wirk 1	Die Zusammenarbeit mit den Eltern erhöht die Qualität der pädagogischen und therapeutischen Arbeit im Schulhaus..
wirk 2	Die Zusammenarbeit mit den Eltern trägt zur Akzeptanz des Schulhauses in der Gemeinde bei.
wirk 3	Alle Eltern können einen wichtigen Beitrag zur Entwicklungsförderung ihres Kindes leisten.
wirk 4	Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist eine Bereicherung für meine pädagogische oder therapeutische Arbeit.
wirk 5	Die Arbeitszeit, die ich für die Zusammenarbeit mit Eltern einsetze, zahlt sich aus.
Ressourcenorientierung	
res 1	Die Ressourcen von Eltern werden im Schulhaus zur Unterstützung der Gestaltung von Unterricht und Therapie systematisch genutzt.
res 2	Die Ressourcen von Eltern werden im Schulhaus zur Unterstützung der Gestaltung von ausserunterrichtlichen Aktivitäten systematisch genutzt.
res 3	Ich kenne Stärken und Ressourcen der Eltern und nutze sie zur Unterstützung im Unter-

	richt oder in der Therapie.
Gleichberechtigung	
gb 1	An zentralen kindbezogenen schulischen und therapeutischen Entscheidungen werden die Eltern gleichberechtigt beteiligt.
gb 2	Im Schulhaus beraten Eltern, Lehrpersonen und Therapeuten am „runden Tisch“ gemeinsam über Unterstützungsmöglichkeiten für Kinder mit Lern- und Entwicklungsschwierigkeiten.
gb 3	Ich treffe wichtige schulische und therapeutische Entscheidungen gemeinsam mit den Eltern des betroffenen Kindes.

3.2 Stichprobe

Die befragten Fachpersonen arbeiten alle im Primarschulbereich mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Da sowohl berufsbezogene als auch schulbezogene Vergleiche angestrebt wurden, erfolgte die Rekrutierung der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer per E-Mail über eine direkte Anfrage zur Beteiligung bei allen Schulleitern der Regel- und Sonderschulen in den Kantonen Zürich und Aargau. Von den 807 angeschriebenen Schulen beteiligten sich 68 an der Befragung, davon 52 Regelschulen und 16 Sonderschulen. An diese Schulen wurden entsprechend den Vorinformationen zur Personalsituation Fragebögen verschickt, von denen 407 ausgefüllt zurückkamen. Nach der Datenbereinigung konnten 381 in die weitere Analyse einbezogen werden (siehe Abbildung 1).

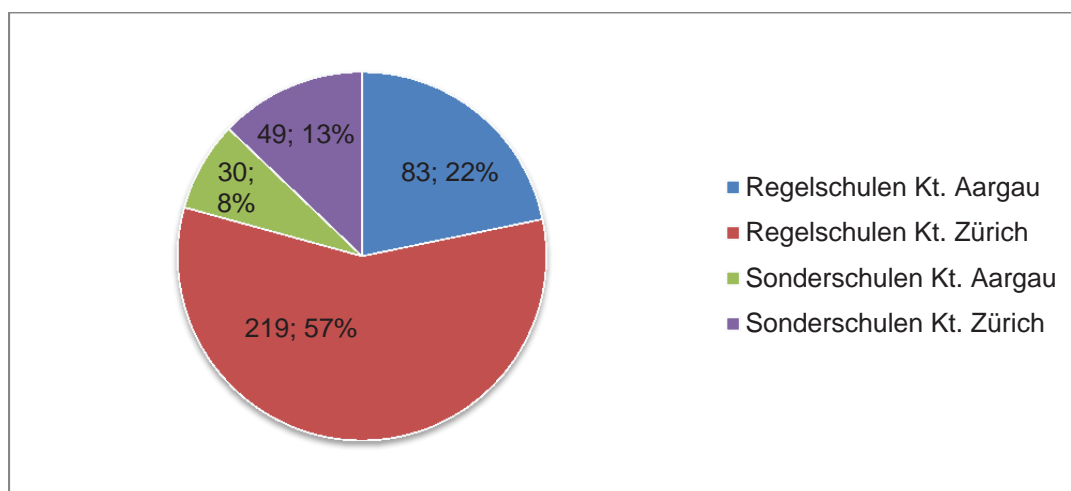


Abbildung 1: Anzahl Schulen und Fachpersonen pro Kanton und Schultyp

Die Gruppe der Teilnehmenden setzt sich aus 180 Regelschullehrpersonen (LP), 120 Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen bzw. IF-Lehrpersonen (SHP/IF), 39 Logopädinnen und Logopäden, 24 Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten (PMT) und 18 Lehrpersonen, die Unterricht in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) erteilen, zusammen (siehe Abbildung 2).

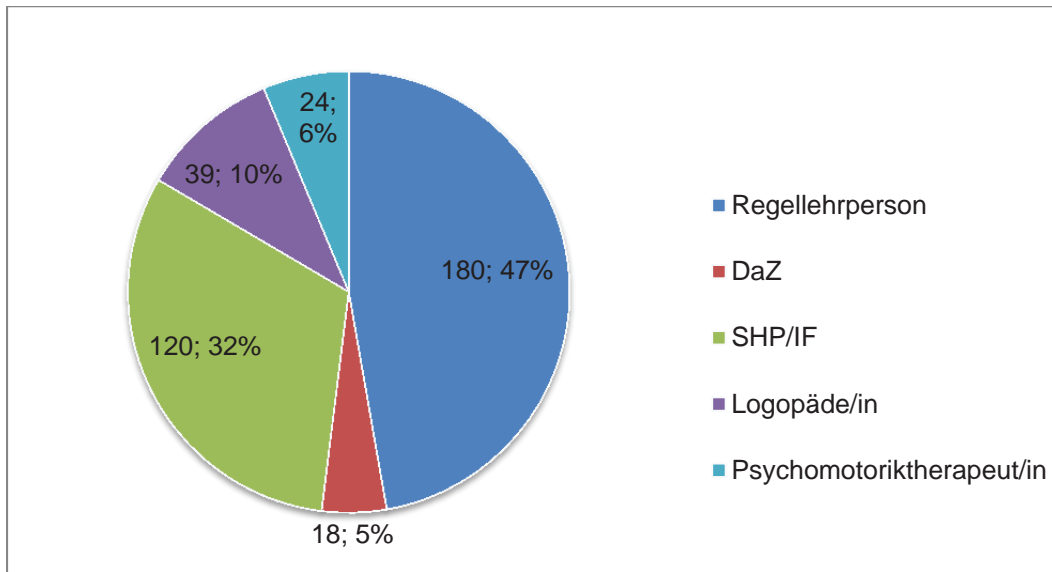


Abbildung 2: Berufsgruppen der Fachpersonen

3.3 Datenzusammenfassung

Die 66 Statements zur Zusammenarbeit mit den Eltern werden je hinsichtlich des Ist-Zustandes und der Wichtigkeit bewertet, was eine grosse Datenmenge zur Folge hat. Für die Berechnungen und die übersichtliche Darstellung der Ergebnisse ist eine Zusammenfassung der Daten daher dringend notwendig.

Da sich jedes Statement theoretisch begründet einer der vier Hauptkategorien (Grundlagen, Gestaltung, Inhalte und Haltungen der Zusammenarbeit) zuordnen lässt, wurden insgesamt 8 Skalen gebildet (pro Hauptkategorie zwei, je bezüglich der Einschätzung des Ist-Zustandes und der Wichtigkeit). Die Ergebnisse der statistischen Verfahren, mit welchen die die Skalen überprüft wurden, sind akzeptabel¹.

¹Die Skalen weisen akzeptable bis gute Reliabilitätswerte auf: Das Cronbach Alpha liegt zwischen 0.66 bis 0.82 bzw. für die Split-Half-Reliabilität zwischen 0.52 und 0.74. Leider ist die Trennschärfe der einzelnen Skalen auf Grund der teils hohen Interkorrelation zwischen den Skalen und der inhaltlich wenige schlüssigen Ergebnissen einer durchgeführten Faktorenanalyse nicht vollumfänglich gegeben. Dies lässt ein gemeinsames übergeordnetes Konstrukt vermuten.

4 Ergebnisse

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse zusammenfassend dargestellt und einige Aspekte, die durch die grosse Diskrepanz von Ist-Zustand und Wichtigkeit besonders auffallen, detailliert geschildert.

4.1 Vergleich Ist-Zustand und Wichtigkeit der vier Hauptkategorien

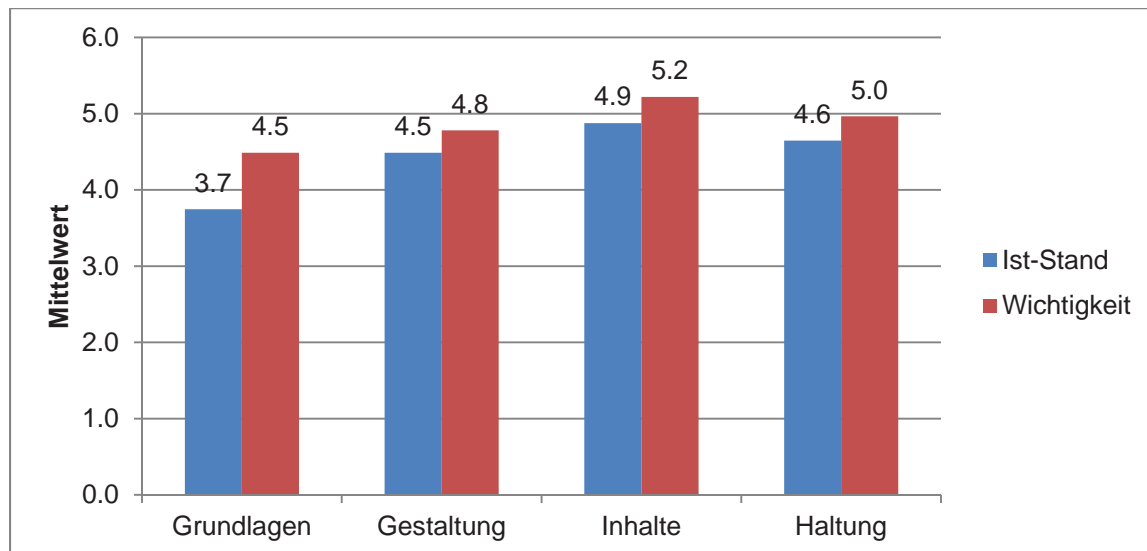


Abbildung 3: Mittelwerte der vier Hauptkategorien, Ist-Zustand und Wichtigkeit im Vergleich

Insgesamt gelingt den Fachpersonen gemäss ihren eigenen Angaben die Kooperation mit den Eltern von Kindern mit besonderem Förderbedarf sowohl personen- als auch schulbezogen gut. Die Mittelwerte des Ist-Zustandes der vier Hauptkategorien liegen alle im positiven Bereich (zwischen 3.7 und 4.9). Es ist aber festzustellen, dass im Bereich der Grundlagen der Zusammenarbeit am meisten Handlungsbedarf wahrgenommen wird. Der Mittelwert von 3,7 liegt nur knapp über der Grenze des positiven Bereichs². Die Umsetzung der hier zuzuordnenden Kriterien wird nur knapp als genügend bewertet.

Die Wichtigkeit der allermeisten Statements wird als hoch beurteilt. Die Mittelwerte der Hauptkategorien liegen zwischen 4.5 und 5.2. Die Werte variieren im Verhältnis mit der berichteten Umsetzung (Ist-Zustand): Je besser diese beurteilt wurde, desto höher wurde auch die Wichtigkeit eingeschätzt.

Die Unterschiede zwischen dem Ist-Zustand und der Wichtigkeit der vier Hauptkategorien sind insgesamt relativ gering: Sie betragen im Schnitt zwischen 0.3 und 0.8. Den Kriterien der Inhalte der Zusammenarbeit wird die grösste Relevanz beigemessen, gleichzeitig sind die Befragten mit der Umsetzung gut zufrieden, so dass die Abweichung klein bleibt. Die grösste Diskrepanz liegt im Bereich der Grundlagen der Zusammenarbeit. Die Fachpersonen

² Diese Grenze liegt bei der vorliegenden Skala, die von 1 bis 6 reicht, bei 3.5

erachten in diesem Bereich eine bessere Umsetzung in der Praxis als wünschenswert (siehe Abbildung 3). Dieses Thema wird weiter unten (Abschnitt 4.4) nochmals aufgegriffen und genauer beleuchtet.

Die Uneinheitlichkeit in der Beurteilung der einzelnen Statements ist ein weiterer Aspekt, der bei der zusammenfassenden Betrachtung auffällt. Die Spannweite der Mittelwerte der vier Hauptkategorien ist enorm: Die Differenz vom kleinsten zutreffenden Wert zum grössten liegt zwischen 3.3 und 4 Punkten. Die Standardabweichungen sind (ausser bei den Grundlagen der Zusammenarbeit) mit 0.50 bis 0.67 grösser als die Differenzen zwischen Ist-Zustand und Wichtigkeit (siehe Tabelle 6). Die Teilnehmenden sind sich also weder in der Beurteilung der Praxis der Zusammenarbeit noch in der Beurteilung der Wichtigkeit der einzelnen Kriterien einig.

Tabelle 6: Minimum, Maximum, Mittelwert & Standardabweichung bei den vier Hauptkategorien (aufgeteilt in Ist-Zustand und Wichtigkeit)

	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Grundlagen Ist-Zustand	1.83	5.5	3.7	0.67
Grundlagen Wichtigkeit	2	6	4.5	0.59
Gestaltung Ist-Zustand	2	5.81	4.5	0.54
Gestaltung Wichtigkeit	2	6	4.8	0.51
Inhalte Ist-Zustand	2.43	6	4.9	0.53
Inhalte Wichtigkeit	2.43	6	5.2	0.50
Haltung Ist-Zustand	2.43	5.95	4.6	0.59
Haltung Wichtigkeit	2.67	6	5.0	0.52

4.2 Vergleich der fünf Berufsgruppen

Die Fachpersonen, die befragt wurden, können in fünf Berufsgruppen eingeteilt werden. Die Regelschullehrpersonen (LP), die DaZ-Lehrpersonen, die Schulischen Heilpädagoginnen bzw. Heilpädagogen oder IF-Lehrpersonen (SHP/IF), die Logopädinnen bzw. Logopäden und die Psychomotoriktherapeutinnen bzw. -therapeuten (PMT). Ihre Einschätzungen der 66 Statements sind insgesamt gesehen sehr ähnlich. Hinsichtlich der Beurteilung der Umsetzung in der Praxis (Ist-Zustand) unterscheiden sich ihre Mittelwerte in den vier Hauptkategorien (Grundlagen, Gestaltung, Inhalte und Haltungen) nicht signifikant. Das heisst, das Muster der durchgehend eher hohen Bewertung der eigenen Praxis, wie sie oben beschrieben wurde (siehe Abbildung 3), trifft auf alle fünf Berufsgruppen zu.

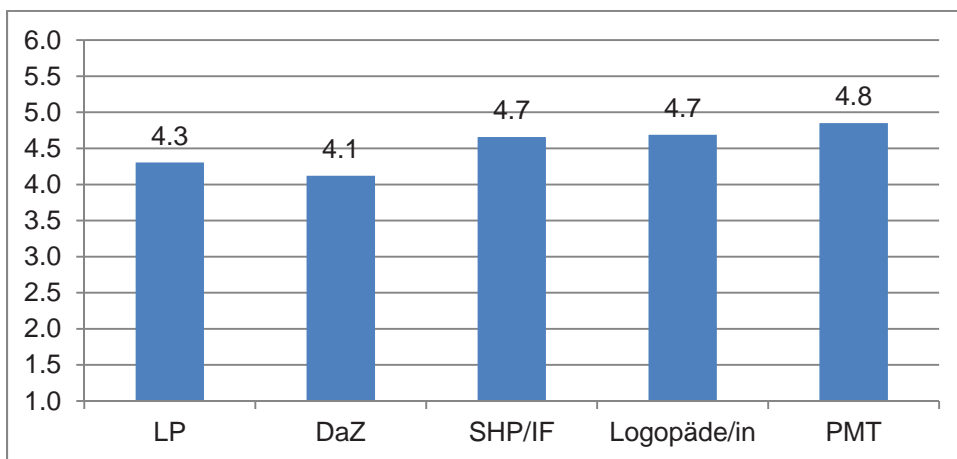


Abbildung 4: Mittelwerte der Grundlagen, Wichtigkeit über die Berufsgruppen

Bei der Einschätzung der Wichtigkeit der vier Hauptkategorien finden sich teilweise geringe Unterschiede zwischen den Berufsgruppen. Die höchsten signifikanten Differenzen treten – wie schon beim Vergleich Ist-Zustand und Wichtigkeit – bei der Hauptkategorie Grundlagen der Zusammenarbeit auf. Die Bewertung der Wichtigkeit ist bei den Regel- und DaZ-Lehrpersonen tiefer als bei den sonderpädagogischen Fachkräften, Die Unterschiede der Berufsgruppen in dieser Hauptkategorie werden weiter unten (Abschnitt 4.4) noch detaillierter dargestellt.

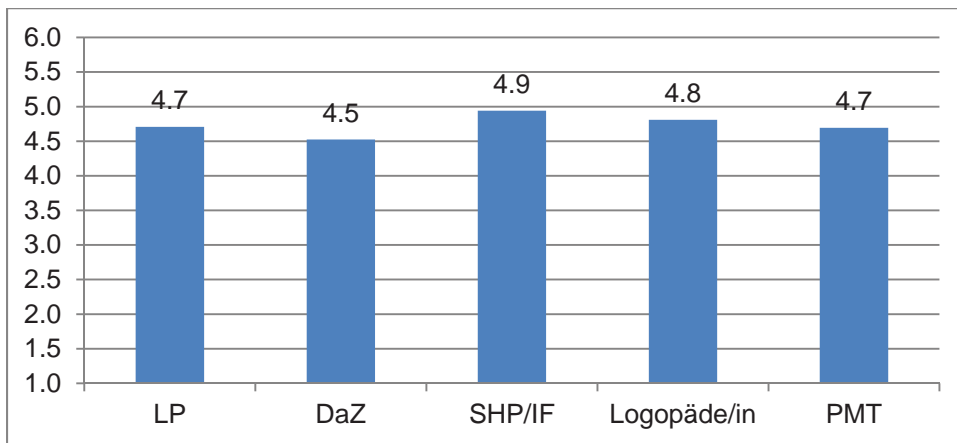


Abbildung 5: Mittelwerte der Gestaltung, Wichtigkeit über die Berufsgruppen

Bei der Hauptkategorie Gestaltung der Zusammenarbeit finden sich die geringsten Unterschiede zwischen den Berufsgruppen. Der einzig signifikante Befund ist, dass die SHP und IF-Lehrpersonen die Wichtigkeit dieser Kategorie höher bewerten als die Regel- und die DaZ-Lehrpersonen (Abbildung 5).

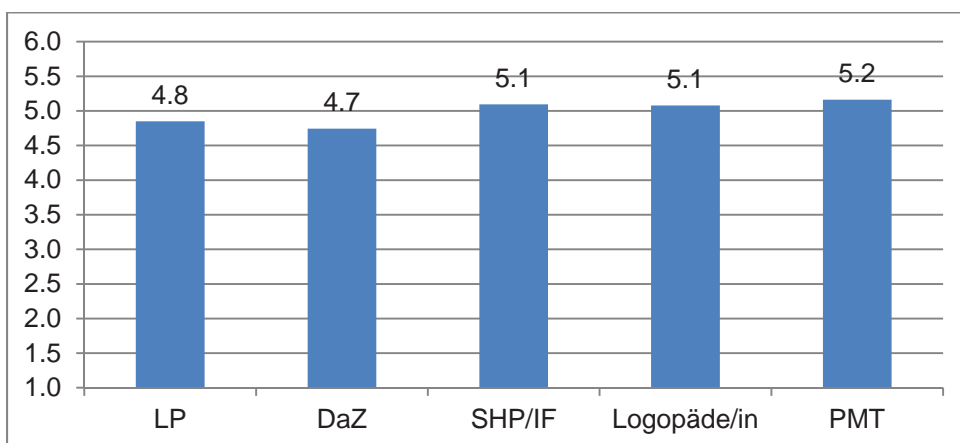


Abbildung 6: Mittelwerte der Inhalte, Wichtigkeit über die Berufsgruppen

Für die Inhalte der Zusammenarbeit zeichnet sich ein ähnliches Bild wie bei der Kategorie Grundlagen ab: Die sonderpädagogischen Fachkräfte bewerten die Wichtigkeit höher als die Regel- und DaZ-Lehrpersonen. Allerdings sind die Resultate nur für die Gruppe SHP/IF signifikant, bei den andern Unterschieden kann nur von Tendenzen gesprochen werden³.

³ Obwohl die PMT die Wichtigkeit höher und die Logopädinnen gleich hoch einschätzen wie die SHP/IF sind die Unterschiede zu den RLP und DaZ nicht signifikant. Dies ist so, weil für die Berechnung der Signifikanzen nicht nur die Höhe des Mittelwertes sondern auch die Stichprobengrösse und die Standardabweichung ausschlaggebend sind und die Gruppe der SHP/IF mit n=120 viel grösser als die der PMT (n=24) und Logopädinnen (n=39) ist.

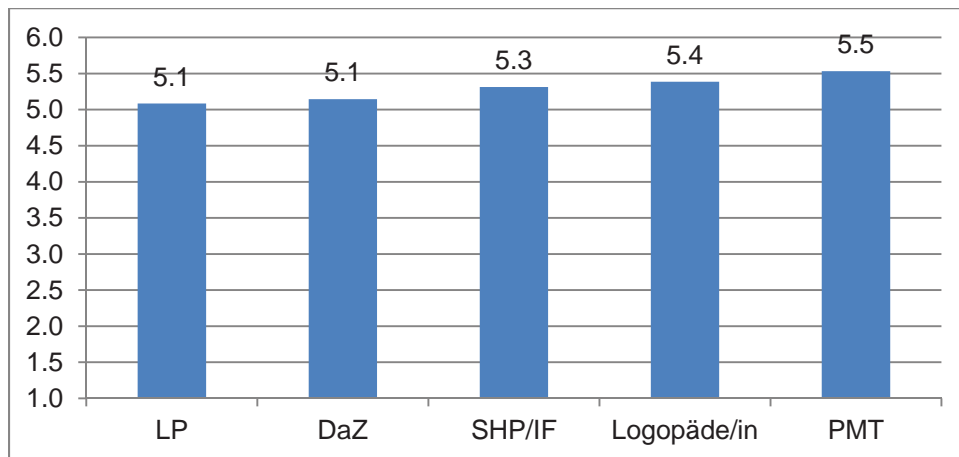


Abbildung 7: Mittelwerte der Haltungen, Wichtigkeit über die Berufsgruppen

Auf der Skala der Haltungen in der Zusammenarbeit unterscheiden sich nur die Werte der Regellehrpersonen signifikant von den sonderpädagogischen Fachkräften, welche die Wichtigkeit höher einschätzen. Die restlichen Differenzen sind statistisch gesehen nicht bedeutsam. Die Werte dieser Skala sind in Abbildung 7 dargestellt.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich die Einschätzungen der fünf Berufsgruppen bezüglich der Wichtigkeit in allen vier Hauptkategorien nur minimal unterscheiden. Die Differenzen bewegen sich zwischen 0.1 und 0.8. Insgesamt bewerten vor allem die Regellehrpersonen und teilweise auch die DaZ-Lehrpersonen die Wichtigkeit der erfragten Aspekte der Zusammenarbeit niedriger als die sonderpädagogischen Fachkräfte.

4.3 Vergleich der Sonderschulen und Regelschulen

Die Antworten der Fachpersonen der Sonderschulen (n=79) unterscheiden sich insgesamt nur geringfügig von denjenigen der Fachpersonen der Regelschulen (n=302) und sind nur für die Grundlagen der Zusammenarbeit statistisch signifikant⁴. Die Fachpersonen der Sonderschulen bewerten hier den Ist-Zustand besser und die Wichtigkeit höher als die Fachpersonen der Regelschulen (siehe Abbildung 8). In Abschnitt 4.4 werden die Unterschiede in dieser Kategorie noch genauer beleuchtet.

⁴ Mann-Whitney-U-Test für unabhängige Stichproben

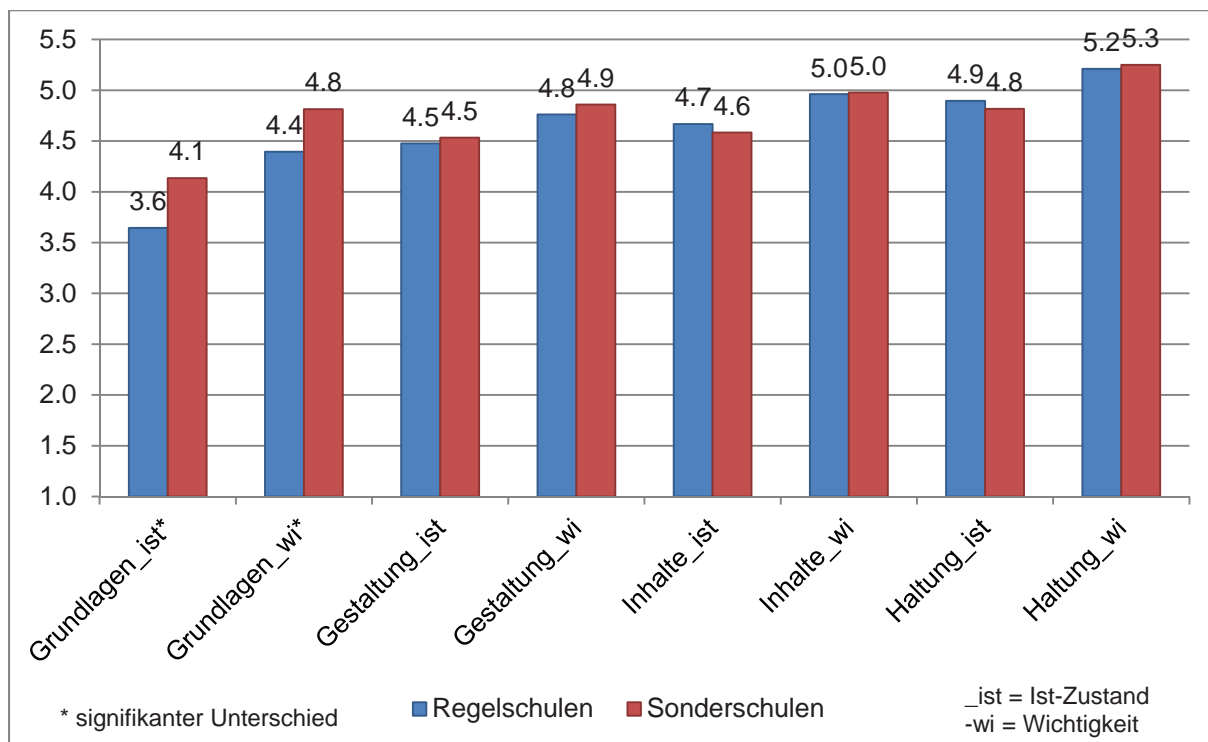


Abbildung 8: Mittelwerte der Sonder- und Regelschulen über die vier Hauptkategorien aufgeteilt in Ist-Zustand und Wichtigkeit

Betrachtet man die einzelnen Items der drei Kategorien, die keine signifikanten Unterschiede aufweisen, fällt auf, dass vereinzelt kleine Differenzen vorliegen. Bei der Gestaltung der Zusammenarbeit betrifft dies die Dokumentation der Kontakte mit den Eltern (doku2). Sie ist in den Regelschulen nicht allen Fachpersonen zugänglich, die mit dem jeweiligen Kind arbeiten, obwohl dies gewünscht wird (hohe Wichtigkeit). Die Sonderschulen scheinen in diesem Bereich besser organisiert zu sein. Ein weiterer, wenn auch eher geringfügiger Unterschied zwischen den beiden Schulformen liegt bei der Initiierung bzw. der Begleitung von Kontakten der Eltern und Familien untereinander (vnetz5). In Sonderschulen wird diese leicht häufiger praktiziert und tendenziell als eher wichtig eingeschätzt, während sie in Regelschulen tendenziell als eher unwichtig beurteilt wird.

Bei der Einzelbetrachtung der Statements zur Kategorie Inhalte der Zusammenarbeit ist bemerkenswert, dass in Sonderschulen die Teilnahme von Eltern an schulischen Gremien (erm1) weniger gefördert wird als an den Regelschulen. Die Sonderschul-Fachpersonen stufen diesen Aspekt als fast gleich wichtig ein wie die Fachpersonen der Regelschule, sehen also diesbezüglich grosses Verbesserungspotenzial.

Im Bereich der Haltungen der Zusammenarbeit unterscheiden sich die einzelnen Antworten der beiden Gruppen äusserst gering. Die einzig nennenswerte Abweichung liegt darin, dass in den Sonderschulen die elterlichen Ressourcen zur Unterstützung der Gestaltung von ausserschulischen Aktivitäten (res2) weniger genutzt wird als in Regelschulen. Obwohl

dieser Aspekt in beiden Schultypen nur als eher wichtig eingeschätzt wird, sehen die Sonderschul-Fachpersonen diesbezüglich noch Verbesserungspotential.

4.4 Grundlagen der Zusammenarbeit

Die Einschätzungen der Statements zur Hauptkategorie Grundlagen der Zusammenarbeit weisen hinsichtlich mehrerer Vergleiche die grössten Differenzen auf. Es gibt Unterschiede sowohl zwischen dem Ist-Zustand und der Wichtigkeit, als auch zwischen den Berufsgruppen sowie zwischen den beiden Schulformen (Regel- und Sonderschulen). Die Unterschiede betreffen vor allem die zeitlichen Rahmenbedingungen sowie die Beratungskompetenzen. Diese beiden Aspekte werden im Folgenden genauer betrachtet.

4.4.1 Zeitlicher Rahmen für die Zusammenarbeit mit den Eltern

Die beiden Items zum zeitlichen Rahmen (zeit1 und zeit2) fallen bei der globalen Betrachtung aufgrund der grossen Diskrepanz zwischen dem Ist-Zustand und der Wichtigkeit (siehe Abbildung 9) besonders auf. Dieser Unterschied ist bezüglich der im Arbeitspensum einberechneten Zeit für die Kooperation mit den Eltern (zeit2) über alle 66 Statements hinweg gesehen der grösste.



Abbildung 9: Vergleich Ist-Zustand und Wichtigkeit bezüglich Zeit für die Kooperation

Des Weiteren bewerten die Fachpersonen sowohl den Ist-Zustand als auch die Wichtigkeit, dass im Schulhaus feste Zeitgefässe für die Zusammenarbeit zur Verfügung stehen (zeit1) als eher gering. Schliesslich sind sie sich bezüglich der hohen Wichtigkeit, dass im Arbeitspensum ausreichend Stunden für die Zusammenarbeit mit den Eltern einberechnet

werden sollten, relativ einig (die Standardabweichung beträgt hier weniger als 1, bei den anderen Items mehr als 1.6, siehe Tabelle 7).

Tabelle 7: Statistische Kennwerte zu den Items zeit1 und zeit2

	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
zeit1 Ist-Zustand	1	6	2.46	1.667
zeit1 Wichtigkeit	1	6	3.66	1.65
zeit2 Ist-Zustand	1	6	3.83	1.672
zeit2 Wichtigkeit	1	6	5.22	0.946

Die Fachpersonen geben bezüglich der Zeit, die für die Zusammenarbeit mit den Eltern zur Verfügung steht, nicht nur eine hohe Diskrepanz zwischen Ist-Zustand und Wichtigkeit an, sondern rapportieren im ersten Teil des Fragebogens auch, dass sie pro Woche im Schnitt 1.64 Stunden dafür einsetzen. Wird diese Zahl in Relation zu den angegebenen Arbeitspensen gesetzt, sind das im Schnitt 4.7 Minuten pro Lektion oder bei einer hypothetischen Vollzeitanstellung 2.2 Stunden pro Woche. Da dies einen recht grossen Zeiteumfang darstellt, drängt sich uns die Vermutung auf, dass diese Zahl möglicherweise eher die subjektiv empfundene zeitliche Belastung der Fachpersonen widerspiegelt als dass sie die tatsächlich aufgewendete Zeit angibt⁵.

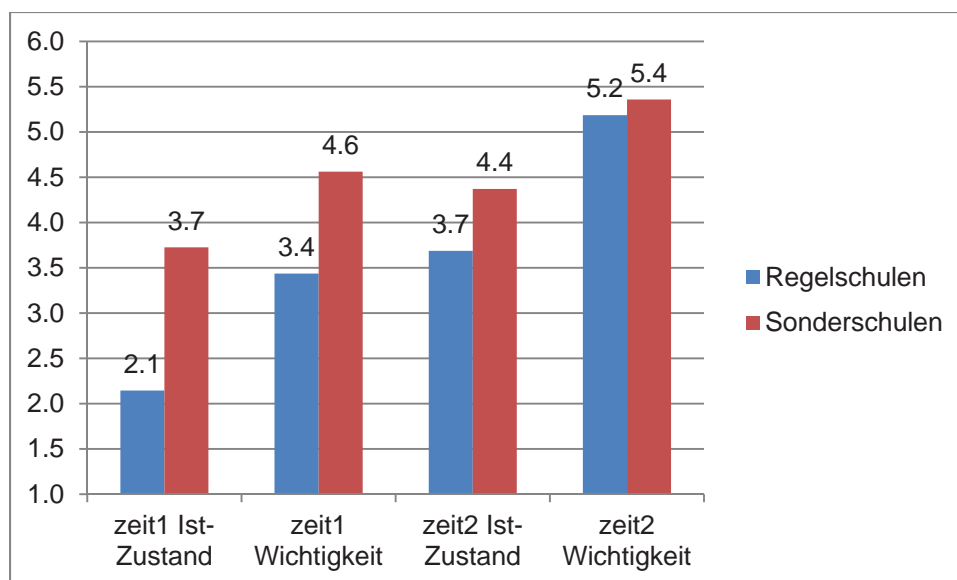


Abbildung 10: Zeitlicher Rahmen, Vergleich Regel- und Sonderschulen

Beim Vergleich der Antworten der Fachpersonen der Regelschulen und derjenigen der Sonderschulen fällt auf, dass sie sich insbesondere bei der Bewertung des Statements zeit1

⁵ Um den Zeitaufwand genau einschätzen zu können, müsste über längere Zeit Protokoll geführt werden, so wie dies zum Beispiel in der LHC-Studie (Landert & Brägger, 2009) gemacht wurde.

unterscheiden (Abbildung 10): In den Sonderschulen stehen mehr feste Zeitgefässe für die Zusammenarbeit mit den Eltern zur Verfügung und die Fachpersonen der Sonderschulen erachten dieses Kriterium insgesamt als wichtiger. In beiden Schulformen zeigt der Vergleich des Ist-Zustandes mit der Wichtigkeit, dass noch Verbesserungspotential vorhanden ist.

Neben den festen Zeitgefässen, die ihnen häufiger zur Verfügung stehen, scheint den Fachpersonen der Sonderschulen mehr Zeit für die Zusammenarbeit in ihrem Pensum berechnet zu werden (zeit2). Alle Fachpersonen sind sich einig, dass dies ein wichtiges Kriterium für die gelingende Kooperation ist und beide Gruppen sehen noch beachtliches Verbesserungspotential in diesem Bereich. In den Regelschulen ist letzteres grösser.

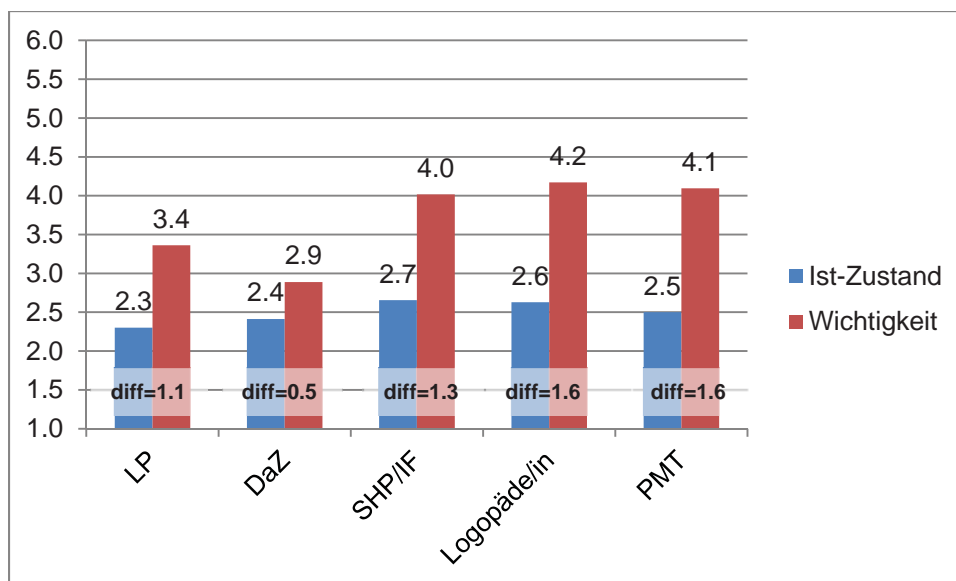


Abbildung 11: Ist-Zustand & Wichtigkeit des Statements zeit1 nach Berufsgruppen

Die fünf Berufsgruppen sind sich einig, dass in den Schulhäusern nur wenige Zeitgefässe für die Zusammenarbeit mit den Eltern (zeit1) zur Verfügung stehen (siehe Abbildung 11). Während die Regel- und DaZ-Lehrpersonen dieses Kriterium als eher unwichtig beurteilen, sind die sonderpädagogischen Fachkräfte (SHP/IF, Logopädinnen und PMT) einig, dass das Kriterium eher wichtig ist (Werte um 4). Sie berichten somit von einer grösseren Diskrepanz zwischen der praktizierten Umsetzung dieses Kriteriums und seiner Wichtigkeit und wünschen sich eine Verbesserung in diesem Bereich deutlicher als die Regel- und DaZ-Lehrpersonen. Die Bewertungen entsprechen bei diesem Item dem unter 4.2 beschriebenen Muster, dass die Regellehrpersonen und die DaZ-Lehrpersonen die Wichtigkeit der Statements insgesamt als geringer beurteilen als die sonderpädagogischen Fachkräfte.

Dieses Muster ist zwar auch bei der Beurteilung der Wichtigkeit der im Arbeitspensum einberechneten Stunden für die Zusammenarbeit sichtbar, die Differenzen zwischen Regel-Lehrpersonen und den sonderpädagogischen Fachpersonen sind jedoch viel geringer. Es fallen nur die DaZ-Lehrpersonen auf, welche dieses Statement als weniger wichtig beurteilen

als die übrigen Fachpersonen (Abbildung 12). Die Diskrepanz zwischen Ist-Zustand und Wichtigkeit ist bei allen Berufsgruppen hoch, die SHP und IF-Lehrpersonen sowie die Logopädinnen und Logopäden wünschen sich am stärksten eine Veränderung in der Praxis (mit Unterschieden von 1.6 bzw. 1.5).

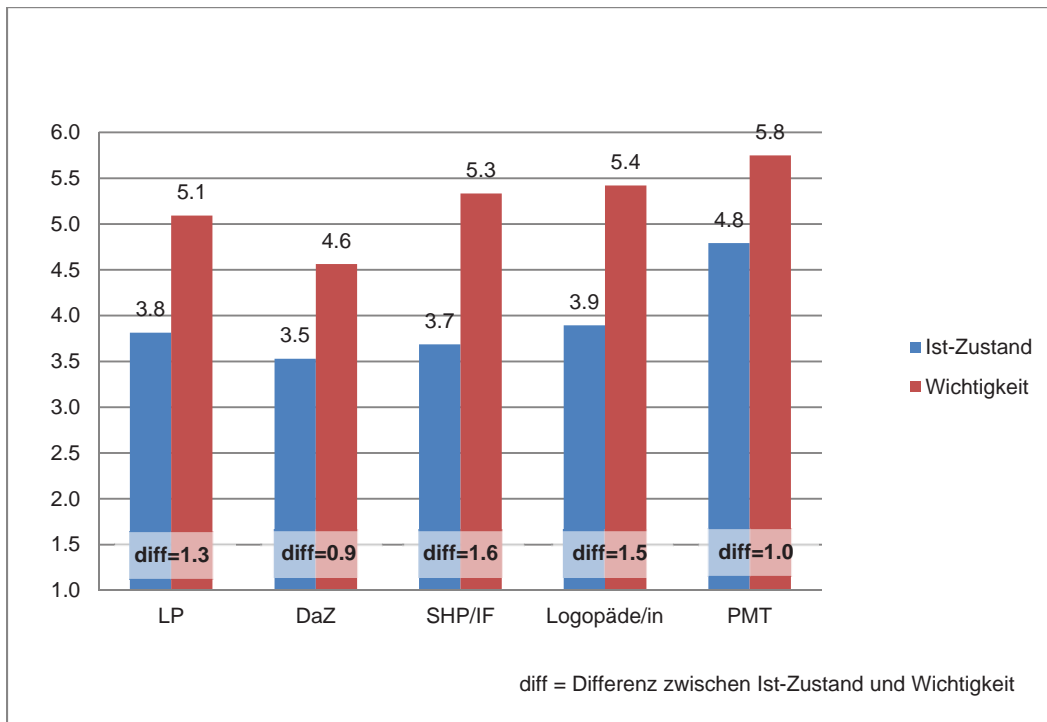


Abbildung 12: Ist-Zustand & Wichtigkeit des Statements zeit2 nach Berufsgruppen

Zusammenfassend kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Befragten insgesamt der Meinung sind, dass zu wenig Zeit für die Zusammenarbeit mit den Eltern in ihrem Arbeitspensum berechnet ist.

4.4.2 Beratungskompetenzen

Neben dem zeitlichen Rahmen fällt ein weiteres Kriterium der Grundlagen der Zusammenarbeit durch den grossen Unterschied zwischen dem rapportierten Ist-Zustand und der bewerteten Wichtigkeit auf: Die fachliche Kompetenz, beziehungsweise die drei Items, welche sich auf die Beratungskompetenzen beziehen (fk1, fk2 und fk3).

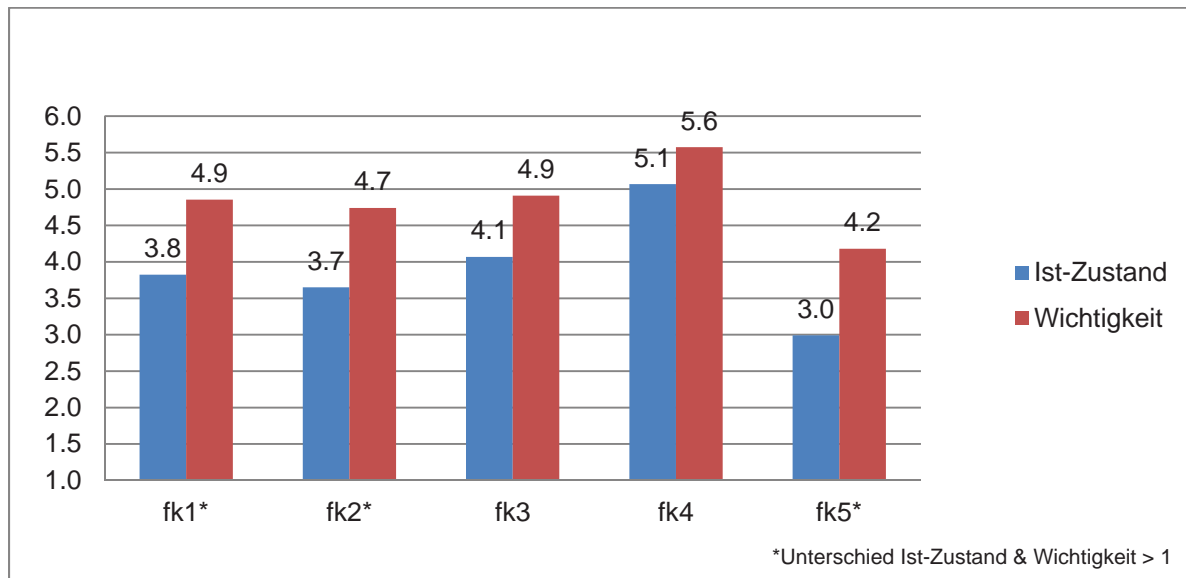


Abbildung 13: Ist-Zustand & Wichtigkeit der Statements zur Fachlichen Kompetenz

Die Befragten gaben an, dass im Schulhaus Beratungskompetenzen eher nicht zu den vorhandenen Kompetenzen gehören (fk1) und auch eher nicht speziell gefördert werden (fk2), obwohl dies wünschenswert wäre. Die meisten Fachpersonen haben keine spezielle Ausbildung oder Weiterbildung zum Thema Beratung absolviert (fk5), erachten dies aber trotzdem als eher wichtig (siehe Abbildung 13).

Die gleichen Items fallen beim Vergleich der Regel- und Sonderschulen auf (siehe Abbildung 14). In den Sonderschulen scheinen die Fachpersonen bessere Beratungskompetenzen zu haben, diese werden im Schulhaus leicht häufiger gefördert und die Fachpersonen haben eher Weiterbildungen in diesem Bereich absolviert. Die Fachpersonen der Regelschule verfügen über weniger Beratungskompetenzen, beurteilen sie jedoch auch insgesamt als weniger wichtig, so dass die Diskrepanz Ist-Zustand versus Wichtigkeit für beide Berufsgruppen etwa gleich ausfällt: Sie sehen bezüglich aller Statements Verbesserungspotential.

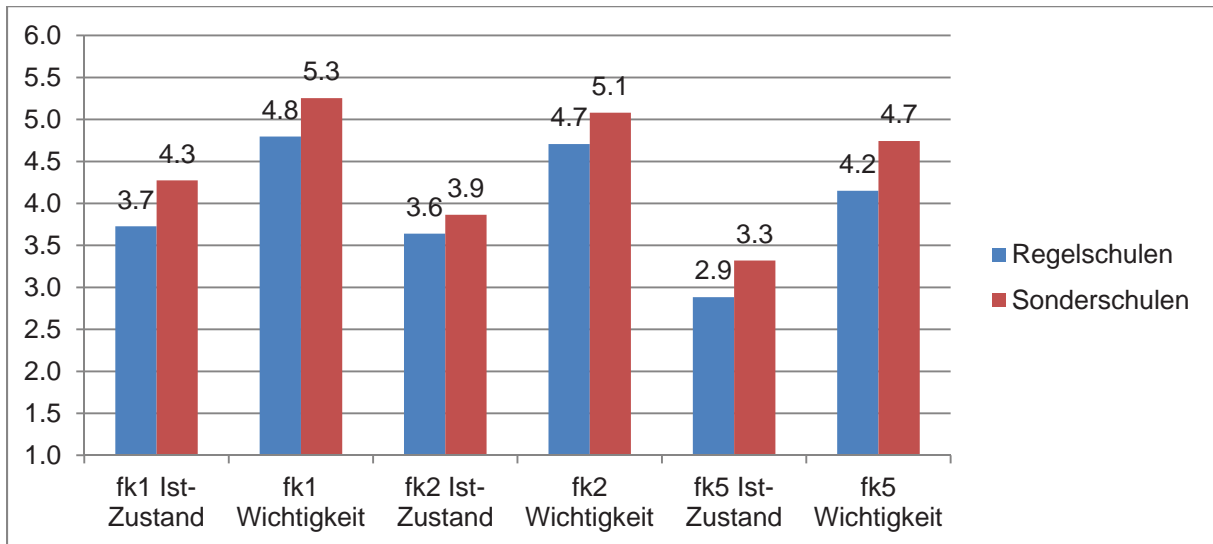


Abbildung 14: Vergleich Regelschulen und Sonderschulen bezüglich Beratungskompetenzen

Der detaillierte Vergleich der fünf Berufsgruppen macht deutlich: Die grösste Diskrepanz zwischen Ist-Zustand und Wichtigkeit findet sich bei den Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten. Sie beurteilen den Ist-Zustand der Beratungskompetenzen des Schulhausteams, deren Förderung innerhalb des Schulhauses sowie die vorhandenen Zusatzausbildungen zum Thema Beratung insgesamt als ungenügend und erachten alle Aspekte als wichtig bis sehr wichtig. Die DaZ-Lehrpersonen sehen den kleinsten Unterschied zwischen dem Ist-Zustand und der Wichtigkeit. Sie geben für alle Statements die geringste Wichtigkeit an. Als einzige Gruppe beurteilen sie sogar die Förderung der Beratungskompetenzen im Schulhaus sowie das Vorhandensein einer speziellen Ausbildung in Beratung seitens der Fachpersonen als eher unwichtig.

5 Diskussion der Ergebnisse

Im Folgenden werden die eingangs formulierten Fragestellungen zusammenfassend beantwortet. Zudem werden drei zusätzliche Aspekte, die bei der Auswertung der Ergebnisse besonders aufgefallen sind, aufgeführt und beschrieben.

1. Wie beschreiben die Fachpersonen die praktizierte Zusammenarbeit mit den Eltern? (Ist-Zustand)

Die Fachpersonen beurteilen die praktizierte Zusammenarbeit mit den Eltern hinsichtlich der Gestaltung, der Inhalte und der Haltungen in der Zusammenarbeit als gut, in Bezug auf die Grundlagen der Zusammenarbeit als genügend.

2. Welche Wichtigkeit messen sie den einzelnen Aspekten der Kooperation bei? (Wichtigkeit)

Die Grundlagen sowie die Gestaltung der Zusammenarbeit werden als wichtig, die Inhalte und die Haltungen in der Zusammenarbeit als sehr wichtig beurteilt.

3. In welchen Bereichen wird durch den Vergleich des Ist-Zustandes und der Wichtigkeit Verbesserungspotential sichtbar?

Insgesamt sind die Unterschiede zwischen der Praxis und der erwünschten Umsetzung eher gering. In der Kategorie der Grundlagen der Zusammenarbeit berichten die Fachpersonen vom grössten Optimierungsbedarf. Sie wünschen sich insbesondere mehr Zeit für die Kooperation mit den Eltern und erachten eine Verbesserung sowohl ihrer persönlichen wie auch der Beratungskompetenzen des Schulhausteams als wünschenswert.

4. Gibt es Unterschiede in der Einschätzung zwischen den fünf Berufsgruppen (LP, DaZ, SHP/IF, Logopädinnen, PMT)?

Die verschiedenen Berufsgruppen berichten einheitlich von einer guten Umsetzung in der Praxis. Bezüglich des Ist-Zustandes besteht somit kein Unterschied. Geringfügige Differenzen finden sich darin, dass die sonderpädagogischen Fachkräfte (SHP/IF, Logopädinnen und PMT) die Wichtigkeit einzelner Aspekte höher einschätzen als die Regel- und DaZ-Lehrpersonen. Diese Unterschiede sind im Bereich der Grundlagen der Zusammenarbeit besonders deutlich.

5. Gibt es Unterschiede in der Einschätzung der Fachpersonen, welche an einer Sonderschule arbeiten und denjenigen, die an einer Regelschule arbeiten?

Die Einschätzungen der Regelschul- und der Sonderschulfachpersonen unterscheiden sich sowohl hinsichtlich des Ist-Zustandes sowie der Wichtigkeit nur geringfügig. Differenzen finden sich vor allem im Bereich der Grundlagen der Zusammenarbeit, in diesem Bereich wird die Praxis der Zusammenarbeit an Sonderschulen etwas besser beurteilt. Gleichzeitig wird aber der Wichtigkeit von den Fachpersonen der Sonderschulen ein höherer Stellenwert beigemessen. An den Sonderschulen sind mehr feste Zeitgefässe für die Zusammenarbeit mit den Eltern vorhanden, die Fachpersonen sind ein bisschen zufriedener mit der Zeit, die ihnen im Arbeitspensum für diese Kooperation einberechnet ist. Zudem sind sie der Auffassung, dass sie über mehr Beratungskompetenz verfügen. In den anderen Bereichen der Zusammenarbeit scheint an den Sonderschulen die Dokumentation der Kontakte mit den Eltern den verschiedenen Fachpersonen besser zugänglich und die Vernetzung der Eltern untereinander stärker unterstützt zu sein als an den Regelschulen. Umgekehrt berichten die Fachpersonen der Regelschulen von einer stärkeren Einbindung der Eltern in Schulgremien wie z.B. dem Elternrat und in die Gestaltung ausserschulischer Aktivitäten.

Es bestehen grosse individuelle Unterschiede in der Bewertung der einzelnen Statements, die nicht allein mit der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Berufsgruppe oder zu einer Schulform erklärt werden können.

Obwohl die Mittelwerte sowohl des Ist-Zustandes als auch der Wichtigkeit insgesamt eher hoch ausfallen, sind die Bewertungen der einzelnen Fachpersonen sehr unterschiedlich, wie die grossen Standardabweichungen belegen. Diese Unterschiede bestehen auch innerhalb der untersuchten Gruppen. Die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Berufsgruppe oder die Tätigkeit an einer bestimmten Schulform (Regelschule oder Sonderschule) beeinflusst die Bewertung der einzelnen Statements nur bedingt. Entweder hängt diese stärker von den einzelnen Individuen ab oder es spielen noch weitere Faktoren, die in dieser Studie nicht untersucht wurden, eine Rolle. Denkbar wäre etwa ein Einfluss durch das Schulhaus⁶, das Geschlecht, das Alter, die Berufserfahrung und anderes. Am wahrscheinlichsten scheint, dass verschiedene Faktoren eine Rolle spielen.

⁶ Der Unterschied zwischen den einzelnen Schulen konnte leider nicht berechnet werden, da bei vielen Schulen nur wenige Fachpersonen an der Untersuchung teilgenommen haben und somit die Gruppen für statistische Berechnungen zu klein sind.

Die mehrheitlich positive Beurteilung der praktizierten Zusammenarbeit und die insgesamt geringe Diskrepanz zur wünschenswerten Umsetzung weichen überraschend von der aktuellen Fachdiskussion ab.

Es wird von vielen Seiten bemängelt, dass zwar gute Konzepte vorhanden sind, diese aber nicht adäquat in die Praxis umgesetzt werden. Wir stellen uns daher einerseits die Frage, inwiefern es den Fachpersonen möglich ist, angesichts des grossen Erwartungsdrucks an das Gelingen der Kooperation mit den Eltern die vorhandene Praxis objektiv zu beurteilen. Andererseits könnte es sein, dass sich ein Fragebogen nicht optimal dazu eignet, den Fachpersonen die Möglichkeit zu geben, allfällige Schwierigkeiten, die sie im Feld antreffen, darzustellen (Sodogé, Eckert & Kern, 2012).

Die Fachpersonen erleben die Zusammenarbeit mit den Eltern als grosse zeitliche Belastung und sehen in diesem Bereich starkes Verbesserungspotential.

Sowohl die ausgeprägte Differenz in der Einschätzung des Ist-Zustandes und der Wichtigkeit in Bezug auf die Frage, ob im Arbeitspensum genügend Zeit für die Zusammenarbeit mit den Eltern einberechnet ist, als auch die Höhe der rapportierte Zeit, die für die Kooperation pro Woche eingesetzt wird, machen deutlich, dass alle Fachpersonen die Zusammenarbeit mit den Eltern als grosse zeitliche Belastung erleben. Sie wünschen sich, dass in den Schulen und insbesondere in ihren persönlichen Arbeitspensum mehr Zeit für diese wichtige Aufgabe zur Verfügung gestellt wird.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Anzahl Schulen und Fachpersonen pro Kanton und Schultyp	8
Abbildung 2:	Berufsgruppen der Fachpersonen	9
Abbildung 3:	Mittelwerte der vier Hauptkategorien, Ist-Zustand und Wichtigkeit im Vergleich	10
Abbildung 4:	Mittelwerte der Grundlagen, Wichtigkeit über die Berufsgruppen	12
Abbildung 5:	Mittelwerte der Gestaltung, Wichtigkeit über die Berufsgruppen	13
Abbildung 6:	Mittelwerte der Inhalte, Wichtigkeit über die Berufsgruppen	13
Abbildung 7:	Mittelwerte der Haltungen, Wichtigkeit über die Berufsgruppen	14
Abbildung 8:	Mittelwerte der Sonder- und Regelschulen über die vier Hauptkategorien aufgeteilt in Ist-Zustand und Wichtigkeit	15
Abbildung 9:	Vergleich Ist-Zustand und Wichtigkeit bezüglich Zeit für die Kooperation	16
Abbildung 10:	Zeitlicher Rahmen, Vergleich Regel- und Sonderschulen	17
Abbildung 11:	Ist-Zustand & Wichtigkeit des Statements zeit1 nach Berufsgruppen	18
Abbildung 12:	Ist-Zustand & Wichtigkeit des Statements zeit2 nach Berufsgruppen	19
Abbildung 13:	Ist-Zustand & Wichtigkeit der Statements zur Fachlichen Kompetenz	20
Abbildung 14:	Vergleich Regelschulen und Sonderschulen bezüglich Beratungskompetenzen	21

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Kriterienkatalog zur Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften	4
Tabelle 2:	Items zu den Grundlagen der Zusammenarbeit	5
Tabelle 3:	Items zur Gestaltung der Zusammenarbeit	6
Tabelle 4:	Items zu den Inhalten der Zusammenarbeit	6
Tabelle 5:	Items zu den Haltungen in der Zusammenarbeit	7
Tabelle 6:	Minimum, Maximum, Mittelwert & Standardabweichung bei den vier Hauptkategorien (aufgeteilt in Ist-Zustand und Wichtigkeit)	11
Tabelle 7:	Statistische Kennwerte zu den Items zeit1 und zeit2	17

Literatur

- Eckert, A., Sodogé, A. & Kern, M. (2012). Zusammenkommen ist ein Beginn, Zusammenarbeiten ein Erfolg. Kriterien für eine gelingende Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 27(1).
- Fachstelle für Schulbeurteilung. (2010). *Jahresbericht 2009/2010*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence. The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools.
- Landert, C. & Brägger, M. (2009). *LCH Arbeitszeiterhebung 2009. Bericht zur Erhebung bei 5'000 Lehrpersonen im Zeitraum Oktober 2008 - September 2009*. Zürich: Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH.
- Sodogé, A., Eckert, A. & Kern, M. (2012). Kooperation von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften in der Schule - Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung. *Heilpädagogische Forschung*, 1, 66-78.