

Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle
Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn

Schlussbericht zuhanden des Regierungsrates des Kantons Solothurn

Luzern, 11. Januar 2013

Ruth Feller-Länzlinger (Interface, Projektleitung)
feller@interface-politikstudien.ch

Noëlle Bucher (Interface, Projektmitarbeit)

Prof. Dr. Alois Buholzer (PHZ Luzern, Projektmitarbeit)
alois.buholzer@phz.ch

Sabine Tanner (PHZ Luzern, Projektmitarbeit)

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG	3
I EINLEITUNG	5
1.1 Der Schulversuch Spezielle Förderung	5
1.2 Zielsetzung der Evaluation	6
1.3 Methodisches Vorgehen	6
1.4 Aufbau des Berichts	10
1.5 Dank	10
2 ERGEBNISSE: UMSETZUNG	11
2.1 Ermittlung Förderbedarf und Anordnung von Massnahmen	11
2.2 Zusammenarbeit der Berufsgruppen	15
2.3 Anbindung Logopädie und Psychomotorik	19
2.4 Ressourcen	23
2.5 Fazit	28
3 ERGEBNISSE: LEISTUNGEN	30
3.1 Die Unterstützungsleistungen im Vergleich	30
3.2 Printprodukte (Handbuch, Formulare usw.)	31
3.3 Informationen zur Speziellen Förderung	34
3.4 Weiterbildung	34
3.5 Gesamturteil zu den Leistungen des Volksschulamts	37
3.6 Fazit	38
4 ERGEBNISSE: WIRKUNGEN	40
4.1 Akzeptanz	40
4.2 Wirkungen auf Lehrpersonen und Schulleitungen	43
4.3 Wirkungen auf Schüler/-innen	47
4.4 Fazit	50
5 BEANTWORTUNG DER EVALUATIONSFRAGEN UND EMPFEHLUNGEN	51
5.1 Beantwortung der Evaluationsfragen	51
5.2 Empfehlungen	56
ANHANG	61
A1 GESPRÄCHSPARTNER/-INNEN	61
A2 FALLSTUDIEN	63
IMPRESSUM	95

ZUSAMMENFASSUNG

Die Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung hat zum Ziel, Entscheidungsgrundlagen zur definitiven und verbindlichen Verankerung der Speziellen Förderung in der Vollzugsverordnung des Kantons Solothurn zu liefern. Dabei wurden Fragen zur Umsetzung, zu den Unterstützungsleistungen des Volksschulamts sowie zu den Wirkungen bei den Schulen beantwortet. Die Evaluation basiert erstens auf Gesprächen mit für die Umsetzung der Speziellen Förderung wichtigen Personen vom Volksschulamt, von den Verbänden der Lehrpersonen und Schulleitungen sowie mit Schulleitenden, Lehrpersonen, Schulträgern sowie Therapeuten/-innen. Zweitens wurden drei Fallstudien an Versuchsschulen abgefasst sowie drittens eine Breitenbefragung aller Schulleitenden und Lehrpersonen im Kanton Solothurn durchgeführt.

ERGEBNISSE

Umsetzung

An Versuchsschulen werden im Rahmen des Schulversuchs vor allem Massnahmen zugunsten von Schulkindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten umgesetzt. Dabei gelingt die Erhebung des Förderbedarfs an den Schulen gut. Kritisch ist, dass das Konzept der Speziellen Förderung (z.B. Förderstufen) komplex ist und dadurch die Kommunikation mit den Eltern über die Förderung der Kinder erschwert werden kann. Die Therapeuten/-innen arbeiten an den Versuchsschulen bis jetzt nur marginal in integrativen Settings, obwohl eine stärkere Einbindung der Therapien sowohl an Vergleichsschulen als auch an Versuchsschulen gewünscht wird. Die kurze Zeit der Einführung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs bringt es mit sich, dass an den Versuchsschulen die Umsetzung der Speziellen Förderung im Vergleich zu den Vergleichsschulen in den separativen Settings noch nicht so gut gelingt.

Die konkrete *Zusammenarbeit* der verschiedenen Berufsgruppen funktioniert an den Versuchsschulen bereits relativ gut. Dabei nehmen die Schulleitungen eine wichtige Rolle bei der Umsetzung der Speziellen Förderung ein. Eine konstruktive Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen ist der Schlüssel für eine wirksame Umsetzung der Speziellen Förderung an Versuchsschulen. Dies bedeutet jedoch für alle Beteiligten einen zeitlichen Mehraufwand. Die *Ressourcen* werden von den Lehrpersonen, unabhängig davon, ob sie an Versuchs- oder Vergleichsschulen unterrichten, grundsätzlich als nicht ausreichend eingestuft, währenddessen die Schulleitungen in der Mehrheit die Ressourcen als genügend beurteilen. Die *Rahmenbedingungen* zur Umsetzung der Speziellen Förderung werden eher kritisch beurteilt. Ein Grossteil der Schulen schöpft den *Lektionenpool* vollständig aus. Im Vergleich zu den Schulleitungen beurteilen die Lehrpersonen den Lektionenpool als eher zu klein.

Leistungen

Die Leistungen des Volksschulamts zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung werden von den Schulleitungen insgesamt positiver eingeschätzt als von den Lehrpersonen. Für die Schulleitungen hat das *Projektbandbuch* die grösste Relevanz bei der Umsetzung der Speziellen Förderung. Kritik wird vor allem im Hinblick auf dessen Komplexität, die darin enthaltenen Widersprüche sowie die nur bedingte Eig-

nung zur direkten Anwendung an den Schulen geäussert. Die *Formulare und Arbeitshilfen des Volksschulamts* werden ambivalent beurteilt. Die einen schätzen diese Vorlagen, andere empfinden sie als komplex, unübersichtlich oder unvollständig. Die meisten Schulen nehmen eine Anpassung dieser Dokumente vor. *Schulinterne* Arbeitshilfen schneiden insgesamt besser ab.

Die positiven und negativen Beurteilungen zu den *Informationen zum Schulversuch* halten sich die Waage. Der Ansprechstelle des Volksschulamts wird hingegen ein gutes Zeugnis ausgestellt. Die Versuchsschulen haben zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung einen relativ grossen Teil ihres *Weiterbildungskontingents* für individuelle und schulinterne Weiterbildungen eingesetzt. Welche Weiterbildungsart (individuell oder schulintern) nutzbringender ist, ist nicht eindeutig feststellbar.

Wirkungen

Bei den Lehrpersonen ist die *Akzeptanz* der Speziellen Förderung, wie sie an Versuchsschulen umgesetzt wird, leicht höher als an Vergleichsschulen. Dafür gibt es bei den Schulleitungen der Vergleichsschulen eine stark ablehnende Haltung gegenüber der Speziellen Förderung. Eltern, deren Kinder von der Speziellen Förderung profitieren, sind gegenüber der Speziellen Förderung positiver eingestellt als Eltern mit Kindern ohne Spezielle Förderung.

Wirkungen in Bezug auf die allgemeine Arbeitsbelastung konnten durch die Spezielle Förderung nicht festgestellt werden. Allerdings hat der administrative Aufwand sowohl für die Lehrpersonen als auch die Schulleitungen durch die Spezielle Förderung zugenommen. Aufwand und Ertrag stehen für die Mehrheit der Schulleitungen und Lehrpersonen nicht in einem akzeptablen Verhältnis. Die Schulleitungen wünschten sich einen grösseren Lektionenpool oder regionale Kleinklassen zur Entlastung der Klassenlehrpersonen. Die Wirkungen der Speziellen Förderung auf die Schüler/-innen an Versuchsschulen sind in der grossen Mehrheit positiv (Abnahme von Stigmatisierung und Ausgrenzung, Zunahme von gegenseitiger Rücksichtnahme und Toleranz).

EMPFEHLUNGEN

Es wurden acht Empfehlungen formuliert:

- A) Die konzeptionellen Grundlagen anpassen
- B) Die Umsetzung der Speziellen Förderung weiterhin beobachten und die Schulen individuell unterstützen
- C) „Kulturarbeit“ leisten
- D) Die Zusammenarbeit im Team effizient organisieren
- E) Administrative Abläufe verschlanken und die Verteilung von Entlastungslektionen prüfen
- F) Die Zusammenarbeit mit Logopädie und Psychomotorik klären
- G) Gute, verbindliche Formulare weiterentwickeln
- H) Regionale Kleinklassen oder andere Varianten (z.B. Schulinsel) als Signal für Lösungen in schwierigen Situationen einführen

I EINLEITUNG

Im Jahr 2007 hat der Kantonsrat des Kantons Solothurn beschlossen, die Spezielle Förderung gemäss Volksschulgesetz (§36 ff.) einzuführen. Damit wurde die gesetzliche Grundlage geschaffen, Schülerinnen und Schüler, deren Förderung im Regelklassenunterricht allein nicht erbracht werden kann, neu mit Massnahmen der Speziellen Förderung zu unterstützen. Das Inkrafttreten dieser gesetzlichen Bestimmungen wurde auf den 1. August 2011 festgelegt. Nachdem der Kantonsrat im Dezember 2010 die geplanten Änderungen der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz mit dem Veto belegt hat, entschied der Regierungsrat, einen zeitlich befristeten Schulversuch Spezielle Förderung gemäss Paragraph 79^{bis} Volksschulgesetz durchzuführen.

I.1 DER SCHULVERSUCH SPEZIELLE FÖRDERUNG

Der Schulversuch Spezielle Förderung begann mit dem Schuljahr 2011/2012 und endet mit dem Schuljahr 2013/2014. Die Schulträger können dabei zwischen den Optionen Versuchs- oder Vergleichsschule wählen. Ein entsprechender Entscheid hatte bis März 2011 zu erfolgen. Im Schuljahr 2011/2012 sind rund 85 Prozent der Schulen als Versuchsschulen gestartet. Die rund 15 Prozent verbliebenen Vergleichsschulen hatten die Möglichkeit, in den weiteren Schuljahren ebenfalls auf das neue System der Speziellen Förderung umzustellen. Der Schulversuch Spezielle Förderung umfasst gemäss Volksschulgesetz (§36 ff.) folgende Massnahmen:

- Begabungs- und Begabtenförderung
- Schulische Heilpädagogik
- Logopädie und Psychomotorik zur Förderung der Sprachentwicklung, Kommunikation und Bewegung
- Deutsch für Fremdsprachige
- Unterstützung zugezogener Schüler/-innen im Bereich der Frühfremdsprachen.

Zudem ist vorgesehen, regionale Kleinklassen für Schüler/-innen mit besonderen Bedürfnissen anzubieten, die vorübergehend nicht in der Regelschule unterrichtet werden können.¹ Dies verdeutlicht, dass beim Schulversuch Spezielle Förderung das Kind und dessen pädagogische Förderung im Zentrum steht. Zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung gibt es für die Schulträger und die Schulen ein Projekthandbuch mit Arbeitshilfen. Für den Schulversuch wurde eine externe Gesamtprojektleitung von der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz eingesetzt.

Der Schulversuch zielt darauf ab, die integrative Form der Speziellen Förderung mit der bisherigen Struktur und Organisation (Kleinklassen und Therapien) zu vergleichen. Zudem soll er eine erfahrungsgestützte Entscheidungsgrundlage liefern, um die Einfüh-

¹ Kanton Solothurn, Departement für Bildung und Kultur: Spezielle Förderung im Kindergarten und in der Volksschule. Projekthandbuch (Leitfaden) zum Schulversuch, S. 13.

rung der Speziellen Förderung definitiv und verbindlich in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz des Kantons Solothurn verankern zu können.

Der Schulversuch Spezielle Förderung ist eines von mehreren Reformvorhaben, die an den Volksschulen im Kanton Solothurn aktuell umgesetzt werden. Gleichzeitig mit dem Schulversuch Spezielle Förderung wurde für die Schulen auf der Sekundarstufe I die Sekundarschulreform eingeführt. Diese garantiert unter anderem einen einheitlichen Übertritt in die Sekundarstufe I nach dem 6. Schuljahr und vereinfacht die Sekundarstufe von bisher fünf Schultypen auf drei Anforderungsniveaus. Zudem wurde im Kanton Solothurn ebenfalls auf das Schuljahr 2011/2012 das Projekt „Passepartout – Fremdsprachen an der Volksschule“ realisiert.

1.2 ZIELSETZUNG DER EVALUATION

Der Regierungsrat des Kantons Solothurn hat die Arbeitsgemeinschaft Interface Politikstudien Forschung Beratung und Pädagogische Hochschule Luzern mit der Durchführung der Evaluation des Schulversuchs beauftragt. Im Fokus der Evaluation stehen insbesondere die Massnahmen, für die an Versuchsschulen Poollektionen ressourciert sind (Begabungs- und Begabtenförderung, schulische Heilpädagogik) und die in Vergleichsschulen in Kleinklassen umgesetzt werden sowie die Logopädie bei Sprachentwicklungsverzögerungen und Sprachgebrechen und die Psychomotorik bei Bewegungsstörungen gemäss §37 des Volksschulgesetzes. Die Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 hat folgende Zielsetzungen:

- Erstens sollen die pädagogischen Konsequenzen der Umsetzung der Speziellen Förderung in den Versuchsschulen aufgezeigt werden (u.a. Vor- und Nachteile) und mit den pädagogischen Konsequenzen der Vergleichsschulen in Bezug gesetzt werden.
- Zweitens soll die Wirksamkeit der Speziellen Förderung auf der Ebene des Gesamtsystems der Schule und dabei insbesondere auf die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern geprüft werden.
- Drittens soll gezeigt werden, wie gut den Schulen der Umgang mit den definierten Poolgrössen und Rahmenvorgaben gelingt.
- Viertens sollen Empfehlungen vor allem zuhanden des Volksschulamts und der Schulleitungen formuliert werden.

1.3 METHODISCHES VORGEHEN

Zur Erfassung der Umsetzung der Speziellen Förderung an den Schulen haben wir qualitative und quantitative Erhebungen kombiniert. Nachfolgend werden die methodischen Zugänge der Evaluation beschrieben.

1.3.1 EXPLORATIVE GESPRÄCHE

Es wurden fünf explorative (Gruppen-)Gespräche mit verantwortlichen Personen für die Umsetzung des Schulversuchs Spezielle Förderung geführt.² Ziel dieser Gespräche war es, eine möglichst vollständige Übersicht über den Stand des Schulversuchs und die Umsetzung an den Schulen zu gewinnen.

1.3.2 GRUPPENGESPRÄCHE

Anschliessend wurden vier leitfadengestützte Gruppengespräche mit relevanten an der Umsetzung beteiligten Personengruppen durchgeführt. Es wurden im März 2012 je zwei Gespräche mit Vertreter/-innen von Schulträgern und Schulleitungen sowie mit Regellehrpersonen, Fachlehrpersonen, Förderlehrpersonen mit und ohne Koordinationsfunktion sowie Therapeuten/-innen von Logopädie und Psychomotorik realisiert. An diesen Gesprächen haben sieben Lehrpersonen, sechs Schulleitende sowie vier Vertreter/-innen von Schulbehörden von Vergleichs- und Versuchsschulen teilgenommen.³

1.3.3 FALLSTUDIEN

Im Rahmen der Evaluation wurden drei Fallstudien realisiert. Es wurden ausschliesslich Versuchsschulen unter Berücksichtigung der Kriterien Grösse der Schule, geografische Lage (Stadt, Land, Agglomeration), Zeitpunkt der Einführung der Speziellen Förderung sowie Schulstufe (Kindergarten, Primarschule, Sekundarstufe) ausgewählt: Sekundarschule Solothurn, Primarschule Trimbach sowie Primarschule Kleinlützel. Pro Fallstudien-schule wurden vier leitfadengestützte Gespräche geführt. Die Gespräche wurden inhaltlich entlang von Vergleichskriterien ausgewertet. Zudem wurden schuleigene Dokumentationen zur Speziellen Förderung einbezogen. Die Fallstudien wurden von den Schulleitenden der Fallstudien-schulen validiert.

1.3.4 BREITENBEFRAGUNG

Schliesslich wurden alle Schulleitungen, Lehrpersonen und Therapeuten/-innen des Kantons Solothurn via eine Online-Erhebung befragt. Ziel dieser Befragung war es, die bisherigen Erkenntnisse aus den qualitativen Zugängen zu validieren und den Blick in die Breite zu ermöglichen. Die Breitenbefragung wurde online durchgeführt. Seitens der Lehrpersonen wurde ein Rücklauf von 57 Prozent, seitens der Schulleitungen ein Rücklauf von 87 Prozent erreicht. Konkret heisst das, dass sich 1'854 Lehrpersonen (inklusive Therapeuten/-innen) sowie 110 Schulleitende an der Befragung beteiligten. Durch diesen erfreulich hohen Rücklauf wird eine hohe Aussagekraft der Ergebnisse erreicht. Die Befragung wurde mit dem Statistikprogramm SPSS mittels deskriptiver Analysen ausgewertet und mittels Häufigkeitsverteilungen und Kreuztabellen dargestellt. Bei Unterschieden wurden keine Signifikanztests durchgeführt. Prozentangaben beziehen sich auf gültige Angaben ohne fehlende Werte und wurden auf ganze Zahlen gerundet.

Charakterisierung der Lehrpersonen und Schulleitenden

Im Rahmen der Breitenbefragung wurden alle Lehrpersonen und Schulleitungen zum Status ihrer Schule als Versuchs- oder Vergleichsschule befragt. Auf dieser Grundlage wurden die Akteure als Vertreterinnen und Vertreter von Versuchs- und Vergleichsschulen identifiziert.

² Die Liste dieser Personen findet sich im Anhang A1.

³ Die Liste dieser Personen findet sich im Anhang A1.

D 1.1: Vertreter/-innen von Versuchs- und Vergleichsschulen

	Lehrpersonen		Schulleitende	
	N (absolut)	Prozent	N (absolut)	Prozent
Versuchsschule	1'034	59%	86	78%
Vergleichsschule	266	15%	20	18%
Weiss nicht	442	26%	4	4%

Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Personen aus Versuchsschulen sind etwa viermal häufiger als Personen aus Vergleichsschulen vertreten. Dies gilt für Lehrpersonen wie auch für Schulleiterinnen und Schulleiter. Die Vertreterinnen und Vertreter der Vergleichs- und Versuchsschulen sind in dieser Stichprobe ähnlich gut wie in der Grundgesamtheit repräsentiert. Auffallend ist, dass jede vierte Lehrperson (25%) nicht weiss, ob ihre Schule als Versuchs- oder Vergleichsschule am Schulversuch partizipiert.

Werden ausschliesslich Lehrpersonen fokussiert, so zeigt sich, dass an Versuchsschulen 77 Prozent in den vergangenen Schuljahren im eigenen Unterricht mit Spezieller Förderung konfrontiert waren. An Vergleichsschulen sind es 45 Prozent, wobei Erfahrung hier beispielsweise im Zusammenhang mit der Überweisung eines Kindes in eine Kleinklasse zu verstehen ist. Alle Personen mit entsprechendem Erfahrungshintergrund (d.h. Lehrpersonen sowie Förderlehrpersonen respektive Kleinklassenlehrpersonen) werden im Rahmen der Ergebnispräsentation je nachdem als Lehrpersonen „mit Erfahrung in Spezieller Förderung“ bezeichnet.

Betrachtet man die Verteilung der Lehrpersonen und Schulleitungen nach Schulstufe, zeigt sich, dass die befragten Lehrpersonen, unabhängig davon ob aus Versuchs- oder Vergleichsschulen, grossmehrheitlich der Primarstufe angehören respektive auf dieser Stufe ihren grössten Pensenteil unterrichten. Die Schulleitungen stehen zumindest an Versuchsschulen ebenfalls mehrheitlich der Primarstufe vor. Demgegenüber gehört der Grossteil der Schulleiterinnen und Schulleiter aus Vergleichsschulen der Sekundarstufe an.

D 1.2: Anzahl Lehrpersonen und Schulleitungen je Schulstufe in Prozent

	Versuchsschulen		Vergleichsschulen	
	Lehrpersonen	Schulleitungen	Lehrpersonen	Schulleitungen
Kindergarten	22%	74%	15%	35%
Primarstufe	69%	85%	57%	35%
Sekundarstufe	10%	24%	28%	85%

Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Bei den Schulleitungen Mehrfachnennungen möglich.

Sowohl an Versuchs- wie an Vergleichsschulen sind über 50 Prozent der befragten Lehrpersonen in der Funktion als Klassenlehrkraft tätig. Andere Funktionen nehmen dieser Mehrheit gegenüber nur kleine Anteile ein. Was die Arbeitserfahrung anbelangt, so sind Lehrkräfte mit wenig Erfahrung (0–4 Jahre) häufiger an Versuchsschulen als an Vergleichsschulen vertreten. Die grössere Erfahrung an Vergleichsschulen wird auch

daran deutlich, dass Lehrpersonen mit sehr viel Erfahrung (20 und mehr Jahre) an jenen Schulen die grösste Gruppe darstellen.

Therapeutinnen und Therapeuten von Psychomotorik und Logopädie sowie Förderlehrkräfte für temporäre Lernstörungen
Logopädinnen und Logopäden, Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten sowie Förderlehrkräfte für temporäre Lernstörungen (FLK) werden grundsätzlich als Lehrpersonen erfasst. Die Auswertung hat gezeigt, dass es diesen Personen nicht gelang, sich als Vertreterinnen und Vertreter von Versuchs- respektive Vergleichsschulen einzuordnen. Anstellungen an verschiedenen, unterschiedlich ausgerichteten Schulen sowie eine allenfalls beschränkte Einbindung in die Schulstrukturen beziehungsweise eine daraus resultierende Unkenntnis über den Schulstatus könnten Gründe dafür sein. Von den 155 angeschriebenen Therapeuten/-innen haben 72 Personen geantwortet (46%). Davon sind 41 Personen Logopäden/-innen, 17 Personen Förderlehrkräfte für temporäre Lernstörungen (FLK) und 14 Personen Psychomotoriker/-innen.

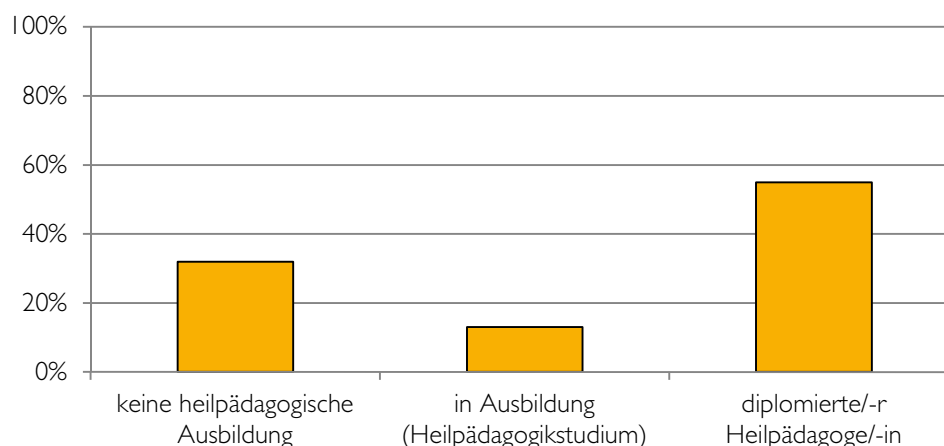
Reichweite der Speziellen Förderung

Die Reichweite der Umsetzung der Speziellen Förderung an Versuchsschulen ist gemäss Aussage der Schulleitungen über die Klassenstufen unterschiedlich weit fortgeschritten. Mindestens 80 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter geben an, dass auf Kindergarten- und Primarstufe (d.h. bis zur 6. Klasse) die Spezielle Förderung bereits umgesetzt wird. Demgegenüber wird die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe erst vereinzelt realisiert. Ungefähr eine von fünf Schulleitungen sagt aus, dass an ihrer Schule die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe umgesetzt wird. Bemerkenswert ist, dass 72 Prozent der Schulleitenden an Versuchsschulen angeben, dass an ihrer Schule bereits vor der Umsetzung des Schulversuchs integrativ gearbeitet wurde. Im Rahmen des Schulversuchs auf das neue Förderkonzept umgestiegen sind demgegenüber 27 Prozent der Versuchsschulen.

Ausbildung der Förderlehrpersonen (FLP)

Den Förderlehrkräften steht zur Umsetzung des Schulversuchs eine wichtige Rolle zu. Vor diesem Hintergrund ist ihre heilpädagogische Kompetenz in der Berufspraxis von besonderer Relevanz. Darstellung D 1.3 zeigt, dass an Versuchsschulen laut Aussagen der Förderlehrpersonen mehr als die Hälfte der 171 Förderlehrpersonen über ein heilpädagogisches Diplom verfügt.

D 1.3: Ausbildung der Förderlehrpersonen an Versuchsschulen (N = 171)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

1.4 AUFBAU DES BERICHTS

Das Ziel des vorliegenden Schlussberichts besteht darin, den Umsetzungsverantwortlichen Hinweise zur Optimierung zu geben. Dabei gilt es zu beachten, dass die Spezielle Förderung erst vor etwas mehr als einem Jahr eingeführt wurde. Der Bericht ist in fünf Teile gegliedert. Im vorliegenden ersten Kapitel werden die Ausgangslage des Auftrags, die Zielsetzungen sowie das methodische Vorgehen beschrieben. Im zweiten Kapitel werden die Resultate der Evaluation zur Umsetzung des Schulversuchs dargestellt. Das dritte Kapitel widmet sich den Beurteilungen zu den Unterstützungsleistungen des Schulversuchs. Die Resultate zu den Wirkungen des Schulversuchs werden im vierten Kapitel dargelegt. Schliesslich werden in Kapitel fünf die Evaluationsfragen beantwortet und Empfehlungen formuliert. In den Kapiteln zwei bis vier werden jeweils Fazits für die entsprechenden Berichtsteile gezogen. Im Anhang finden sich die Angaben zu den Interviewpartner/-innen, die Darlegung und Auswertung der Fallstudien sowie die Darstellungen zur Auswertung der Breitenbefragung.

1.5 DANK

Im Rahmen dieser Evaluation waren wir mit vielen unterschiedlichen Personen in Kontakt. Wir möchten uns an dieser Stelle deshalb bei allen Schulleitungen und Lehrpersonen, die sich an den explorativen Gesprächen, Gruppengesprächen, den Fallstudien oder der Online-Befragung beteiligt haben, für ihren Beitrag an die Evaluation bedanken. Ein Dank geht auch an alle Personen des Volksschulamts sowie die Schulleitungen der Fallstudien, welche die Organisation der Erhebungen unterstützten, indem sie Gesprächstermine koordinierten, Adressen beschafften oder Abklärungen getroffen haben. Schliesslich danken wir der Abteilung Schulbetrieb des Volksschulamts des Kantons Solothurn sowie der Gesamtprojektleitung, die uns mit ihren Rückmeldungen wertvolle Hinweise für die Durchführung der Evaluation lieferten.

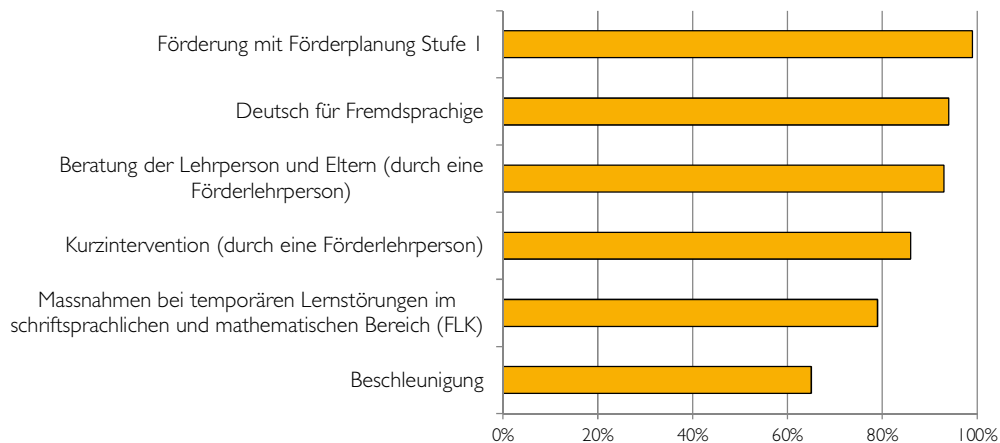
Im Folgenden stellen wir die zentralen Evaluationsergebnisse zur Umsetzung des Schulversuchs Spezielle Förderung im Kanton Solothurn vor. Dabei stehen die Ermittlung des Förderbedarfs und die Anordnung von Massnahmen (2.1), die Zusammenarbeit der an der Förderung beteiligten Berufsgruppen (2.2), die Anbindung von Logopädie und Psychomotorik (2.3) sowie die Ressourcen und Finanzierung (2.4) des Schulversuchs im Vordergrund. Im Abschnitt 2.5 wird schliesslich ein Fazit zur Umsetzung gezogen.

2.1 ERMITTLUNG FÖRDERBEDARF UND ANORDNUNG VON MASSNAHMEN

Angebote der Speziellen Förderung

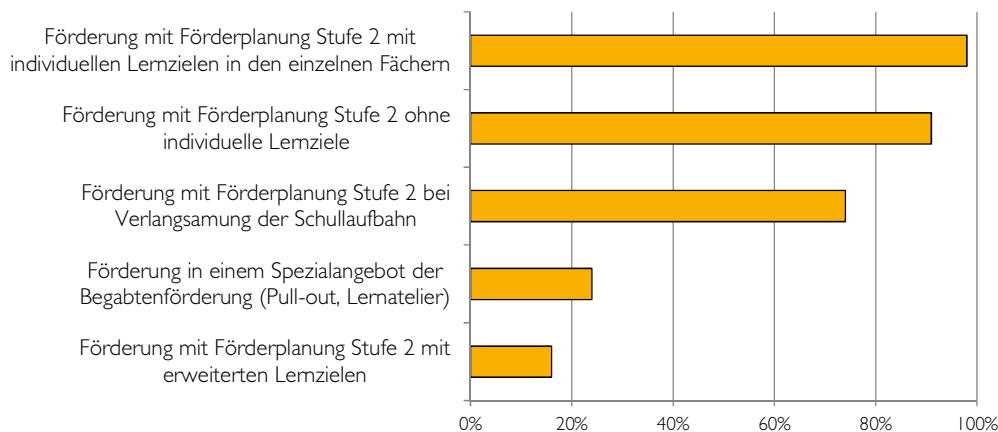
Die Befragung der Schulleitungen in der Breitenbefragung bot die Möglichkeit, das Angebot an Spezieller Förderung an Versuchs- und Vergleichsschulen zu erheben. An Versuchsschulen werden im Rahmen der Förderstufen 1 und 2 die in den folgenden Darstellungen D 2.1 und D 2.2 aufgezeigten Angebote umgesetzt.

D 2.1: Angebote der Förderstufe I an Versuchsschulen aus Sicht der Schulleitungen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

D 2.2: Angebote der Förderstufe 2 an Versuchsschulen aus Sicht der Schulleitungen (N = 86)

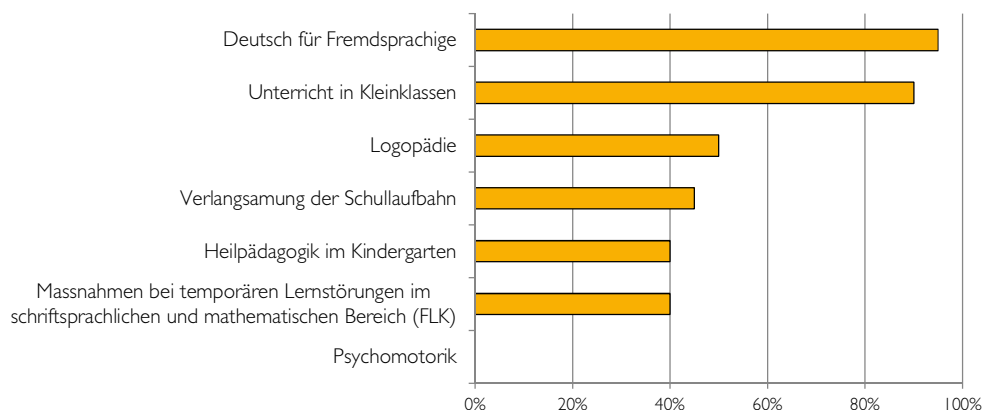


Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Die Darstellungen D 2.1 und D 2.2 zeigen, dass an den Versuchsschulen die meisten der im Schulversuch vorgesehenen Fördermassnahmen der Förderstufen 1 und 2 realisiert werden. Insbesondere Massnahmen zugunsten von Schulkindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten werden breit umgesetzt. So geben mehr als drei Viertel der Schulleitungen an, dass entsprechende Massnahmen an ihrer Schule umgesetzt werden. Demgegenüber werden Massnahmen zur Begabungs- und Begabtenförderung (Spezialangebote und erweiterte Lernziele) nur erst an wenigen Schulen angeboten. 79 Prozent der Schulleitenden geben an, dass die Förderstufe 3 (sonderpädagogische Massnahmen) an ihrer Schule umgesetzt wird. Was die therapeutischen Angebote anbelangt, so ist die Logopädie häufiger als die Psychomotorik an den Schulen installiert. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass die Psychomotoriktherapie meistens an spezialisierten Therapiezentren angeboten wird, das heisst ausserhalb der Regelschule organisiert ist.

An Vergleichsschulen sind, nach Auskunft der in der Breitenbefragung befragten Schulleitungen, die in der folgenden Darstellung aufgeführten Angebote institutionalisiert.

D 2.3: Angebote der Speziellen Förderung an Vergleichsschulen aus Sicht der Schulleitungen (N = 20)



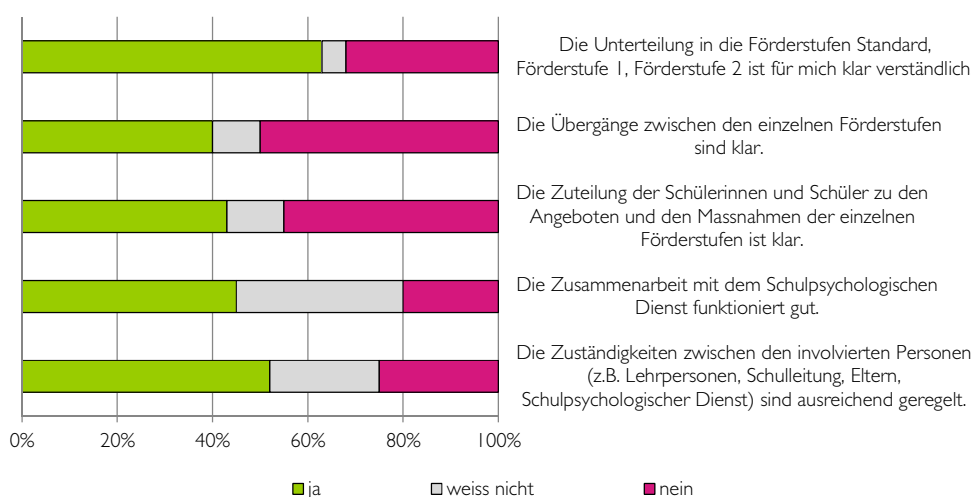
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Nebst Deutsch für Fremdsprachige stellt der Unterricht an Kleinklassen mit fast 90 Prozent Umsetzung die am meisten verbreitete Fördermassnahme dar. Dies war nicht anders zu erwarten, repräsentiert der Kleinklassenunterricht doch das für Vergleichsschulen charakteristische Fördergefäss. Übrige Förderangebote werden laut Aussagen der Schulleitenden weit weniger häufig umgesetzt. Auffallend ist, dass keine der Vergleichsschulen Psychomotoriktherapie im Angebot führt. Das heisst nun nicht, dass Kinder an Vergleichsschulen keine Psychomotoriktherapie besuchen können. An diesen Schulen sind diese Angebote jedoch nicht in das schulische Förderangebot installiert, sondern werden an spezialisierte Therapiezentren ausgelagert. Angebote für besonders Begabte sind im Förderkonzept, wie es an Vergleichsschulen zur Anwendung gelangt, nicht eingeplant.

Organisation der Angebote und Anordnung von Massnahmen

Im Rahmen der Breitenbefragung wurde ermittelt, inwiefern die Organisation und die Umsetzung der Speziellen Förderung für die Lehrpersonen klar und verständlich sind.

D 2.4: Organisation der Angebote und Anordnung von Massnahmen an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 1'034)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

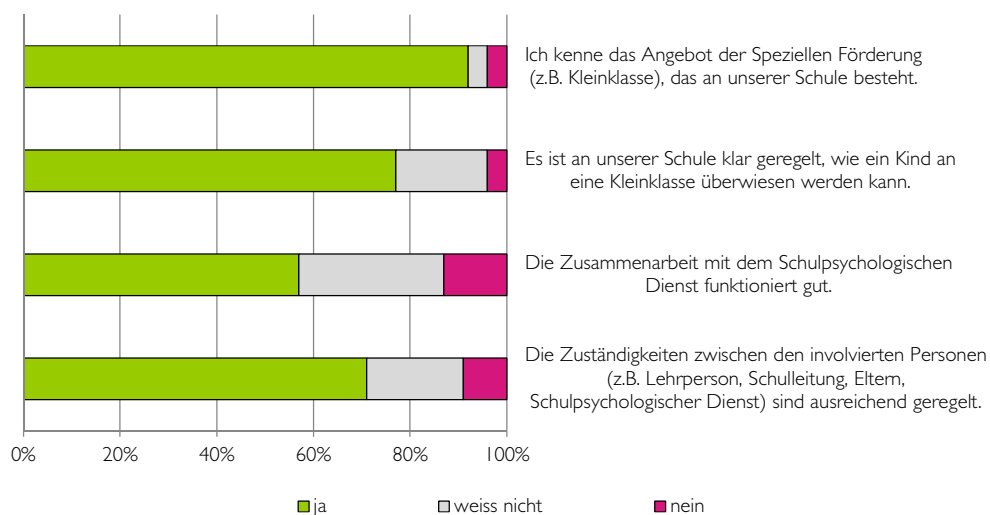
Anmerkung: Den Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik, FLK) wurden diese Fragen nicht gestellt.

Die Darstellung D 2.4 zeigt, dass die Handhabung der Speziellen Förderung an den Versuchsschulen unterschiedlich gut gelingt. So scheinen die Unterteilung der verschiedenen Förderstufen, die Übergänge zwischen den Förderstufen sowie die Zuteilung der Schüler/-innen zu den Angeboten und Massnahmen für einen grossen Teil der Lehrpersonen (über 30%) unklar oder nicht verständlich zu sein. Die hohen „Weiss nicht“-Anteile können damit in Verbindung stehen, dass an Vergleichsschulen verhältnismässig viele Lehrpersonen aus der Sekundarstufe befragt wurden. Diese sind weit seltener als Primarlehrpersonen mit Spezieller Förderung konfrontiert.

An Vergleichsschulen funktioniert die Anordnung von Massnahmen besser (vgl. Darstellung D 2.5). Unklarheiten („nein“) sind an Vergleichsschulen beinahe ausgeräumt.

Dieser Tatbestand ist nicht allzu überraschend, da die Umstrukturierung an Versuchsschulen erheblich ist und die Lehrpersonen noch nicht über den Erfahrungshintergrund mit den neu eingeführten Fördermassnahmen verfügen, wie ihn Lehrpersonen an Vergleichsschulen mit der separativen Schulform aufweisen.

D 2.5: Organisation der Angebote an Vergleichsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 266)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Aus den Fallstudien gibt es zudem Hinweise, wie der Förderbedarf an den Versuchsschulen erhoben wird und wie gut die Anordnung von Massnahmen gelingt. Der Förderbedarf wird auf der Primarstufe bei zwei der ausgewählten Schulen von der Klassenlehrperson in Zusammenarbeit mit der Förderlehrperson erhoben. Dabei hat es sich bewährt, die Schüler/-innen gezielt zu beobachten sowie Lernkontrollen oder Standortbestimmungen vom Kindergarten in die Beurteilung des Förderbedarfs der einzelnen Schüler/-innen einzubeziehen. Um Defizite im sprachlichen Bereich und/oder in der Motorik besser erfassen zu können, wäre ein engerer Einbezug der Logopädie und Psychomotorik zielführend. Um den Förderbedarf der Schüler/-innen auf der Sekundarstufe zu ermitteln, wird die angeordnete Förderung in der Primarschule erneut überprüft. Dies erfolgt unter anderem mittels Übergabegespräch zwischen der Förderlehrperson der Primarstufe und der Förderlehrperson der Sekundarstufe im letzten Quartal des 6. Schuljahres. Dieses Vorgehen hat sich bewährt, da äusserst selten Schüler/-innen erst in der Sekundarstufe einer Förderstufe zugeteilt werden. Insgesamt gelingt die Erhebung des Förderbedarfs sowohl auf der Primarstufe als auch auf der Sekundarstufe gut.

Die Massnahmen für die Schüler/-innen werden in den Fallstudien Schulen ebenfalls in Zusammenarbeit von Klassenlehrperson und Förderlehrperson angeordnet und bedeuten keine grosse Herausforderung. Allerdings gibt es in der Konzipierung der Förderstufen und deren Übergänge Schwierigkeiten:

- Der Prozess bis zur Anordnung einer Verlangsamung oder von individuellen Lernzielen dauert zu lange. In vielen Fällen ist schnell klar, was ein Kind braucht. Das

Durchlaufen der verschiedenen Förderstufen verhindert aber, dass sofort die richtigen Massnahmen ergriffen werden können. Dies ist vor allem bei Schüler/-innen, welche im Unterricht nicht mehr tragbar sind, problematisch, weil nicht flexibel reagiert und rasche Entscheidungen gefällt werden können.

- Weiter wird befürchtet, dass mit dem System der Förderstufen die Erteilung von speziellen Massnahmen niederschwelliger erfolgt. Positiv daran wäre, dass damit möglicherweise mehr Schüler/-innen von der Speziellen Förderung profitieren würden. Dabei würden sich die Ressourcen für Kinder mit grossem Förderbedarf jedoch verringern.
- Schwierigkeiten bereitet auch die Kommunikation mit den Eltern. Die verschiedenen Förderstufen sind komplex und es ist schwierig, das Konzept zu erfassen.

Trotzdem konnte in einer Fallstudie festgestellt werden, dass im Vergleich zum Kleinklassensystem eine gewisse Öffnung der Eltern gegenüber individuellen Lernzielen zu beobachten ist, da die Zuteilung zu den Förderstufen keine Separierung bedeutet und die Eltern mit den verschiedenen Abstufungen und Massnahmen schrittweise vertraut gemacht werden können.

Erarbeitung eines Förderkonzepts

Um den Schulen respektive den Lehrpersonen den Umsetzungsprozess zu erleichtern und die Spezielle Förderung zielgenau durchzuführen, erarbeiten viele Schulleitungen ein auf ihre Schule zugeschnittenes Förderkonzept. 51 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter gaben an, dass an ihrer Schule bereits ein Förderkonzept ausgearbeitet wurde. Gemäss 32 Prozent der Schulleitungen wird an ihren Schulen momentan ein Konzept erarbeitet. 17 Prozent der Schulleitenden berichten, dass die Erarbeitung eines Konzepts noch ausstehend ist.

2.2 ZUSAMMENARBEIT DER BERUFSGRUPPEN

Regellehrperson–Förderlehrperson

In integrativen Settings stellt die Zusammenarbeit zwischen Regellehrpersonen und Förderlehrpersonen für die angemessene Förderung von Kindern mit besonderem Förderbedarf einen zentralen Gelingensaspekt dar.⁴ Wie die Zusammenarbeit verläuft und welche Herausforderungen sich daraus ergeben, wurde in der Breitenbefragung aus Sichtweise der Regellehrpersonen und der Förderlehrpersonen erfragt. Zur Erhebung der Zusammenarbeit zwischen Regellehrperson und Förderlehrperson wurde eine Skala in Anlehnung an Abegglen (2009) eingesetzt.⁵

⁴ Vgl. z.B. Anliker, B.; Lietz, M.; Thommen, B. (2008): Zusammenarbeit zwischen integrativ tätigen schulischen Sonderpädagogen und Regellehrpersonen. In: VHN, (3), S. 226–236.

⁵ Abegglen, H. (2009): „Teamteaching“. Institut für Weiterbildung PH Bern, unveröffentlichte Skala.

D 2.6: Zusammenarbeit Regellehrperson–Förderlehrperson an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 616) sowie Förderlehrpersonen (N = 171)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden Lehrpersonen (ohne Logopädie, Psychomotorik, FLK) befragt, die aktuell in eine Zusammenarbeit mit einer Förderlehrperson involviert sind.

Die zustimmenden Antwort-Anteile verdeutlichen in Übereinstimmung mit den Mittelwerten, dass die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Förderlehrpersonen an Versuchsschulen bereits relativ gut gelingt (beide M = 3.5). Eine weitere Erkenntnis bildet die Tatsache, dass die Förderlehrpersonen die Zusammenarbeit etwas positiver als die Lehrpersonen beurteilen. Dies kommt beispielsweise durch die wahrgenommene Bereicherung (Förderlehrpersonen M = 3.5, Lehrpersonen M = 3.2) zum Ausdruck. Diese sich in mehreren Items abzeichnende Tendenz könnte damit in Zusammenhang stehen, dass sich nicht für alle Lehrpersonen durch die Zusammenarbeit eine Entlastung ergibt (M = 2.5). Die Auswertung verdeutlicht, dass ein zeitlicher Mehraufwand seitens der Lehrpersonen wie auch der Förderlehrpersonen (beide M = 3.4) zur Umsetzung der Speziellen Förderung nicht abzustreiten ist.

Die Fallstudien zeigen deutlich, dass an Versuchsschulen eine gute Zusammenarbeit zwischen der Klassenlehrperson und der Förderlehrperson der Schlüssel zu einer erfolgreichen Umsetzung der Speziellen Förderung ist. Eine wichtige Voraussetzung für diese Zusammenarbeit ist die Rollenklärung zwischen Klassenlehrperson und Förderlehrperson. In der Fallstudien-schule, in welcher die Aufgaben und Verantwortlichkeiten nicht geklärt sind, wird die Umsetzung der Speziellen Förderung erschwert und es kommt zu

Missverständnissen und Konflikten. Eine gewisse Offenheit aller Lehrpersonen ist dabei eine wichtige Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit. Zudem ist es notwendig, dass die Schulleitung die Lehrpersonen bei der Etablierung von zielführenden Zusammenarbeitsformen unterstützt und begleitet. Um die Kooperation zwischen Klassenlehrperson und Förderlehrperson optimal zu gestalten, hat es sich bewährt, *erstens* die Aufgaben und Verantwortlichkeiten von Klassenlehrperson und Förderlehrperson in geeigneter Form schriftlich festzuhalten. *Zweitens* hat es sich als zielführend erwiesen, Zeitgefässe für die Koordination der gemeinsamen Arbeit zu institutionalisieren und dabei die Lernentwicklung der Schüler/-innen mit Förderplanung schriftlich festzuhalten.

Optimierungsbedarf wird vor allem auf der Sekundarstufe bei der Zusammenarbeit mit den Fachlehrpersonen verortet. Diese wurden in der Fallstudienchule bislang nicht systematisch über den Förderbedarf der Schüler/-innen informiert, was im Unterricht teilweise zu irritierenden Situationen führte. Auch von Seiten der Gruppengespräche erfolgte der Hinweis, dass für Lehrpersonen, welche weniger in den Prozess der Förderplanung involviert sind, die Zuteilung der Schüler/-innen zu Massnahmen und Angeboten weniger nachvollziehbar ist. Zudem sollte eine bessere Verständigung zwischen Klassenlehrperson und Fachlehrpersonen zum Beispiel über die gemeinsame Nutzung des Lehreroffice im Hinblick auf den Informationsaustausch über Schüler/-innen mit Spezieller Förderung angestrebt werden.

Zeitlicher Aufwand der Zusammenarbeit

Im Rahmen der Breitenbefragung wurden die Lehrpersonen, die aktuell in eine Zusammenarbeit mit einer Förderlehrperson involviert sind, sowie die Förderlehrpersonen nach dem Aufwand der wöchentlichen Zusammenarbeit befragt. Es zeigte sich, dass sowohl die Lehrpersonen wie auch die Förderlehrpersonen pro Kind nur ungefähr 20 Minuten oder aber bis mehr als eine Stunde aufwenden. Diese Angabe entspricht einer Spannweite, wie sie auch in einer anderen Schweizer Studie für die Besprechungszeit zwischen Regellehrpersonen und Förderlehrpersonen für die meisten Personen ermittelt wurde.⁶ Der von den Befragten ausgewiesene Aufwand ist möglicherweise davon abhängig, ob die Lehrpersonen respektive Förderlehrpersonen für Kinder mit niedrigem oder mit hohem Förderbedarf verantwortlich sind. Es ist davon auszugehen, dass der Aufwand pro Kind und Woche je nach Massnahme der Speziellen Förderung unterschiedlich ausfallen kann. Die Auswertung verdeutlicht zudem, dass der geleistete Aufwand der Lehrpersonen zur schulinternen Zusammenarbeit für die Umsetzung der Speziellen Förderung zwischen Lehr- und Förderlehrpersonen nicht gross variiert.

Die befragten Lehrpersonen in den Fallstudien berichten, dass der zeitliche Aufwand für den Austausch untereinander und die Organisation der Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrperson und Förderlehrperson an den Versuchsschulen teilweise sehr gross ist. Insbesondere für die Förderlehrperson, die viele verschiedene Klassen betreut, bedeutet dies einen enormen Zeitaufwand. An den Fallstudienchulen, an denen die Zusammenarbeit im Team gut funktioniert, wird dieser zeitliche Aufwand jedoch in Kauf genommen. Die Zeit für den teaminternen Austausch ist aus Sicht dieser Lehrpersonen

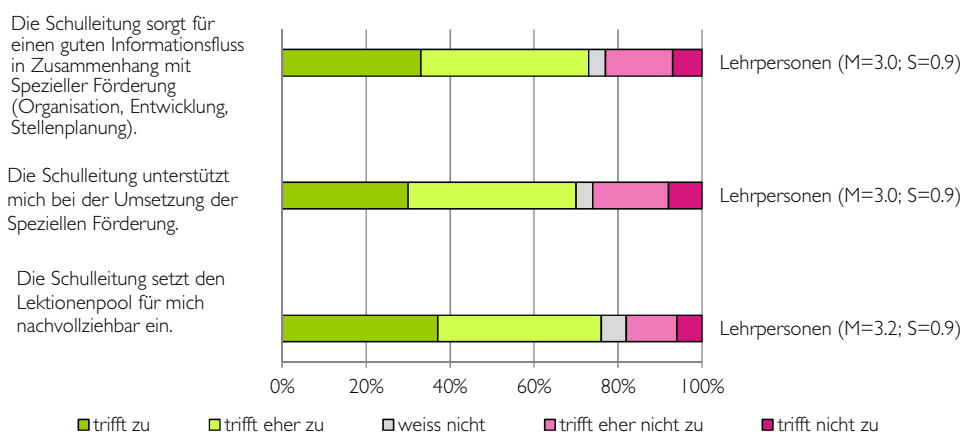
⁶ Vgl. z.B. Baumann, B.; Heinrich, C.; Studer, M. (2012): Rahmenbedingungen der unterrichtsbezogenen Kooperation, in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 18 (9), S. 42-47.

gut investiert. Es resultiert ein grosser Nutzen für die pädagogische Arbeit (fachlicher Input durch die Förderlehrperson) sowie für die zielführende Umsetzung der Speziellen Förderung. Trotzdem gilt es, das Verhältnis von Aufwand und Nutzen im Auge zu behalten. Eine Fallstudienchule setzt auch Lektionen für die teaminterne Zusammenarbeit ein, die für die Gestaltung des Unterrichts vorgesehen sind, um den zeitlichen Aufwand auf einem akzeptablen Niveau zu halten. Zudem wird die Koordinationslektion der Förderlehrpersonen mit Koordinationsfunktion für den teaminternen Austausch eingesetzt. Über diese Lektion verfügen jedoch nicht alle Förderlehrpersonen mit mindestens zehn Lektionen. Zudem wird kritisiert, dass andere Aspekte wie die Anzahl Ansprechpersonen bei der Festlegung dieser Koordinationslektion nicht berücksichtigt werden. Schliesslich wird aus den Fallstudien und den Gruppengesprächen deutlich, dass die Klassenlehrpersonen bei der Förderplanung verstärkt Verantwortung übernehmen und deshalb auch auf Seiten der Lehrpersonen eine Koordinationslektion angebracht wäre.

Schulleitung als Koordinationsstelle

Für eine gelingende Umsetzung der Speziellen Förderung ist an den Versuchsschulen ein spezifischer Koordinationsaufwand seitens der Schulleitungen notwendig. Im Rahmen der Breitenbefragung wurden die Lehrpersonen an Versuchsschulen gefragt, inwiefern die Schulleitung sie bei der reibungslosen Umsetzung der Speziellen Förderung unterstützt.

D 2.7: Schulleitung als Koordinationsstelle der Speziellen Förderung an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

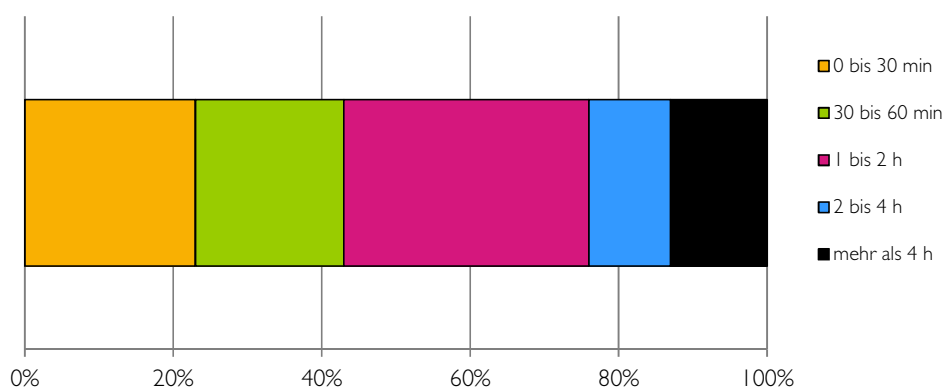
Die Lehrpersonen beurteilen den durch die Schulleitung zur Koordination von Spezieller Förderung geleisteten Aufwand als eher gut (M = 3). Dieses Urteil gilt sowohl betreffend Informationsfluss, wahrgenommener Unterstützung wie auch Nachvollziehbarkeit im Umgang mit dem Lektionenpool. Insofern wird den Schulleitungen in Bezug auf ihre Unterstützungsfunktion ein mehrheitlich gutes Zeugnis ausgestellt.

Die Fallstudien verdeutlichen, dass die Schulleitungen vor allem in der Einführungsphase der Speziellen Förderung an Versuchsschulen die Lehrpersonen eng begleiten. Die Schulleitung ist jedoch auch grundsätzlich in allen Belangen der Umsetzung der Speziellen Förderung Ansprechperson für die Lehrpersonen. Zudem stehen seit Beginn des Schulversuchs mehr (Eltern-)Gespräche an, an denen die Schulleitung anwesend ist. Somit ist die erforderliche Präsenzzeit der Schulleitung für die Umsetzung der Speziellen Förderung insgesamt höher.

Zeitlicher Aufwand der Koordinationsarbeit

Der zeitliche Aufwand, den die Schulleitungen an Versuchsschulen zur Koordination und Unterstützung von Lehrpersonen hinsichtlich der Umsetzung der Speziellen Förderung pro Woche durchschnittlich leisten, wird wie folgt deklariert.

D 2.8: Durchschnittlicher Koordinationsaufwand der Schulleitenden an Versuchsschulen (N = 86) zur Unterstützung aller Lehrpersonen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Der Zeitaufwand der Schulleitenden ist unterschiedlich ausgeprägt. Am häufigsten (32%) wenden Schulleitende zur Koordination der Speziellen Förderung an ihrer Schule pro Woche durchschnittlich 1 bis 2 Stunden auf. Am zweithäufigsten (24%) ist ein auffallend geringer Koordinationsaufwand von 0 bis 30 Minuten, während 22 Prozent mehr als 2 Stunden aufwenden. Dies ist möglicherweise abhängig von der Grösse der Schule.

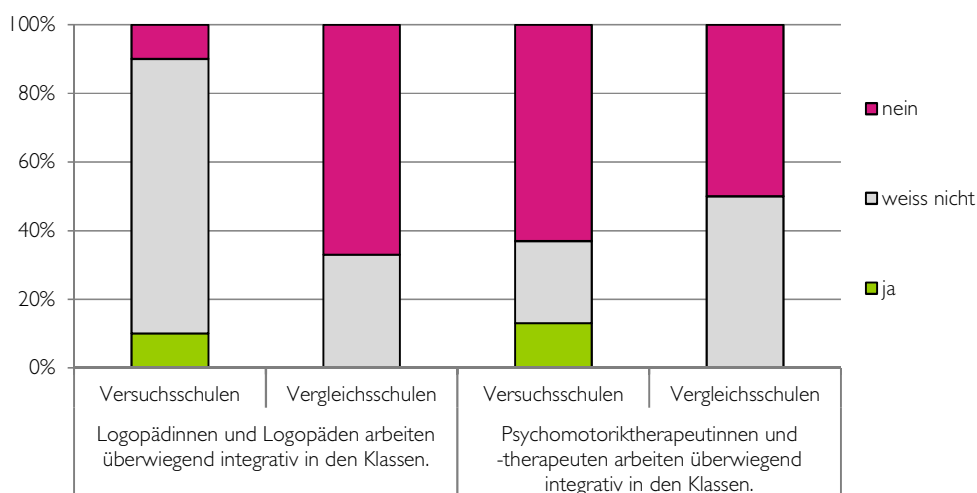
2.3 ANBINDUNG LOGOPÄDIE UND PSYCHOMOTORIK

Therapiesettings und erwünschte Anbindung

Logopädie und Psychomotorik stellen ein eigenständiges Standbein Spezieller Förderung dar. Im Unterschied zur schulischen Heilpädagogik sind die Angebote der Psychomotorik und Logopädie weniger schulnah organisiert. Dies steht unter anderem damit in Zusammenhang, dass die integrative, im Schulzimmer stattfindende Umset-

zung von Logopädie und Psychomotorik nur bedingt sinnvoll erscheint.⁷ Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen der Breitenbefragung erfragt, inwiefern Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten an den Schulen überhaupt integrativ tätig sind.

D 2.9: Therapiesettings von Logopädie und Psychomotorik aus Sicht der Schulleitungen (Versuchsschulen: N = 86; Vergleichsschulen: N = 20)



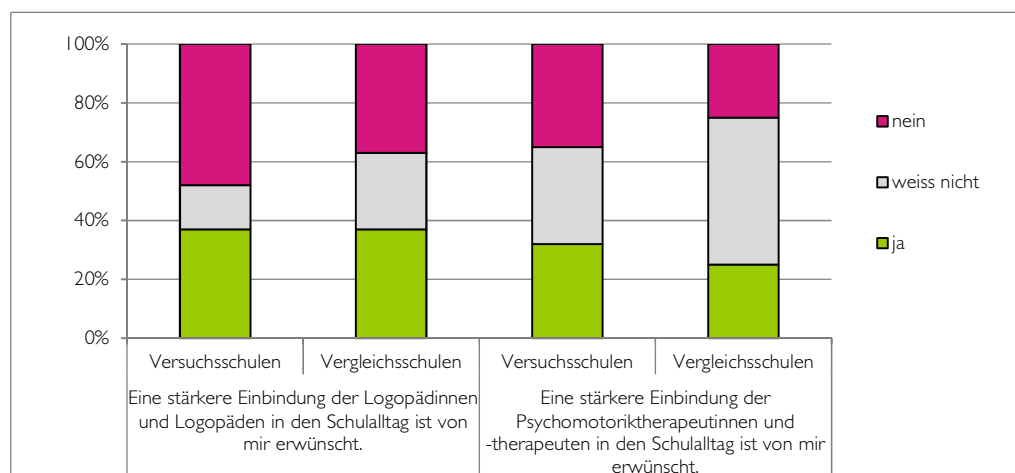
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Darstellung D 2.9 zeigt, dass gemäss den Schulleitenden die Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten ihre Funktion an Versuchsschulen nur vereinzelt und an Vergleichsschulen gar nicht in integrativen Settings ausüben. 13 Prozent der Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten geben an, ihre Therapie an Versuchsschulen überwiegend integrativ umzusetzen. Der Anteil überwiegend integrativ tätiger Logopädinnen und Logopäden ist hingegen vernachlässigbar klein (1%). Auffallend ist, dass ein relativ hoher Anteil der Schulleitungen über die Anbindung von Psychomotorik und Logopädie keine Auskunft geben konnte.

Nebst der Ausrichtung der Therapiesettings interessierte, inwiefern eine stärkere Einbindung von Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten aus Sicht der Schulen wünschenswert erscheint. Diese Frage wurde Schulleiterinnen und Schulleitern im Rahmen der Breitenbefragung gestellt.

⁷ Vgl. z.B. McGinty, A.S. & Justice, L. (2006): Classroom-Based versus Pull-out Interventions: A Review of the Experimental Evidence., in: <http://www.speechandlanguage.com/ebp/pdfs/1-1-apr-2006.pdf>, 24.10.2012.

D 2.10: Erwünschte Anbindung der Logopädie und Psychomotorik aus Sicht der Schulleitungen (Versuchsschulen: N = 86; Vergleichsschulen: N = 20)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Die Auswertung zeigt, dass die Schulleitungen einer stärkeren Einbindung der Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten nicht grundsätzlich abgeneigt sind. Die zustimmenden Antworten bewegen sich bei 30 bis 40 Prozent, wobei dies für Versuchs- und Vergleichsschulen gleichermassen gilt. Allerdings sind verneinende Antworten, die keine starke Einbindung wünschen, in vergleichbarem Ausmass vorhanden. Es bleibt unklar, welche Gründe hinter diesen Aussagen liegen.

Auf den untersuchten Primarstufen der Fallstudien-schulen ist die Anbindung von Logopädie und Psychomotorik unterschiedlich organisiert. Ob der Therapieunterricht im Schulhaus oder anderswo stattfindet, ist in erster Linie von den örtlichen respektive räumlichen Bedingungen abhängig. Eine stärkere Anbindung an die Schule wird sowohl von den Schulleitungen, den Lehrpersonen als auch von den Therapeuten/-innen grundsätzlich gewünscht. Dabei möchten die Lehrpersonen vor allem bei der Erhebung des Förderbedarfs Unterstützung von den Therapeuten/-innen. Zudem werden ein regelmässiger Austausch und ein geregelter Informationsfluss gewünscht. An den Fallstudien-schulen wurde festgestellt, dass sich bereits seit der Einführung des Schulversuchs die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen der Psychomotorik und Logopädie positiv verändert hat. So gibt es seit dem Schulversuch mehr Kontakte und die Therapeuten/-innen sind teilweise an den Standortgesprächen anwesend. In den Fallstudien und in den Gruppengesprächen wird zudem von Projekten zu einer verstärkten Zusammenarbeit berichtet. Problematisch sind jedoch die langen Wartelisten der Therapiestellen. In der Wahrnehmung der Therapeuten/-innen sind diese mitunter darauf zurückzuführen, dass die vom Kanton bewilligten Lektionen seit der Einführung der Speziellen Förderung nicht mehr nur für Schüler/-innen der Regelklasse, sondern auch für Kinder mit Massnahmen von §37, die neu in Regelklassen unterrichtet werden, eingesetzt werden müssen, was aber nicht den Tatsachen entspricht, da die Ressourcierung für Kinder mit §37-Massnahmen separat erfolgt.

Beurteilung des Status quo aus Sicht der Therapeutinnen und Therapeuten

Um beurteilen zu können, wie sich die Situation der Logopädie und Psychomotorik im Rahmen der Speziellen Förderung an Versuchsschulen präsentiert und was für Chancen, Herausforderungen und Schwierigkeiten im Kontext von Spezieller Förderung wahrgenommen werden, konnten die Logopädinnen und Logopäden, Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten sowie die Förderlehrkräfte für temporäre Lernstörungen (FLK) die Spezielle Förderung im Rahmen der Breitenbefragung in einem offenen Antwortformat beurteilen. Die Auswertung zeigt, dass die Therapeutinnen und Therapeuten sowohl positive wie auch negative Aspekte wahrnehmen.

Die Spezielle Förderung wird von allen Therapeuten/-innen *positiv* beurteilt. Sie wird als Chance für ein annehmenderes und offeneres Menschenbild erkannt. Auch stelle die wohnortnahe Beschulung zugunsten einer besseren Integration der Kinder eine zweifellos wichtige Massnahme dar. Ausserdem wird auch von dieser Personengruppe die intensivierete Zusammenarbeit mit dem Schulteam geschätzt.

Negativ beurteilt wird, dass durch den „fliegenden“ Einsatz der Therapeutinnen und Therapeuten (insbesondere Logopädie) eine Ressourcenverschleuderung stattfindet. Während die Arbeit früher im eingerichteten Therapiezimmer erfolgte, würden Interventionen an unterschiedlichen Schulstandorten für die Therapeutinnen und Therapeuten heute sehr viel organisatorischen Mehraufwand bei schlechterem Therapieertrag mit sich bringen. Insgesamt sorgen sich die Therapeutinnen und Therapeuten trotz vorhandenem Wohlwollen um die Qualität der von ihnen angebotenen Förderung. Als problematisch wird zudem erachtet, dass in ihrer Wahrnehmung Kinder mit Förderstatus 3 über den allgemeinen Förderpool laufen und somit Förderlektionen beanspruchen, die ursprünglich für Regelschulkinder kontingentiert waren. Die Problematik der Wartelisten und limitierten Kontingente ist nicht abzustreiten, allerdings ist die Befürchtung einer Belastung des Lektionenpools durch Kinder mit Massnahmen von §37, die neu in Regelklassen unterrichtet werden, aufgrund der separaten Ressourcierung dieser Kinder nicht gerechtfertigt.

Werden die Therapeutinnen und Therapeuten nach Verbesserungsmöglichkeiten zur Umsetzung von Spezieller Förderung befragt, werden mit höchster Priorität verbesserte Arbeitsbedingungen für eine fachlich gute Therapie genannt. Unter anderem werden grosszügigere Ressourcen gefordert. Viele Therapeutinnen und Therapeuten finden, dass diese primär der Entlastung der enorm geforderten Klassenlehrkräfte dienen beziehungsweise in Form von mehr Unterstützungslektionen für Kinder mit besonderem Förderbedarf Ausdruck finden sollten. Von vielen Therapeutinnen und Therapeuten wird schliesslich angemerkt, dass das Verurteilen separativer Therapiesettings per se wenig bringt beziehungsweise der Ertrag von ausgewählten Sequenzen, die im Therapiezimmer stattfinden, auch im Therapieverständnis im Rahmen der Speziellen Förderung unverzichtbar ist. Dieser Ansatz beziehungsweise flexible Möglichkeiten und Rea-

lisierungsformen integrativer Therapiesettings sind auch in der Literatur präsent und werden entsprechend propagiert.⁸

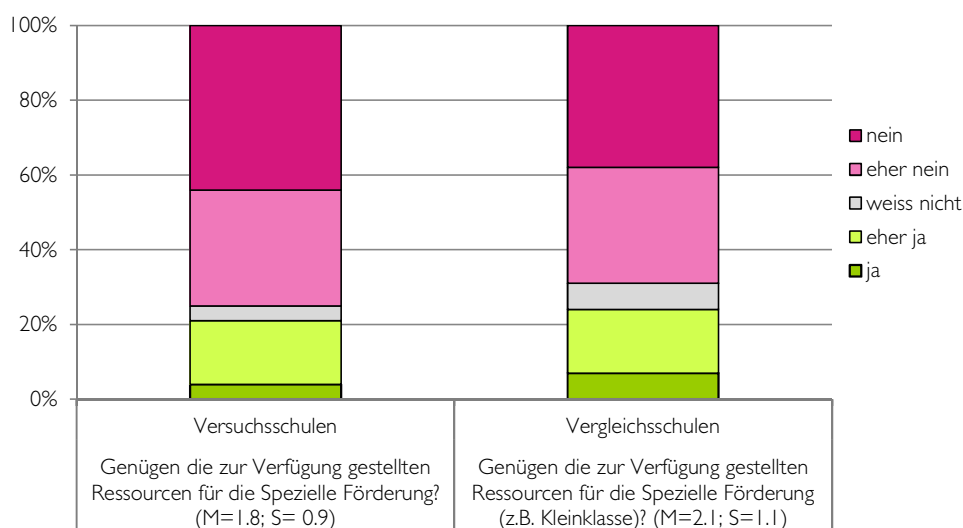
2.4 RESSOURCEN

Beurteilung der Ressourcen

Die Schulleiterinnen und Schulleiter wurden in der Breitenbefragung zur finanziellen Ressourcenlage befragt. Bei dieser Auswertung wird deutlich, dass die Schulleitungen die finanziellen Ressourcen zur Umsetzung der Speziellen Förderung relativ entspannt beurteilen. An Versuchsschulen fanden 72 Prozent der Schulleitungen die finanziellen Ressourcen als (eher) ausreichend. An Vergleichsschulen trifft dies gar auf 95 Prozent zu.

Auch die Lehrpersonen aus Versuchs- und Vergleichsschulen wurden gefragt, ob die Ressourcen zur Umsetzung von Spezieller Förderung ausreichen.

D 2.11: Beurteilung der Ressourcen zur Umsetzung von Spezieller Förderung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 754; Vergleichsschulen: N = 157)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = nein bis 4 = ja); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

Die Auswertung verdeutlicht, dass die Lehrpersonen aus Versuchs- und Vergleichsschulen die verfügbaren Ressourcen zur Umsetzung von Spezieller Förderung mehr oder weniger ähnlich beurteilen. Aus Sicht beider Personengruppen sind die Ressourcen zur Umsetzung der Speziellen Förderung (eher) nicht ausreichend. Die Nein- und Eher-Nein-Anteile machen an Versuchsschulen 75 Prozent aus, an Vergleichsschulen 69

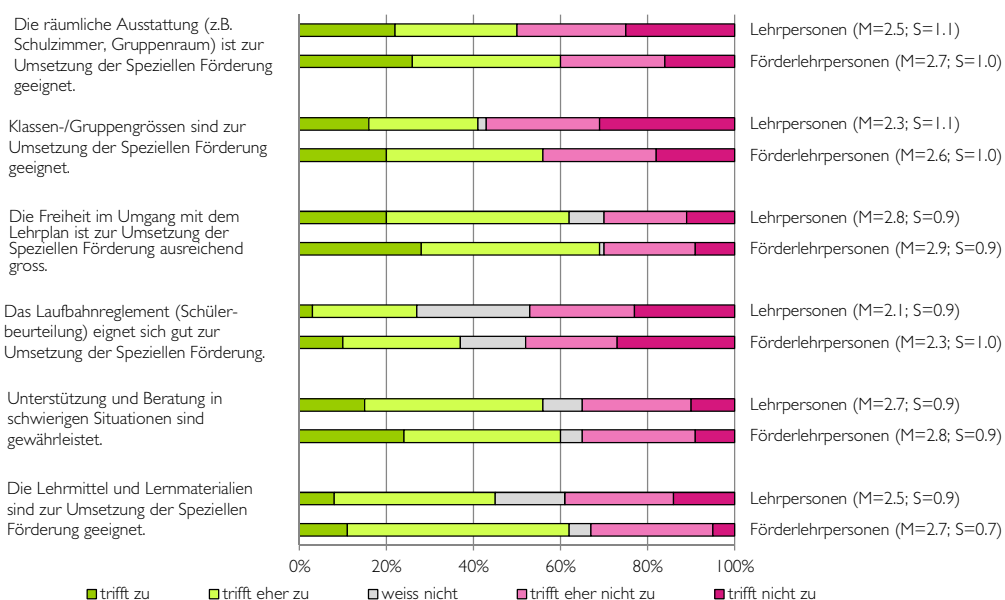
⁸ Vgl. z.B. Götschmann, R. (2012): Möglichkeiten und Stellenwert von integrierten und integrativen logopädischen Angeboten, in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 18 (9), S. 48-52.

Prozent. Nur gerade 5 Prozent der Lehrpersonen an Versuchsschulen und 7 Prozent der Lehrpersonen an Vergleichsschulen sind der Meinung, dass die Ressourcen an ihrer Schule für die Umsetzung von Spezieller Förderung wirklich ausreichend sind.

Rahmenbedingungen und Arbeitsmaterial

An Versuchsschulen wurden die Rahmenbedingungen im Zusammenhang mit speziellen Herausforderungen der integrativ organisierten Speziellen Förderung thematisiert. Die aus der Befragung hervorgehenden Ergebnisse werden aus Sicht der Lehrpersonen und der Förderlehrpersonen dargestellt.

D 2.12: Rahmenbedingungen und Arbeitsmaterial an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 583) und Förderlehrpersonen (N = 171)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

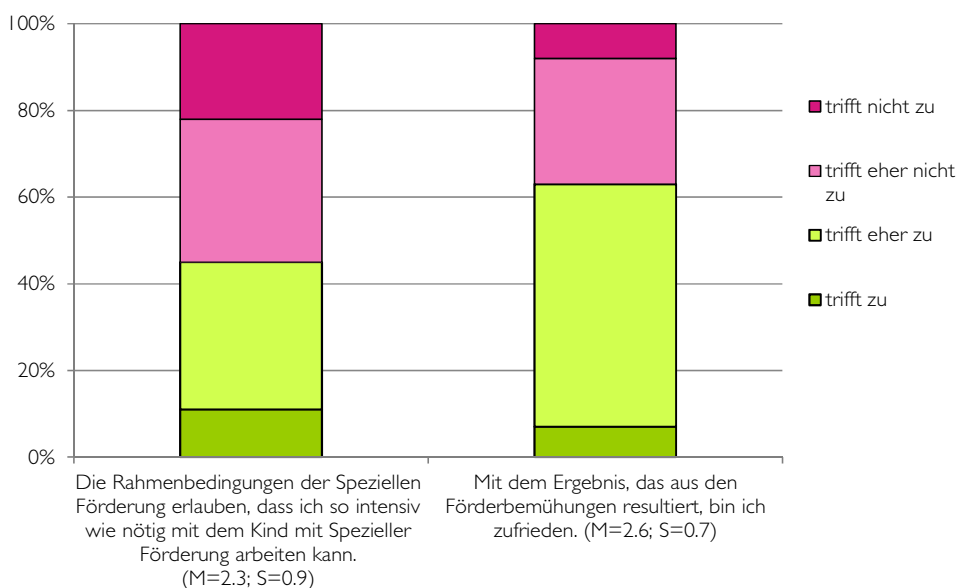
Die Lehrpersonen beurteilen die Rahmenbedingungen grundsätzlich etwas negativer, als das die Förderlehrpersonen tun. In Bezug auf die räumliche Ausstattung beziehungsweise Lehrmittel liegen seitens der Lehrpersonen positive und negative Beurteilungen in vergleichbarem Ausmass vor (M = 2.5), während sich die Beurteilung der Förderlehrpersonen leicht positiver verhält (M = 2.7). Von beiden Personengruppen etwas positiver wird die Freiheit im Umgang mit dem Lehrplan und die Unterstützung in schwierigen Situationen beurteilt. In Bezug auf Klassen-/Gruppengrössen und das Laufbahnreglement sind seitens der Lehrpersonen eher negative Voten dominant (M = 2.3 bzw. 2.1). Diese Auswertung zeigt somit auf, dass die vorherrschenden Rahmenbedingungen zur Umsetzung von Spezieller Förderung doch relativ kritisch beurteilt werden.

Arbeitssituation der Förderlehrpersonen

Im Rahmen der Breitenbefragung wurde erhoben, in welchen Fördersettings die Förderlehrpersonen an Versuchsschulen arbeiten. Während 72 Prozent der Förderlehrpersonen an Versuchsschulen den Förderunterricht überwiegend integrativ, das heisst im Rahmen des Regelunterrichts, durchführen, arbeiten 28 Prozent der Förderlehrpersonen an Versuchsschulen mehrheitlich separativ (in einem separaten Raum mit dem Kind). Es wurde auch nach der Gruppenstruktur gefragt, in welcher mit dem Kind gearbeitet wird. 58 Prozent der Förderlehrpersonen gaben an, dass sie mit dem Kind überwiegend in der Gruppe arbeiten, 33 Prozent berichten von Förderarbeit mit dem Kind innerhalb der Regelklasse. Nur in 9 Prozent findet die Förderarbeit mit dem Kind in der Einzelsituation statt. Dies zeigt, dass die Arbeit in der Kleingruppe oder in der Einzelsituation, nötigenfalls gar in einem separaten Raum zugunsten einer effizienteren Durchführung der Intervention auch möglich ist.

In Ergänzung zum Fördersetting interessiert, wie die vorherrschenden Rahmenbedingungen von den Förderlehrpersonen in Bezug auf die Interventionsqualität beurteilt werden.

D 2.13: Arbeitssituation der Förderlehrpersonen an Versuchsschulen (N = 171)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

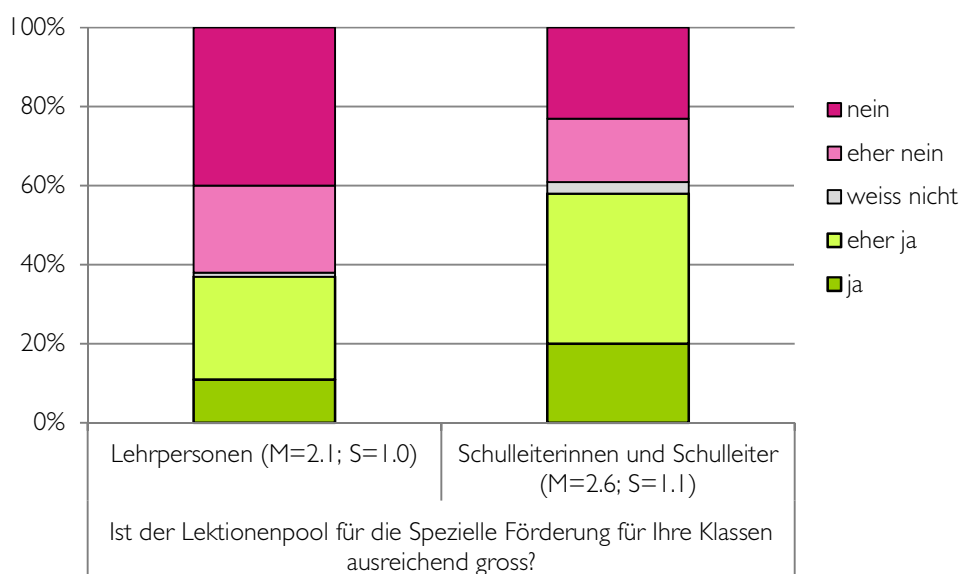
Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Die Rahmenbedingungen werden in Bezug auf zielgerichtetes, effizientes Arbeiten von den Förderlehrpersonen an Versuchsschulen nicht allzu gut beurteilt. 55 Prozent sind der Meinung, dass die Rahmenbedingungen für effiziente Förderarbeit (eher) nicht gegeben sind (M = 2.3). Trotz der zum Ausdruck gebrachten Skepsis zeigt die Darstellung D 2.13, dass die Förderlehrpersonen mit dem resultierenden Ergebnis ihrer Förderbemühungen grösstenteils (63%) zufrieden sind (M = 2.6).

Lektionenpool

Im Rahmen der Breitenbefragung wurden sowohl Lehrpersonen wie auch Schulleiterinnen und Schulleiter der Versuchsschulen gefragt, ob der Lektionenpool für die Spezielle Förderung an ihrer Klasse/ihren Klassen ausreichend gross sei. Es zeigte sich, dass die Meinungen von Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleitern auch in dieser Frage differieren.

D 2.14: Beurteilung des Lektionenpools für Spezielle Förderung an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754) und Schulleitungen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = nein bis 4 = ja); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

Eine Mehrheit der Lehrpersonen (60%) ist der Überzeugung, dass der Lektionenpool an ihrer Klasse eher zu klein ist (M= 2.1). Dies ist möglicherweise darauf zurück zu führen, dass Lehrpersonen hohe Erwartungen an die Spezielle Förderung haben, die mit den bestehenden Ressourcen nicht erfüllt werden können. Das Urteil der Schulleiterinnen und Schulleiter fällt moderater aus. Bei ihnen votierte eine Mehrheit (60%) für „ja“/„eher ja“, was für eine eher ausreichende Grösse des Lektionenpools spricht (M = 2.6). Insofern vertreten sie die Meinung, dass es mit den zur Verfügung stehenden Förderlektionen realistisch ist, die Spezielle Förderung umzusetzen.

Die Frage, ob die verfügbaren Förderlektionen (Lektionenpool) vollständig genutzt werden, wurde ausschliesslich den Schulleitungen gestellt. 77 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter vermerkten, dass die bewilligten Förderlektionen an ihrer Schule vollständig genutzt werden. In 19 Prozent wird der Pool nicht vollständig ausgeschöpft. Zum Teil steht die mangelnde Ausschöpfung mit den Fluktuationen der FLP-Pensen respektive einzelnen Lektionen, die nicht mit einer Förderlehrperson abgedeckt werden können, im Zusammenhang. Oder es werden Förderlektionen für den plötzlichen Bedarfsfalls an manchen Schulgemeinden sozusagen als Reserve aufgespart. In

anderen Gemeinden ist genau das nicht möglich, da der Gemeinderat, wohl aus Kostengründen, nur den nachweisbaren Bedarf bewilligt. Kosteneinsparungen bilden denn auch den Hauptgrund, weshalb das Maximum an möglichen Förderlektionen beim Kanton nicht beantragt wird.

Die Fallstudien Schulen haben das Maximum von 25 Lektionen pro 100 Schüler/-innen oder einen höheren Lektionenpool beantragt. Es wird deutlich, dass an den drei untersuchten Schulen der zur Verfügung stehende Lektionenpool im Rahmen der bestehenden Klassengrößen ausreicht, um die Spezielle Förderung – allerdings ohne eine systematische Begabungs- und Begabtenförderung – umzusetzen. Der Einsatz der Lektionen erfolgte unterschiedlich an den drei Schulen. So entscheiden auf der Sekundarstufe die Lehrpersonen auf ihrer Stufe über den Einsatz der ihnen zugeteilten Lektionen. Auf der Primarstufe werden die Lektionen entweder von der Förderlehrperson gemeinsam mit der Schulleitung oder im Team mit der Schulleitung verteilt. Dabei werden nach Möglichkeit Lektionen für Unvorhersehbares reserviert oder Umverteilungen während des Schuljahrs realisiert, um eine gewisse Flexibilität zu erhalten. Dies wurde auch an den Gruppengesprächen als wichtig hervorgehoben. Kriterien für die Aufteilung des Lektionenpools auf die einzelnen Klassen sind an allen Schulen die Klassengröße, der Bedarf sowie der soziale Hintergrund der Schüler/-innen. Beim Einsatz des Lektionenpools konnten zwei Problemkreise festgestellt werden:

- Die Förderlektionen werden nicht zielführend eingesetzt, wenn aufgrund der Stundenpläne sowie fixer Arbeitspensen von Förderlehrpersonen die Förderlektionen in Unterrichtsstunden angewendet werden, in denen die Lehrpersonen weniger Bedarf an Unterstützung haben (z.B. Unterricht in Halbklassen). Zudem erschweren komplexe Stundenpläne den flexiblen Einsatz von Förderlektionen.
- Es gibt Hinweise darauf, dass Förderlektionen, die für Kinder mit §37-Massnahmen reserviert sind, teilweise als zusätzliche Förderlektionen für alle Schüler/-innen in der Klasse eingesetzt werden.

Aus den Gruppengesprächen kam zudem der Hinweis, dass teilweise die bewilligten Förderlektionen nicht eingesetzt werden können, weil die Schulen Mühe haben, adäquat qualifiziertes Personal als Förderlehrpersonen einzustellen, da der Arbeitsmarkt ausgetrocknet ist.

Finanzierung

Zur Beurteilung der Aufteilung der Finanzierung der Speziellen Förderung zwischen Kanton und Gemeinden sind Ergebnisse aus den Gruppengesprächen und den explorativen Gesprächen vorhanden. Grundsätzlich wird diese Aufteilung nicht in Frage gestellt. Die Vermutung, dass vor allem in finanziell weniger gut situierten Gemeinden aufgrund von Kostenüberlegungen die Gefahr besteht, dass ein kleinerer Lektionenpool beantragt wird, als zur Förderung der Schüler/-innen notwendig wäre, konnte nicht abschliessend beurteilt werden.

2.5 FAZIT

Bei der Umsetzung der Speziellen Förderung werden an Versuchsschulen die meisten der im Schulversuch vorgesehenen *Fördermassnahmen* der Förderstufen Standard sowie 1 bis 2 realisiert. Dabei werden insbesondere Massnahmen zugunsten von Schulkindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten umgesetzt.

Bei den *therapeutischen Angeboten* wird die Logopädie flächendeckender als die Psychomotorik eingesetzt. Allerdings arbeiten die Therapeuten/-innen bis jetzt nur marginal in integrativen Settings (an Versuchsschulen), obwohl eine stärkere Einbindung der Therapien sowohl an Vergleichsschulen als auch an Versuchsschulen von einem Viertel bis einem guten Drittel der Schulleitungen gewünscht wird. Zudem sollten die Therapiesettings (integrativ oder separativ) nicht gegeneinander ausgespielt, sondern auf die Schulen und die Kinder mit Förderbedarf situativ angepasst respektive ausgewählt werden können.

Die *Umsetzung der Speziellen Förderung* gelingt an den Versuchsschulen noch nicht gleich gut wie an den Vergleichsschulen. Dies hängt damit zusammen, dass die Einführung der Speziellen Förderung eine tiefgreifende Veränderung bei der Organisation des Unterrichts bedeutet. Die kurze Zeit der Einführung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs bringt es mit sich, dass an den Versuchsschulen die Umsetzung der Speziellen Förderung im Vergleich zu den Versuchsschulen noch nicht so leicht von der Hand geht.

Allerdings gelingt die *Erhebung des Förderbedarfs* an den Schulen gut. Dabei hat sich eine strukturierte Zusammenarbeit zwischen Förderlehrperson und Klassenlehrperson sowohl auf Sekundarstufe als auch auf Primarstufe bewährt. Zunehmend wird dabei mit einem eigenen auf die Schule zugeschnittenen Förderkonzept gearbeitet. Problematisch ist, dass die Förderstufen sehr komplex aufgebaut sind und dadurch die Kommunikation mit den Eltern erschwert werden kann. Zudem wird das Durchlaufen der Förderstufen als relativ starr empfunden, vor allem für Schüler/-innen, bei denen schnell klar ist, welche Massnahmen zielführend wären.

Auch die konkrete *Zusammenarbeit* der verschiedenen Berufsgruppen gelingt an den Versuchsschulen bereits relativ gut. Insbesondere die Schulleitungen unterstützen die Umsetzung der Speziellen Förderung gut. Eine zielführende Zusammenarbeit ist der Schlüssel für eine wirksame Umsetzung der Speziellen Förderung. Allerdings ist diese Zusammenarbeit mit einem zeitlichen Mehraufwand sowohl bei Klassen- als auch Förderlehrpersonen verbunden, der dann zu einer Belastung werden kann, wenn Aufwand und Ertrag nicht in einem akzeptablen Verhältnis stehen. Für eine gute Zusammenarbeit hat es sich als nützlich erwiesen, die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der beteiligten Personen genau zu klären, Zeitgefässe für die Koordination der gemeinsamen Arbeit zur Verfügung zu stellen sowie eine grosse Offenheit im Unterricht zu kultivieren.

Die *Ressourcen* werden von den Lehrpersonen, unabhängig davon, ob sie an Versuchs- oder Vergleichsschulen unterrichten, grundsätzlich als nicht ausreichend eingestuft, währenddessen die Schulleitungen in der Mehrheit die Ressourcen als genügend beur-

teilen. Die *Rahmenbedingungen* zur Umsetzung der Speziellen Förderung werden eher kritisch beurteilt.

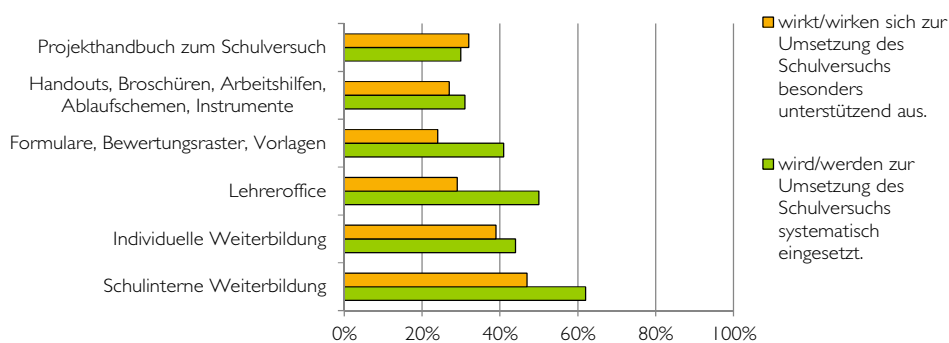
Ein Grossteil der Schulen schöpft den *Lektionenpool* vollständig aus. Die Verteilung des Lektionenpools erfolgt aufgrund der Klassengrösse, des Bedarfs an Spezieller Förderung sowie des sozialen Hintergrunds der Klasse. Der Lektionenpool wird nur sehr marginal für die Begabtenförderung eingesetzt. Insgesamt wird er von den Lehrpersonen als weniger ausreichend bezeichnet als von den Schulleitungen. Erfreulich ist, dass die grosse Mehrheit der Förderlehrpersonen an den Versuchsschulen integrativ arbeitet.

Beim Evaluationsgegenstand Leistungen (Output) galt es, in erster Linie zu klären, wie die Qualität und Quantität der Unterstützungsleistungen des Schulversuchs Spezielle Förderung beurteilt werden. Im ersten Abschnitt werden die Unterstützungsleistungen im Vergleich dargestellt (3.1). Anschliessend werden die Printprodukte (3.2), die Informationen zur Speziellen Förderung (3.3) sowie die Weiterbildung (3.4) einzeln beurteilt, bevor eine Gesamteinschätzung vorgenommen wird (3.5). Im Abschnitt 3.6 wurde schliesslich ein Fazit zu den Leistungen gezogen.

3.1 DIE UNTERSTÜTZUNGSLEISTUNGEN IM VERGLEICH

Die vom Volksschulamt ausgearbeiteten Unterstützungsleistungen stehen an den Versuchsschulen sowohl Lehrpersonen wie auch Schulleiterinnen und Schulleitern zur Verfügung. Für die Breitenbefragung ergab sich hieraus die Chance, eine vergleichende Beurteilung sämtlicher Unterstützungsleistungen aus Sicht dieser Akteure vorzunehmen. Im Anschluss an diesen Vergleich werden die einzelnen Leistungen respektive Angebote anhand weiterer spezifischerer Informationen und Erkenntnisse ausdifferenziert.

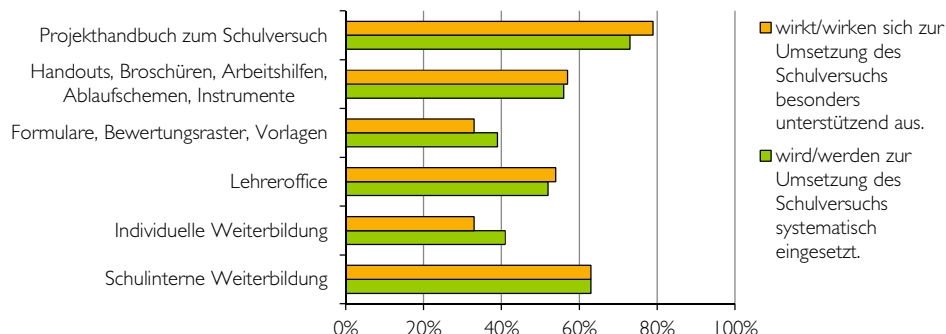
D 3.1: Beurteilung der Unterstützungsleistungen an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

D 3.2: Beurteilung der Unterstützungsleistungen an Versuchsschulen aus Sicht der Schulleitungen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

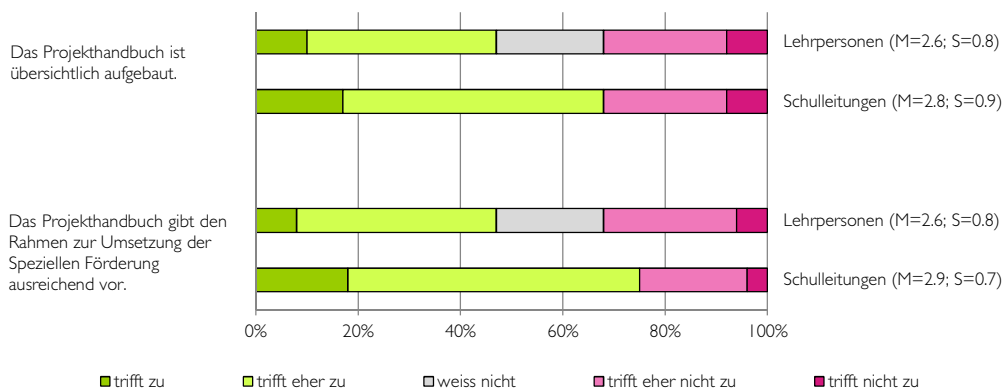
Darstellung D 3.1 verdeutlicht, dass die vom Volksschulamt an Versuchsschulen zur Verfügung gestellten Unterstützungsleistungen von den Schulleiterinnen und Schulleitern positiver als von den Lehrpersonen beurteilt werden. Dies spiegelt sich einerseits in den Voten wider, die eine Leistung als „besonders unterstützend“ charakterisieren. Andererseits kommt dies auch im Gebrauch der zur Verfügung gestellten Leistungen zum Ausdruck. Für Schulleiterinnen und Schulleiter hat das Projekthandbuch als Unterstützungsleistung die grösste Relevanz. Während dieses von fast 80 Prozent der Schulleitungen systematisch verwendet und als besonders unterstützend beurteilt wird, liegen die diesbezüglichen Werte für Lehrpersonen bei 30 respektive 32 Prozent. Von den Schulleiterinnen und Schulleitern deutlich positiver wahrgenommen werden auch Arbeitshilfen in Form von Handouts, Broschüren usw. Obwohl das Lehreroffice von Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleitern gleichermaßen systematisch eingesetzt wird (50 vs. 52%), fällt das Urteil der Schulleiterinnen und Schulleiter betreffend Unterstützungswert deutlich positiver aus (54 vs. 24%). Aus Sicht der Lehrpersonen schneiden unterstützende Weiterbildungsmaßnahmen am besten ab. Von schulinterner Weiterbildung macht 62 Prozent der Lehrpersonen sowie 63 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter systematisch Gebrauch. Der Nutzen dieser Massnahme wird seitens der Schulleiterinnen und Schulleiter höher als seitens der Lehrpersonen eingeschätzt (63 vs. 47%).

3.2 PRINTPRODUKTE (HANDBUCH, FORMULARE USW.)

Projekthandbuch

Zur Umsetzung der Speziellen Förderung an Versuchsschulen stellt das Projekthandbuch ein zentrales Hilfsmittel dar. Aus diesem Grund wurden im Rahmen der Breitenbefragung sowohl Lehrpersonen wie auch Schulleitungen zur Benutzerfreundlichkeit des Projekthandbuchs befragt.

D 3.3: Benutzerfreundlichkeit des Projekthandbuchs an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754) und Schulleitungen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

(Eher) positive und (eher) negative Voten halten sich bei den Lehrpersonen etwa die Waage. Dies wird anhand der Anteile der zustimmenden und ablehnenden Antworten sowie des erreichten Mittelwerts von 2.6 deutlich, die sowohl in Bezug auf Übersichtlichkeit und Zielklarheit resultieren. Erkennbar wird zudem, dass die Anteile an „Weiss-nicht“-Antworten bei den Lehrpersonen relativ hoch sind, was für eine gewisse Unkenntnis der Lehrpersonen dem Projekthandbuch gegenüber spricht. Aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter werden beide Aspekte positiver beurteilt.

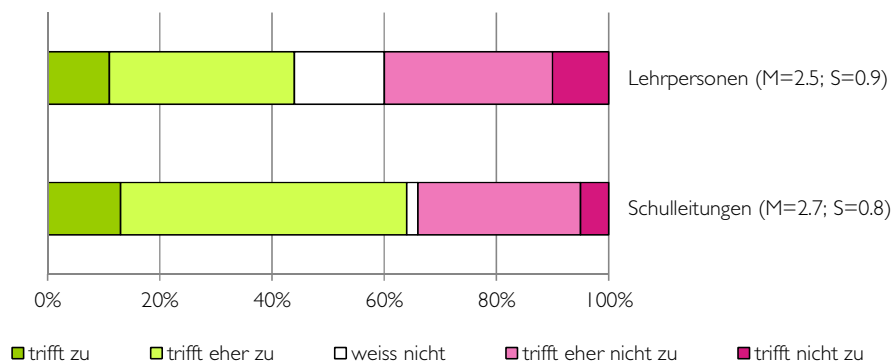
Aus den Fallstudien wird deutlich, dass das Projekthandbuch in der Tendenz eher von den Schulleitenden und den Förderlehrpersonen konsultiert wird und weniger von den Regellehrpersonen. Die Beurteilung sowohl aus den Gruppengesprächen als auch aus den Fallstudien ist ambivalent. Während das Projekthandbuch für die einen eine gute Richtschnur zur Umsetzung der Speziellen Förderung ist, ist es für die anderen zu komplex, zu widersprüchlich und zur Anwendung an ihrer Schule nur bedingt geeignet.

Formulare und Arbeitshilfen

Aus der Breitenbefragung geht hervor, ob die Verbindlichkeiten der verfügbaren Materialien (Formulare, Bewertungsraster, Vorlagen usw.) aus Sicht der Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter an Versuchsschulen klar geregelt sind.

D 3.4: Verbindlichkeit der Unterstützungsmaterialien an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754) und Schulleitungen (N = 86)

Die Verbindlichkeit der vom Volksschulamt (ehem. AVK) zur Verfügung gestellten Materialien (Formulare, Bewertungsraster, Vorlagen) ist klar.



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

Das Urteil zur Verbindlichkeit der vom Volksschulamt (VSA) zur Verfügung gestellten Unterrichtsmaterialien umfasst seitens der Lehrpersonen vergleichbar viele (eher) positive sowie (eher) negative Voten, während die Beurteilungen von Schulleiterinnen und Schulleitern einmal mehr leicht positiver ausgeprägt sind.

Auch in den Fallstudien und den Gruppengesprächen werden die Arbeitshilfen ambivalent beurteilt. So bewerten die einen diese Arbeitshilfen als komplex, unübersichtlich und teilweise unvollständig. Andere schätzen diese Vorlagen, da sie der Umsetzung der Speziellen Förderung Struktur geben und nicht alles neu erfunden werden müsse. Die bereits vom Volksschulamt vorgenommene Überarbeitung wird positiv aufgenommen. In allen drei Fallstudien kritisch beurteilt werden die Formulare, welche Unterschriften von den Eltern verlangen, sowie die Verfügungen, welche eingeschrieben an die Eltern gelangen. Diese lösen oftmals Unsicherheit und Misstrauen bei den Eltern aus, was kontraproduktiv für die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten im Rahmen der Speziellen Förderung sei.

Schulleiterinnen und Schulleiter der Versuchsschulen wurden im Rahmen der Breitenbefragung gefragt, ob sie die vom Volksschulamt bereitgestellten Materialien für ihre Schule anpassen, das heisst individuell erweitern, ergänzen und konkretisieren. Die überwiegende Mehrheit (87%) der Schulleiterinnen und Schulleiter antwortete, dass entsprechende Anpassungen an ihren Schulen vorgenommen werden. Nur gerade 6 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter nehmen keine entsprechenden Adaptionen vor.

Aus den Fallstudien wird deutlich, dass die schulinternen und auf die Bedürfnisse der Schulen adaptierten VSA-Materialien deutlich positiver beurteilt werden, da sie die

Besonderheiten der jeweiligen Schule stärker berücksichtigen, im Schulalltag besser angewendet werden können und somit die Umsetzung der Speziellen Förderung erleichtern. Sehr gute schulinterne Formulare werden dabei von anderen Schulen bereits nachgefragt.

3.3 INFORMATIONEN ZUR SPEZIELLEN FÖRDERUNG

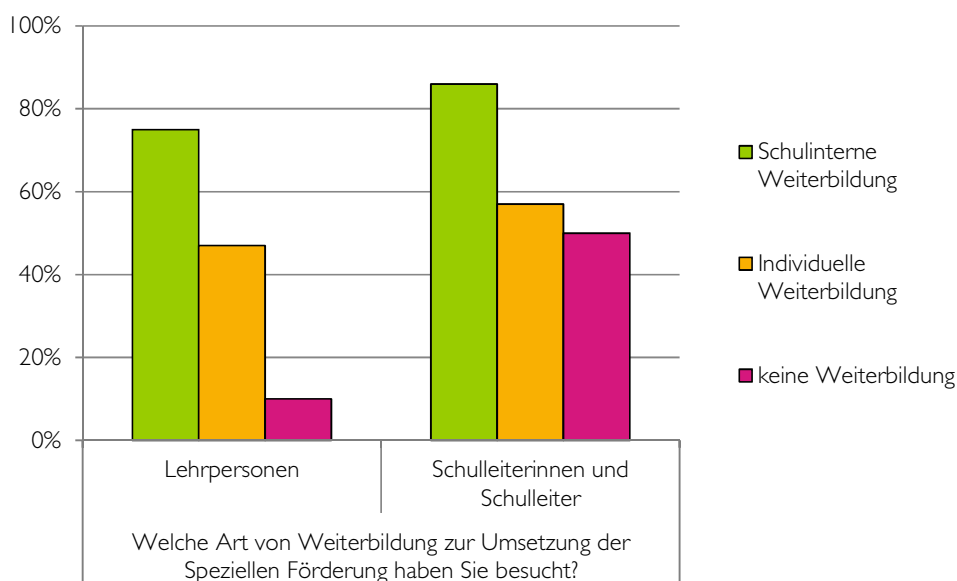
Da der Informationsfluss zur Umsetzung der Speziellen Förderung hauptsächlich vom Volksschulamt zu den Schulleitungen verläuft, wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter der Versuchsschulen im Rahmen der Breitenbefragung zur Qualität der vom Volksschulamt verbreiteten Informationen befragt. Die Auswertung zeigt, dass sich die Mehrheit (51%) der Schulleitungen an Versuchsschulen eher gut über den Schulversuch informiert fühlt. Weitere 7 Prozent beurteilen die Information als gut. 27 Prozent beurteilen die Information als eher schlecht und 11 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter an Versuchsschulen fühlen sich schlecht informiert. Diese Voten ergeben ein Gesamturteil, das weder negativ noch eindeutig positiv ($M = 2.6$) ausfällt. Jene Schulleitungen, die eine (eher) negative Beurteilung abgaben, wurden in einer offenen Frage nach dem Grund gefragt. Die Auswertung der offenen Antworten legt an den Tag, dass die Unzufriedenheit mit wenig zielführenden Weisungen und Vorgaben im Zusammenhang steht. Viele Schulleiterinnen und Schulleiter gaben an, dass die Umsetzung überstürzt erfolgt ist und nach wie vor sehr viel Eigeninitiative respektive „learning by doing“ erforderlich ist.

In den Gruppengesprächen wird der Ansprechstelle des Volksschulamts ein sehr gutes Zeugnis ausgestellt. Dabei wird vor allem die zielführende Prozessunterstützung positiv erwähnt.

3.4 WEITERBILDUNG

Zur Beurteilung des vorliegenden Weiterbildungsangebots interessiert, ob die Angebote von den Akteuren wahrgenommen und genutzt werden. Dies wurde im Rahmen der Breitenbefragung seitens der Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleiter erfragt.

D 3.5: Nutzung des Weiterbildungsangebots an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 1'034) und Schulleitungen (N = 86)

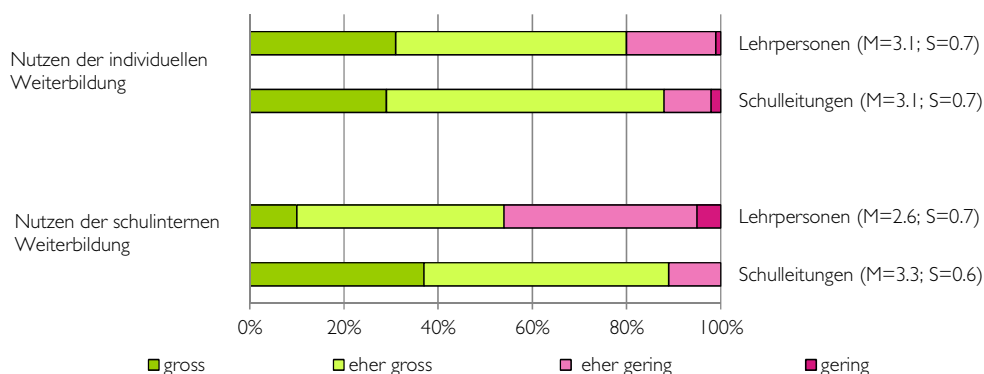


Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Den Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik, FLK) wurde diese Frage nicht gestellt.

Darstellung D 3.5 verdeutlicht, dass an Versuchsschulen sowohl Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleiter von den bereitgestellten Weiterbildungsangeboten in hohem Mass Gebrauch machen. Dies trifft insbesondere auf schulinterne Weiterbildungsmaßnahmen zu (Lehrpersonen: 75%, Schulleiterinnen und Schulleiter: 86%). Jene Lehrpersonen respektive Schulleiterinnen und Schulleiter, die schulinterne oder individuelle Weiterbildungsangebote besucht haben, beurteilen den daraus resultierenden Nutzen wie folgt.

D 3.6: Beurteilung der schulinternen und individuellen Weiterbildungen an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen und Schulleitungen



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = gering bis 4 = gross); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Den Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik, FLK) wurde diese Frage nicht gestellt. Lehrpersonen: individuelle Weiterbildung: N = 472; schulinterne Weiterbildung: N = 758; Schulleitungen: individuelle Weiterbildung: N = 49; schulinterne Weiterbildung N = 73.

Obwohl die individuelle Weiterbildung seltener als die schulinterne Weiterbildung besucht wird, wird der Nutzen von den Lehrpersonen, die eine solche individuelle Weiterbildung besucht haben, insgesamt höher als bei der schulinternen Weiterbildung eingeschätzt. So geht von individueller Weiterbildung gemäss Lehrurteil ein eher grosser Nutzen aus ($M = 3.1$), während (eher) positive und (eher) negative Urteile für schulinterne Weiterbildung fast gleich häufig sind ($M = 2.6$). Aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter geht von beiden Weiterbildungsarten hinsichtlich der Umsetzung von Spezieller Förderung ein positiver Nutzen aus. Die schulinterne Weiterbildung schneidet gar noch besser ab ($M = 3.3$) als die individuelle Weiterbildung.

Wunsch nach zusätzlichen Weiterbildungsangeboten

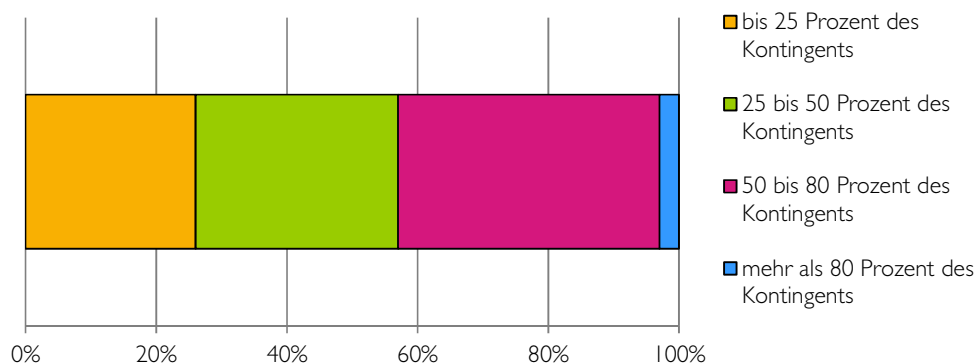
Die Frage, ob an Versuchsschulen weitere Weiterbildungsangebote im Zusammenhang mit der Umsetzung von Spezieller Förderung gewünscht werden, wurde von 67 Prozent der befragten Lehrpersonen und 82 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter bejaht. Nur 15 Prozent der Lehrpersonen und 2 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter gaben an, keine weitere diesbezügliche Weiterbildung zu wünschen.

Jene Personen, die sich für ein erweitertes Angebot aussprachen, wurden gefragt, ob dieses Angebot schulintern und/oder individuell ausgerichtet sein soll. Beide Varianten erhielten namhafte Zusprüche: 81 Prozent der Lehrpersonen sowie 90 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter sprachen sich für schulinterne Angebote aus, 48 Prozent der Lehrpersonen respektive 63 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter finden individuelle Angebote wünschenswert.

Anteil an Weiterbildung zu Spezieller Förderung in Relation zum gesamten Weiterbildungskontingent

Um den Stellenwert der Weiterbildung zu Spezieller Förderung im gesamten Weiterbildungsangebot zu ermitteln, wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter im Rahmen der Breitenbefragung gefragt, wie viele Prozente des Kontingents für Weiterbildung im Bereich von Spezieller Förderung eingesetzt werden.

D 3.7: Anteil an Angeboten zu Spezieller Förderung innerhalb des gesamten Weiterbildungskontingents an Versuchsschulen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Angebote zu Spezieller Förderung machen an den Versuchsschulen grundsätzlich einen grossen Anteil an schulinterner Weiterbildung aus. An 40 Prozent der Schulen machen Weiterbildungen im Zusammenhang mit Spezieller Förderung 50 bis 80 Prozent des Gesamtkontingents aus. Am zweithäufigsten (31%) wird der Umfang von 25 bis 50 Prozent genannt.

Die Fallstudien bestätigen, dass die Lehrpersonen mittels schulinterner und individueller Weiterbildung sowie mittels Praxisbegleitung in der Umsetzung der Speziellen Förderung tatkräftig unterstützt werden. Anders als in der Breitenbefragung hat sich in den Fallstudien herauskristallisiert, dass von den Lehrpersonen vor allem eine auf ihre Bedürfnisse und ihre Schule zugeschnittene Weiterbildung oder eine Praxisbegleitung im Reformprozess der Speziellen Förderung als am zielführendsten beurteilt wird. Dies ist nicht weiter erstaunlich, da die Einführung sowohl der Sekundarschulreform als auch der Speziellen Förderung eine tiefgreifende Veränderung für das Verständnis von Schule und Unterricht bedeutet und die Schulen und ihre Teams herausgefordert sind, gemeinsam dieses neue Verständnis in einem Aushandlungsprozess in Strukturen und Abläufen zu konkretisieren. Dies ist somit vor allem ein schulinterner und schulspezifischer Prozess, der nicht mit vorgefertigten Weiterbildungen auf individueller Ebene ausreichend unterstützt werden kann.

3.5 GESAMTURTEIL ZU DEN LEISTUNGEN DES VOLKSSCHULAMTS

Ein übergeordnetes Gesamturteil zu den bereitgestellten Unterstützungsleistungen an Versuchsschulen wurde im Rahmen der Breitenbefragung eingeholt. Das Wohlwollen gegenüber den Unterstützungsleistungen des Volksschulamts ist bei den Lehrpersonen beschränkt. Die eher negativen Wahrnehmungen sind teilweise auf Unkenntnis zurückzuführen. Interessant ist, dass die Schulleiterinnen und Schulleiter, die mit dem Volksschulamts in viel direkterer Zusammenarbeit als die Lehrpersonen stehen, die Unterstützungsleistungen deutlich positiver beurteilen.

In einer offenen Antwortkategorie konnten die Schulleitenden und Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung an Versuchsschulen angeben, was ihrer Ansicht nach für eine bessere Unterstützung noch notwendig wäre. Die Angaben von Schulleitenden (N=57) und Lehrpersonen (N=432) wurden wie folgt strukturiert:

- Am dringlichsten werden eine zeitliche Entlastung respektive mehr zeitliche Ressourcen für Regellehrpersonen eingefordert. Die zeitliche Beanspruchung der Regellehrpersonen mit der Anzahl Kinder mit Förderbedarf steigt massiv an und in Kombination mit den anderweitigen, herkömmlichen Anforderungen führt sie zu einer hohen Belastung. In Entsprechung hierzu wird von den Schulleitungen Zeit zur Konsolidierung und zum Entwickeln der Praxis eingefordert.
- Bei beiden Personengruppen werden klarere Ablaufschemen, genauere Weisungen, weniger komplizierte Konzepte und weniger Formulare usw. zur Umsetzung der Speziellen Förderung gefordert. Für individualisierenden Unterricht angepasste Lehrmittel und Vorgaben im Standortgespräch würden ebenfalls begrüsst.
- Von einer Vielzahl der Lehrpersonen und Schulleitungen wird zudem ein grösserer Pool an Förderlektionen gefordert, um mehr Möglichkeiten zur Unterstützung von Kindern mit besonderem Förderbedarf zu haben. Auch an schnelle, flexible Lösungsmöglichkeiten für plötzlich untragbar werdende Situationen müsste gedacht werden.
- Schliesslich braucht es gut ausgebildete Förderlehrpersonen.

3.6 FAZIT

Die Unterstützungsleistungen des Volksschulamts zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung werden von den Schulleitungen insgesamt viel positiver eingeschätzt als von den Lehrpersonen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Lehrpersonen in ihrem Urteil eingeschränkt sind, weil sie nicht alle Leistungen des VSA kennen. Für die Schulleitungen hat das *Projekthandbuch* die grösste Relevanz bei der Umsetzung der Speziellen Förderung und wird auch entsprechend genutzt. Sie schätzen im Vergleich zu den Lehrpersonen auch den Aufbau und die Regelungsdichte positiver ein. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass das Projekthandbuch eher von den Schulleitenden und den Förderlehrpersonen konsultiert wird als von den Lehrpersonen. Kritik wird vor allem im Hinblick auf dessen Komplexität, die darin enthaltenen Widersprüche sowie die nur bedingte Eignung zur direkten Anwendung an den Schulen geäussert.

Die *Formulare und Arbeitshilfen des Volksschulamts* werden ambivalent beurteilt. Die einen schätzen diese Vorlagen, andere empfinden sie als komplex, unübersichtlich oder teilweise sogar unvollständig. Die erste Überarbeitung dieser Dokumente sowie eine erste Klärung der Verbindlichkeit werden positiv hervorgehoben. Die meisten Schulen nehmen zudem eine Anpassung dieser Dokumente vor. Kritisch beurteilt werden das hohe Commitment von Seiten der Eltern, welche die Formulare unterschreiben müssen, sowie das Ausstellen von Verfügungen, welche oft Unsicherheit und Misstrauen bei den Eltern auslösen. *Schulinterne* Arbeitshilfen schneiden insgesamt besser ab, weil sie per se bereits auf die Voraussetzungen an den Schulen abgestimmt sind.

Die positiven und negativen Beurteilungen zu den *Informationen zum Schulversuch* halten sich die Waage. Die eine Hälfte fühlt sich gut, die andere schlecht informiert. Der Ansprechstelle des VSA wird hingegen ein gutes Zeugnis ausgestellt.

Die Versuchsschulen haben zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung einen relativ grossen Teil ihres *Weiterbildungskontingents* für individuelle und schulinterne Weiterbildungen eingesetzt. Welche Weiterbildungsart (individuell oder schulintern) nutzbringender ist, ist nicht eindeutig feststellbar. So gibt es Belege für einen hohen Nutzen bei schulinterner als auch individueller Weiterbildung. Wichtig scheint, dass insbesondere die schulinterne Weiterbildung die Gegebenheiten der Schulen berücksichtigen sollte, damit auch für die Lehrpersonen ein hoher Nutzen daraus resultiert. Dabei scheint sich die Praxisbegleitung als Weiterbildungsmethode bewährt zu haben.

Bei der Analyse der Wirkungen geht es um die Frage, welche Auswirkungen die Umsetzung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs hat und wie die Reaktionen der Zielgruppen sind. Dabei wurden die Akzeptanz der integrativen Schulung bei den Lehrpersonen, den Schulleitungen und den Eltern untersucht (4.1), die Wirkungen der Speziellen Förderung auf Lehrpersonen und Schulleitungen in Bezug auf die Arbeitsbelastung, den administrativen Aufwand, den Nutzen sowie die allgemeine Zufriedenheit festgestellt (4.2) und es wurde geprüft, wie die Spezielle Förderung auf die Schülerinnen und Schüler wirkt (4.3). Schliesslich wird im Abschnitt 4.4 ein Fazit gezogen.

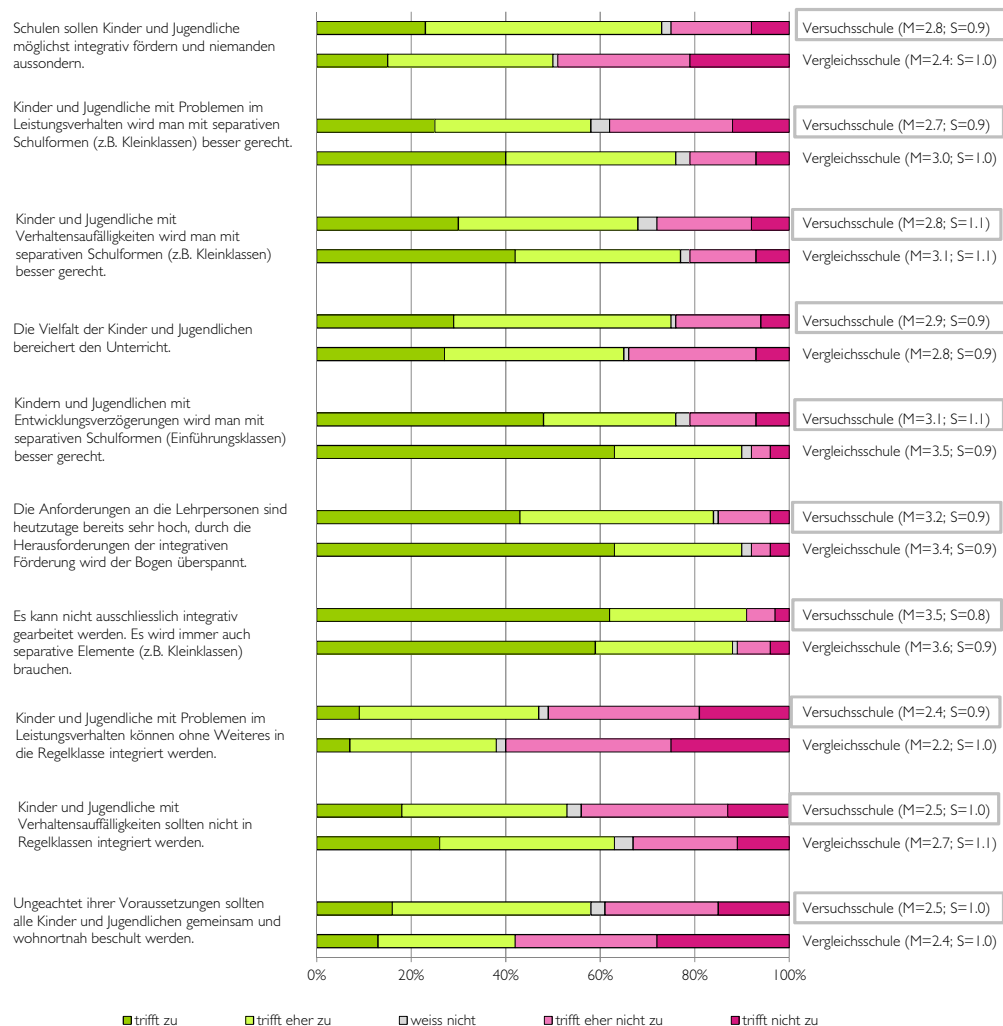
4.1 AKZEPTANZ

Bei der Akzeptanz der Speziellen Förderung ging es darum, festzustellen, wie Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter gegenüber der integrativen Schulung eingestellt sind und ob sie die Spezielle Förderung, wie sie an Versuchsschulen umgesetzt wird, befürworten. Die Akzeptanz gegenüber der Speziellen Förderung wurde zum einen im Rahmen der Breitenbefragung abgefragt.

Die Akzeptanz der Speziellen Förderung von Lehrpersonen an Versuchsschulen ist im Vergleich zu den Schulleitungen deutlich geringer. Möglicherweise ist diese Skepsis darauf zurückzuführen, dass die Umsetzung der Speziellen Förderung mit den zur Verfügung stehenden Leistungen und den im Schulversuch festgelegten Rahmenbedingungen für einen Teil der Schulen sehr rasch und mit wenig Vorbereitungszeit zu erfolgen hatte. Die positive Haltung gegenüber der Umsetzung des Schulversuchs der Schulleitungen an Versuchsschulen zeigt, dass die Mehrheit der Schulleitungen hinter ihrem Umsetzungsmodell steht. Gelingt es den Schulleitungen, ihr Umsetzungsmodell der Speziellen Förderung erfolgreich zu realisieren, kann damit höchstwahrscheinlich auch die Skepsis der Lehrpersonen entschärft werden. In den Fallstudien wird zudem deutlich, dass alle befragten Lehrpersonen und Schulleitungen der integrativen Schulung sehr positiv gegenüberstehen.

Ebenfalls wird deutlich, dass viele Lehrpersonen und insbesondere auch viele Schulleitungen aus Vergleichsschulen gegenüber der Umsetzung von integrativer Schulung grundsätzlich skeptisch eingestellt sind. Nähere Informationen zur Haltung der Lehrpersonen an Versuchs- und Vergleichsschulen gehen aus den Ergebnissen zur persönlichen Grundhaltung zur Integration hervor.

D 4.1: Persönliche Grundhaltung zur Integration aus Sicht der Lehrpersonen
(Versuchsschulen: N = 1'034; Vergleichsschulen: N = 266)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Die grosse Mehrheit der Lehrpersonen an Versuchs- und an Vergleichsschulen (je 91%) vertritt beispielsweise die Meinung, dass nicht ausschliesslich integrativ gearbeitet werden kann, sondern es immer auch separate Elemente (z.B. Kleinklassen) in der Speziellen Förderung braucht. Die Zustimmung für separate Lösungen ist bei den Lehrpersonen beider Schultypen hoch, allerdings bei den Lehrpersonen der Vergleichsschulen deutlicher ausgeprägt (zwischen 77 und 90% Zustimmung).

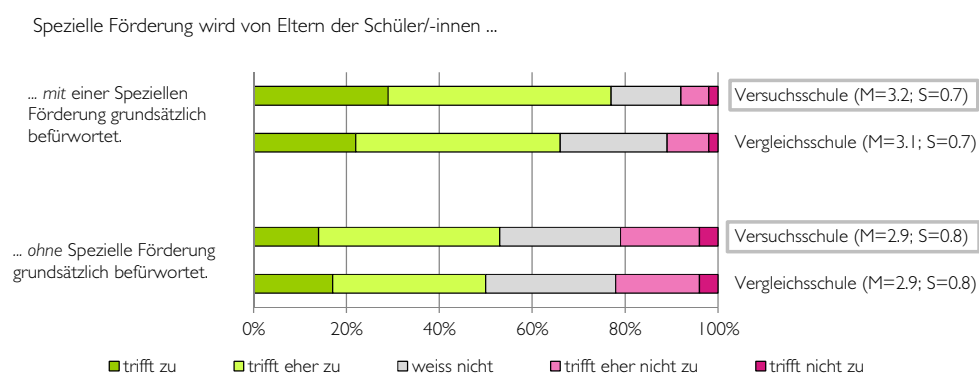
In einer Fallstudie wurde vor diesem Hintergrund bereits eine Lösung gesucht und ein Konzept zu einer Schulinsel für Schüler/-innen, die vorübergehend im Unterrichtsbetrieb nicht mehr tragbar sind, ausgearbeitet. Dies mit dem Ziel, in unhaltbaren Situationen zu einer sofortigen Beruhigung respektive Lösungsfindung und damit auch zur Entlastung der Lehrpersonen beitragen zu können, indem die Schüler/-innen kurzfristig

für einen bestimmten Zeitraum von der Förderlehrperson betreut würden. Aufgrund der angespannten Finanzlage wurde dieses Konzept der Schulinsel jedoch nicht realisiert. Auch aus den Gruppengesprächen wird deutlich, dass es für die Lehrpersonen wichtig ist, eine Lösung in schwierigen Situationen zur Verfügung zu haben.

Eltern

Die Akzeptanz der Eltern gegenüber der Speziellen Förderung wurde in der Breitenbefragung nur indirekt, das heisst aus der Perspektive der Lehrpersonen abgefragt.

D 4.2: Elternakzeptanz der Speziellen Förderung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 1034; Vergleichsschulen: N = 266)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Aus Sicht der Lehrpersonen an Versuchs- und an Vergleichsschulen wird die Spezielle Förderung von den Eltern grossmehrheitlich grundsätzlich befürwortet. Aus Sicht der Lehrpersonen ist die Akzeptanz der Speziellen Förderung insbesondere bei denjenigen Eltern, deren Kinder von der Speziellen Förderung profitieren (Versuchsschule: M = 3.2; Vergleichsschule: M = 3.1), etwas höher als bei Eltern, deren Kind keine Unterstützung im Rahmen der Speziellen Förderung geniesst (Versuchs- und Vergleichsschule je M = 2.9).

Auch in den Fallstudien wird deutlich, dass gemäss den Informationen der Lehrpersonen die Spezielle Förderung von Eltern von Kindern mit Spezieller Förderung befürwortet wird. Von diesen Eltern wird jedoch teilweise auch befürchtet, dass die Zuteilung zu Förderstufen schneller erfolgt als zuvor die Zuweisung zu Einführungs- oder Kleinklassen. Zudem wurde seitens der Eltern von Kindern ohne Spezielle Förderung vereinzelt die Besorgnis geäussert, dass ihr Kind durch die Integration von Kindern mit Förderbedarf zu kurz kommen könnte.

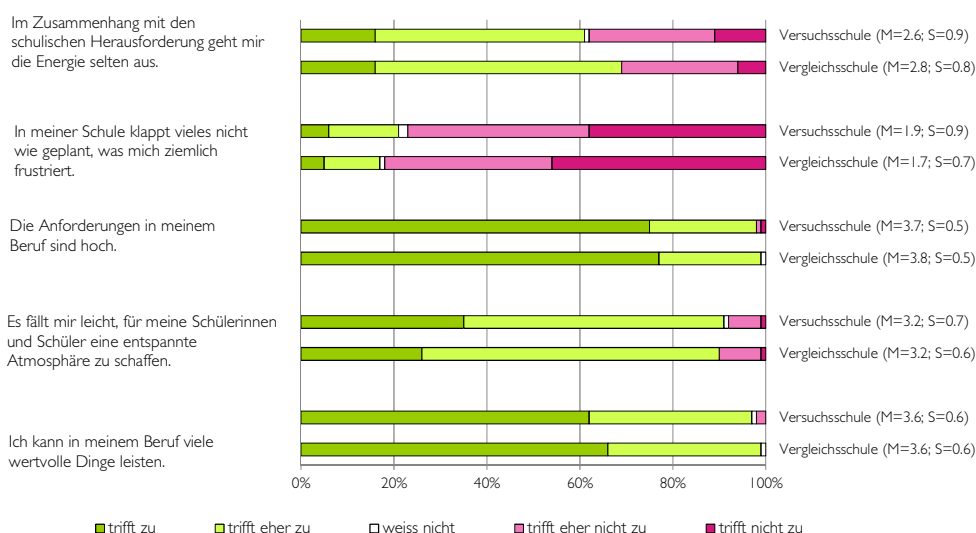
4.2 WIRKUNGEN AUF LEHRPERSONEN UND SCHULLEITUNGEN

Nachfolgend wird auf die Arbeitsbelastung der Lehrpersonen, den administrativen Aufwand, den Nutzen der Speziellen Förderung sowie auf die Zufriedenheit mit der Umsetzung der Speziellen Förderung eingegangen.

4.2.1 ARBEITSBELASTUNG

Die Arbeitsbelastung der Lehrpersonen und Schulleitenden wurde im Rahmen der Breitenbefragung abgefragt, um festzustellen, wie gross die Arbeitsbelastung des Personals an Vergleichs- und Versuchsschulen ist. Zur Erhebung der Arbeitsbelastung wurde eine Skala in Anlehnung an van Dick (2006) eingesetzt.⁹

D 4.3: Allgemeine Arbeitsbelastung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 1'034; Vergleichsschulen: N = 266)



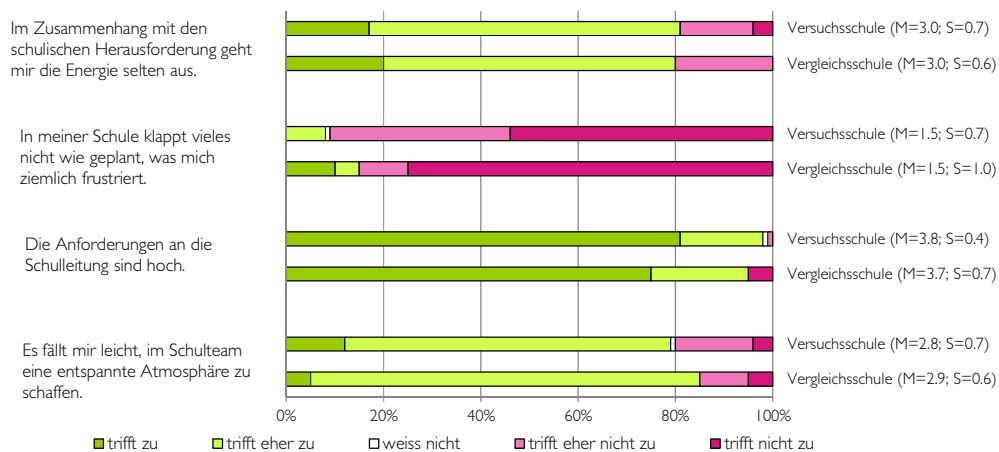
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Insgesamt unterscheiden sich die Ausprägungen von Lehrpersonen an Versuchs- und Vergleichsschulen nur leicht. Dies lässt darauf schliessen, dass die Spezielle Förderung, wie sie an Versuchsschulen durchgeführt wird, keine negativen Auswirkungen auf die Einschätzung der allgemeinen Arbeitsbelastung hat. Auffallend ist, dass die Darstellung sowohl belastende wie auch entlastende Aspekte offenbart. Beispielsweise verzeichnet das Item „Ich kann in meinem Beruf viele wertvolle Dinge leisten“ bei Lehrpersonen aus Versuchs- und Vergleichsschulen den beachtlich hohen Mittelwert von 3.6. Gleichzeitig ist unbestritten, dass die Anforderungen im Beruf von allen Lehrpersonen als hoch wahrgenommen werden (Versuchsschulen: M = 3.7; Vergleichsschulen: M = 3.8).

⁹ van Dick, R. 2006: Stress und Arbeitszufriedenheit bei Lehrerinnen und Lehrern zwischen „Horror“ und Erfüllung. Marburg: Tectum.

D 4.4: Allgemeine Arbeitsbelastung aus Sicht der Schulleitungen (Versuchsschulen: N = 86; Vergleichsschulen: N = 20)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

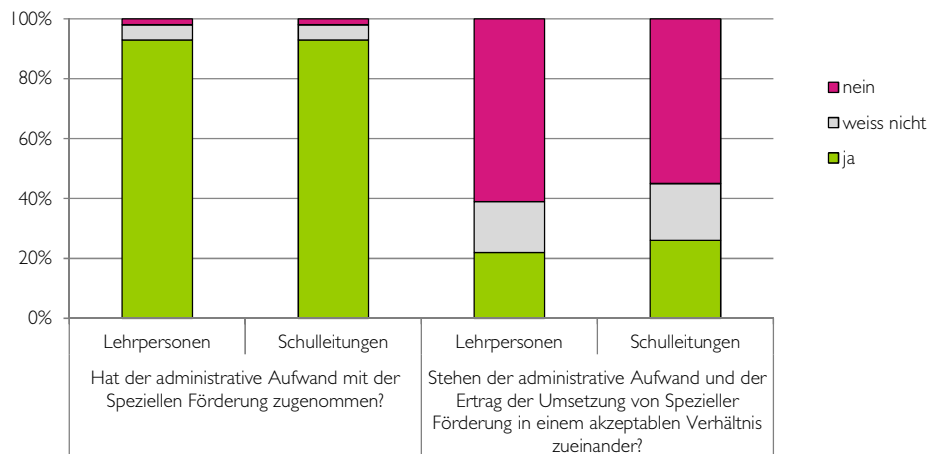
Auch bei den Schulleiterinnen und Schulleitern liegen die Einschätzungen zur Arbeitsbelastung bei Vertreterinnen und Vertretern der Versuchsschulen und Vergleichsschulen in einem ähnlichen Bereich. In Relation zu den Lehrpersonen empfinden die Schulleiterinnen und Schulleiter die Arbeitsbelastung als geringer. Auch bei ihnen zeigt sich deutlich, dass die Anforderungen im Beruf grundsätzlich als hoch wahrgenommen werden (Versuchsschulen: $M = 3.8$; Vergleichsschulen: $M = 3.7$).

Allerdings zeigen die Fallstudien, dass die Belastung sowohl aus der Perspektive der Schulleitungen als auch der Lehrpersonen zugenommen hat. Dies hängt damit zusammen, dass bewährte und eingespielte Strukturen und Abläufe aufgebrochen werden müssen und die Zusammenarbeit intensiviert werden musste.

4.2.2 ADMINISTRATIVER AUFWAND

In der Breitenbefragung wurden Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleiter aus Versuchsschulen gefragt, ob der administrative Aufwand mit der Umsetzung von Spezieller Förderung zugenommen hat und in welchem Verhältnis Aufwand und Ertrag stehen. Der administrative Aufwand umfasst alle Aufgaben, die nicht direkt im Unterricht mit den Schüler/-innen erfolgen, wie die Zusammenarbeit und Koordination im Team, mit den Eltern, mit dem Schulpsychologischen Dienst SPD oder das Ausfüllen von Formularen.

D 4.5: Beurteilung des administrativen Aufwands an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754) und Schulleitungen (N = 86)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

Die Auswertung bringt für Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter weitgehend identische Ergebnisse hervor. 93 Prozent aller Lehrpersonen und Schulleitungen an Versuchsschulen sind der Überzeugung, dass der administrative Aufwand zugenommen hat. Für die Mehrheit der Lehrpersonen und Schulleitungen stehen der administrative Aufwand und der Ertrag nicht in einem akzeptablen Verhältnis.

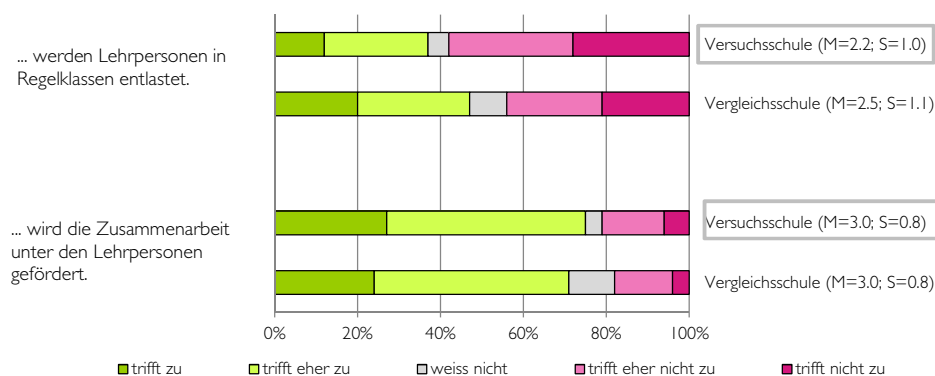
Schulleiterinnen und Schulleiter, die Aufwand und Ertrag in einem Missverhältnis sehen, wurden zusätzlich zu Entlastungsmöglichkeiten befragt. Es wurden ihnen mehrere Antwortvorgaben zur Auswahl gestellt. Die Auswertung brachte hervor, dass sich fast 90 Prozent dieser Schulleiterinnen und Schulleiter Entlastungslektionen für Lehrpersonen wünschen. 66 Prozent votierten für einen grösseren Lektionenpool, 55 Prozent finden, dass regionale Kleinklassen Abhilfe schaffen würden.

4.2.3 NUTZEN

Die Lehrpersonen wurden im Rahmen der Breitenbefragung gefragt, ob sie durch die Umsetzung der Speziellen Förderung in ihrer Arbeit in der Regelklasse entlastet würden. Diese Frage wird von den Lehrpersonen an Versuchsschulen eher verneint (58%). 46 Prozent der Lehrpersonen an Vergleichsschulen erfahren ebenfalls keine Entlastung durch die Spezielle Förderung. Dies wird dahingehend interpretiert, als dass die für die Spezielle Förderung erforderliche Abstimmung und Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Förderlehrpersonen für die Lehrpersonen letztlich immer einen Zusatzaufwand bedeuten. Nichtsdestotrotz werden auch Zugewinne aus der intensivierten Zusammenarbeit geschätzt (vgl. Kap. 2.2).

D 4.6: Entlastung durch Spezielle Förderung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 754; Vergleichsschulen: N = 157)

Mit der Umsetzung der Speziellen Förderung ...



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

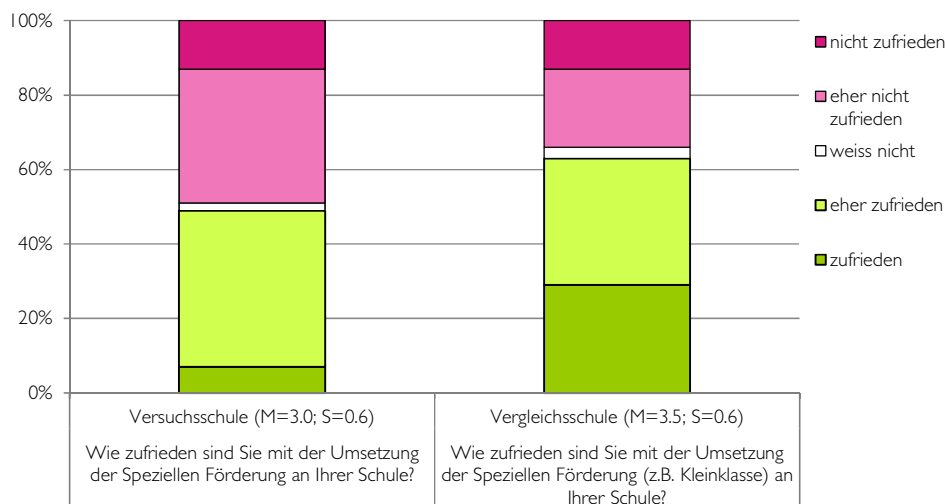
Die Fallstudien an Versuchsschulen bestätigen diesen Befund. In denjenigen Schulen, in welchen die Spezielle Förderung mehrheitlich erfolgreich umgesetzt wird, hat die verstärkte Zusammenarbeit im Team und mit der Förderlehrperson positive Effekte auf die Unterrichtsentwicklung und die Entlastung der Regellehrpersonen.

4.2.4 ZUFRIEDENHEIT

Schliesslich wurden die Lehrpersonen und Schulleitungen im Rahmen der Breitenbefragung nach ihrer Zufriedenheit mit der Umsetzung der Speziellen Förderung an ihrer Schule gefragt.

Die Darstellung D 4.7 zeigt, dass die Lehrpersonen an Vergleichsschulen mit der Umsetzung der Speziellen Förderung leicht zufriedener als Lehrpersonen an Versuchsschulen sind. In Vergleichsschulen sind über 60 Prozent der Lehrpersonen zufrieden oder eher zufrieden mit der Umsetzung der Speziellen Förderung. In Versuchsschulen ist rund die Hälfte der Lehrpersonen (eher) zufrieden respektive (eher) unzufrieden mit der Umsetzung der Speziellen Förderung. Der Anteil an nicht Zufriedenen ist an Versuchs- und Vergleichsschulen indes exakt gleich hoch (13%). Dies ist mit Bezug auf die Gruppengespräche möglicherweise auch darauf zurückzuführen, dass die Aufhebung von Einführungs-, Klein- und Werkklassen bei den Lehrpersonen eine gewisse Verunsicherung auslöst und es bei der Einführung der Speziellen Förderung grundsätzlich an jeder Schule offen ist, ob diese Umsetzung auch tatsächlich gelingt.

D 4.7: Zufriedenheit mit der Umsetzung der Speziellen Förderung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 754; Vergleichsschulen: N = 157)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = nicht zufrieden bis 4 = zufrieden); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

Die Schulleitenden sind mit der Umsetzung der Speziellen Förderung an ihrer Schule eindeutig zufriedener als die Lehrpersonen, und dies ganz unabhängig davon, ob sie einer Versuchs- oder Vergleichsschule vorstehen. Die grosse Mehrheit (über 80%) der Schulleiterinnen und Schulleiter ist mit der Umsetzung „zufrieden“ oder „eher zufrieden“.

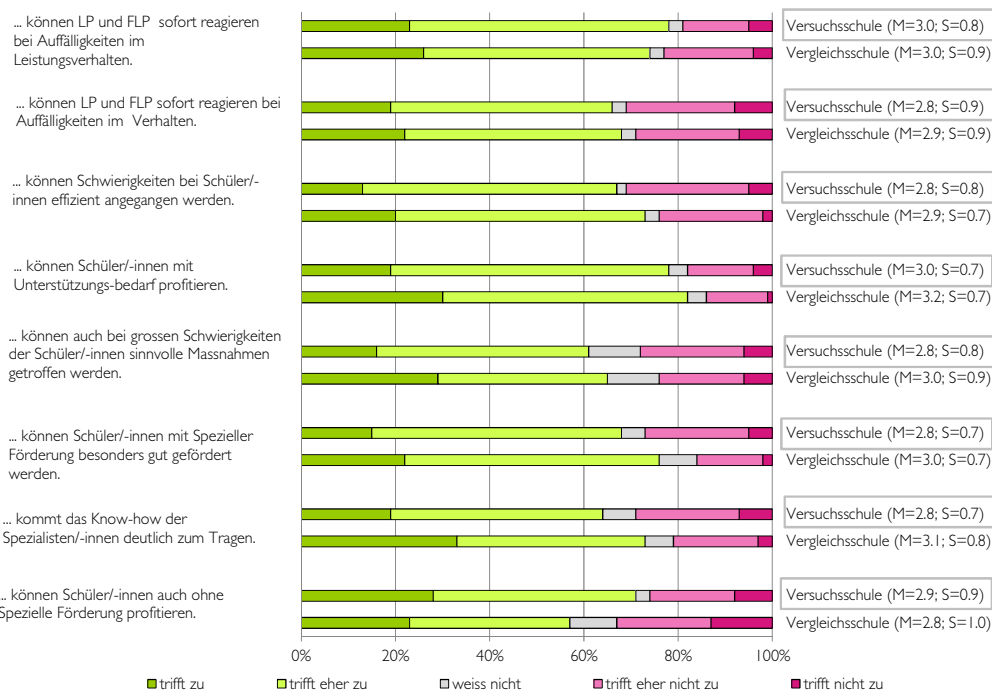
Ferner wurden Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter nach ihrer allgemeinen Arbeitszufriedenheit gefragt. Hier zeigt sich sowohl an Versuchs- wie auch an Vergleichsschulen ein bemerkenswert positives Bild, das eine (eher) hohe Arbeitszufriedenheit von mindestens 80 Prozent der Befragten dokumentiert. Tendenziell fällt die Zufriedenheit an Vergleichsschulen noch höher als an Versuchsschulen aus. Ausserdem sind Schulleiterinnen und Schulleiter grundsätzlich leicht zufriedener, als es die Lehrpersonen sind.

4.3 WIRKUNGEN AUF SCHÜLER/-INNEN

Die Wirkungen auf Schülerinnen und Schüler wurden im Rahmen der Breitenbefragung aus der Perspektive der Lehrpersonen erfasst. So wurden diese gefragt, inwiefern die Spezielle Förderung zu einer möglichst angemessenen Betreuung und Förderung der Kinder verhilft.

D 4.8: Wirksamkeit der Speziellen Förderung aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 754; Vergleichsschulen: N = 157)

Mit der Umsetzung der Speziellen Förderung ...



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Es wurden nur Lehrpersonen mit Erfahrung in Spezieller Förderung befragt.

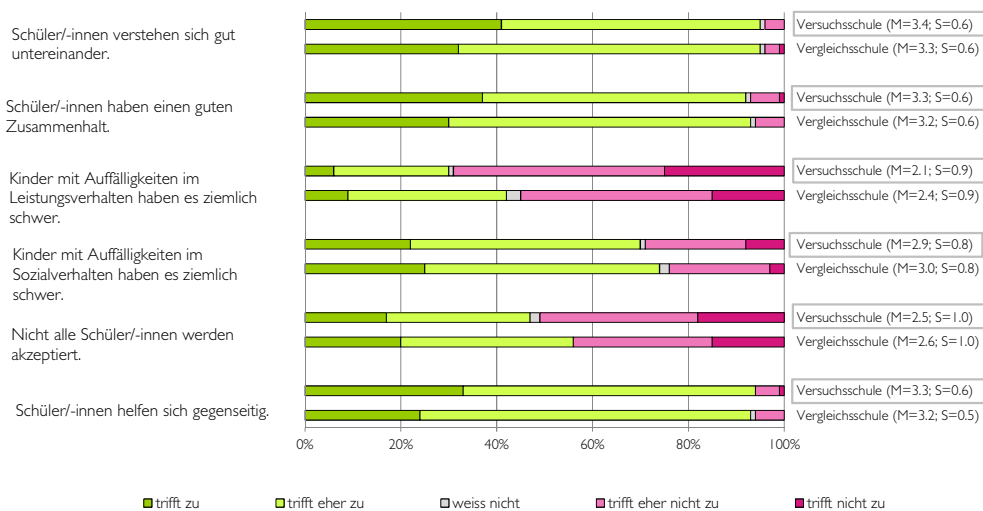
Alle Bereiche werden von den Lehrpersonen mehrheitlich positiv beurteilt. Die Auswirkungen der Speziellen Förderung werden von den Lehrpersonen an Versuchs- und Vergleichsschulen nur wenig unterschiedlich eingeschätzt. Grundsätzlich schätzen Lehrpersonen der Vergleichsschulen die Wirkungen der Speziellen Förderung auf Schulkinder mit besonderen Bedürfnissen etwas positiver ein als Lehrpersonen an Versuchsschulen. Diese Tendenz kommt in fast allen Items zum Ausdruck. Dafür profitieren laut Lehrurteil die Kinder ohne Spezielle Förderung an Versuchsschulen (M = 2.9) von den Fördermassnahmen etwas mehr als an Vergleichsschulen (M = 2.8). Dass die Zielgenauigkeit und Wirksamkeit der Fördermassnahmen gemäss einem Teil der befragten Lehrpersonen im Rahmen der Speziellen Förderung eingeschränkt ist, stimmt ferner auch mit der Beurteilung der Förderlehrpersonen in Bezug auf die erreichte Interventionsqualität überein (vgl. Darstellung D 2.13).

Klassenklima

Ein weiterer Aspekt, der zur Beurteilung von Auswirkungen auf Schülerinnen und Schüler von Interesse ist, ist die Erfassung des Unterrichts- respektive Klassenklimas. In der Breitenbefragung wird auch dieser Aspekt aus Sicht der Lehrpersonen analysiert.

Zur Erhebung des Klassenklimas wurde eine Skala in Anlehnung an Rauer, Schuck eingesetzt.¹⁰

D 4.9: Klassenklima aus Sicht der Lehrpersonen (Versuchsschulen: N = 1'034; Vergleichsschulen: N = 266)



Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

Den Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik, FLK) wurden diese Fragen nicht gestellt.

Die Auswertung legt an den Tag, dass das Klassenklima sowohl an Versuchs- wie auch an Vergleichsschulen insgesamt sehr positiv zu bewerten ist. So bewegen sich die positiv formulierten Items allesamt auf einem Level über 3 („trifft eher zu“). Auffallend ist, dass die Kinder mit Auffälligkeiten im Sozialverhalten in den Klassen einen eher schweren Stand haben. Die hier gemachten Aussagen treffen sowohl auf Versuchsschulen wie auch Vergleichsschulen zu, wobei die Werte an Versuchsschulen tendenziell leicht vorteilhafter ausgeprägt sind. Dieses Ergebnis verdeutlicht, dass die Praktik der Speziellen Förderung eine annehmende, tolerantere Haltung durchaus zu unterstützen vermag.

Die Ergebnisse der Fallstudien bestätigen die Befunde der Breitenbefragung. Die Spezielle Förderung bewirkt an allen Fallstudien Schulen eine Abnahme der Stigmatisierung sowie der Ausgrenzung einzelner Schüler/-innen. Zudem trägt die bessere Durchmischung der Schüler/-innen in den Versuchsschulen zur gegenseitigen Rücksichtnahme und Toleranz im Umgang mit Andersartigkeit bei. Aus Sicht der Schulen der Primarstufe bestehe jedoch die Gefahr, dass durchschnittliche Schüler/-innen im integrativen Setting möglicherweise in Vergessenheit geraten. Zudem wären Schüler/-innen mit auffälligem Verhalten und mit Defiziten in mehreren Fächern besser in einem separierten Rahmen aufgehoben.

¹⁰ Rauer, W.; Schuck, K.D. (2003): FEES 3-4. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen. Göttingen: Hogrefe.

4.4 FAZIT

Bei den Lehrpersonen ist die *Akzeptanz* der Speziellen Förderung, wie sie an Versuchsschulen umgesetzt wird, leicht höher als an Vergleichsschulen. Sowohl an Versuchsschulen wie auch an Vergleichsschulen werden die im Schulversuch vorgegebenen Rahmenbedingungen von fast jeder dritten Lehrperson abgelehnt und viele Lehrpersonen an Versuchsschulen sind gegenüber der Umsetzung der Speziellen Förderung grundsätzlich skeptisch eingestellt. Die Schulleitungen der Versuchsschulen sind insgesamt in allen Aspekten positiver. Dafür gibt es bei den Schulleitungen der Vergleichsschulen eine stark ablehnende Haltung gegenüber der Speziellen Förderung. Der Grad der Akzeptanz der Eltern ist laut Lehrpersonen vor allem davon abhängig, ob ihr Kind von der Speziellen Förderung profitiert oder nicht. Eltern, deren Kinder von der Speziellen Förderung profitieren, seien gegenüber der Speziellen Förderung positiver eingestellt als Eltern mit Kindern ohne Spezielle Förderung.

Wirkungen in Bezug auf die allgemeine Arbeitsbelastung konnten durch die Spezielle Förderung nicht festgestellt werden. Allerdings hat der administrative Aufwand sowohl für die Lehrpersonen als auch die Schulleitung durch die Spezielle Förderung zugenommen. Für die Mehrheit der Lehrpersonen und Schulleitungen steht der Aufwand und Ertrag jedoch in einem akzeptablen Verhältnis. Die Schulleitungen wünschten sich allerdings einen grösseren Lektionenpool oder regionale Kleinklassen zur Entlastung der Klassenlehrpersonen. Dies auch vor dem Hintergrund, dass die Entlastung der Lehrpersonen durch die Einführung der Speziellen Förderung und die Zusammenarbeit mit den Förderlehrpersonen noch nicht eingetroffen ist. Insgesamt sind die Schulleitungen mit der Umsetzung der Speziellen Förderung zufriedener als die Lehrpersonen und dabei vor allem der Versuchsschulen.

Die Wirkungen auf die Schüler/-innen sind laut der Einschätzung der Lehrpersonen in der grossen Mehrheit positiv. Die Spezielle Förderung bewirke eine Abnahme der Stigmatisierung sowie der Ausgrenzung einzelner Schüler/-innen. Zudem trage die bessere Durchmischung der Schüler/-innen zur gegenseitigen Rücksichtnahme und Toleranz im Umgang mit Andersartigkeit bei. Schliesslich bestehe bei der Speziellen Förderung die Möglichkeit, dass im Gegensatz zu den Vergleichsschulen alle Kinder von der Speziellen Förderung profitieren.

Basierend auf den geschilderten Erkenntnissen werden in diesem Kapitel zunächst die Evaluationsfragen beantwortet. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass die Beurteilungen durch die Beteiligten und Betroffenen rund ein Jahr nach Einführung des Schulversuchs sehr früh erfolgten. Die nachfolgenden Erkenntnisse sind eine Momentaufnahme und haben somit vorläufigen Charakter. Anschliessend formulieren wir zuhanden des Regierungsrates des Kantons Solothurn Empfehlungen im Hinblick auf die definitive Umsetzung der Speziellen Förderung im Kanton Solothurn ab Schuljahr 2014/2015.

5.1 BEANTWORTUNG DER EVALUATIONSFRAGEN

1) Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Berufsgruppen (Regellehrperson, Förderlehrperson mit und ohne Koordinationsfunktion, Schulleitung)?

Eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Berufsgruppen ist an den Versuchsschulen der Schlüssel für eine zielführende Umsetzung der Speziellen Förderung. Für eine gute Zusammenarbeit hat es sich als nützlich erwiesen, die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der beteiligten Personen genau zu klären, Zeitgefässe für die Koordination der gemeinsamen Arbeit zur Verfügung zu stellen sowie eine grosse Offenheit im Unterricht zu kultivieren. Die Schulleitungen haben den Lead bei der Umsetzung der Speziellen Förderung an den Versuchsschulen und unterstützen die Lehrpersonen vor allem bei der ersten Einführung (Einstufung Schüler/-innen, Verteilung Lektionenpool) tatkräftig. Viele Schulen erarbeiten ein Förderkonzept, in dem die internen Abläufe und Vorgehensweisen festgehalten werden.

Im Unterricht gestaltet sich die Zusammenarbeit in den Versuchsschulen unterschiedlich. Die grosse Mehrheit der Förderlehrpersonen realisiert den Förderunterricht überwiegend integrativ, das heisst im Rahmen des Regelunterrichts oder in der Gruppe. Andere Förderlehrpersonen an Versuchsschulen arbeiten mehrheitlich separativ (in einem separaten Raum mit dem Kind). Einzelsituationen sind mittlerweile viel weniger stark verbreitet. Aus den Fallstudien wird deutlich, dass die Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrperson und Förderlehrperson auch im Sinne eines Teamteachings organisiert werden kann. Die Zusammenarbeit wird von den Förderlehrpersonen tendenziell positiver beurteilt als von den Klassenlehrpersonen. Dies kann damit zusammenhängen, dass eine Entlastung der Lehrpersonen durch die Förderlehrperson noch nicht bei allen spürbar ist. Den Schulleitungen wird in dieser Zusammenarbeit ein eher gutes Zeugnis ausgestellt. So werden sie von den Lehrpersonen als unterstützend bezüglich Informationsfluss und Nachvollziehbarkeit im Umgang mit dem Lektionenpool wahrgenommen.

Allerdings bedeutet die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Berufsgruppen einen zeitlichen Mehraufwand sowohl bei Klassen- als auch Förderlehrpersonen. Sowohl die Lehrpersonen wie auch die Förderlehrpersonen wenden pro Kind und Woche zwischen ungefähr 20 Minuten bis mehr als eine Stunde auf. Diese grosse Bandbreite ist vor

allem auf die unterschiedlichen Massnahmen zurückzuführen. Förderlehrpersonen mit Koordinationsfunktion können dabei eine Lektion für diese Zusammenarbeit einsetzen. Allerdings haben lange nicht alle Förderlehrpersonen eine Berechtigung auf diese Lektion. Vor allem bei der Betreuung mehrerer Klassen durch die Förderlehrperson kann der Austausch zu einer Belastung werden. Aber auch auf Seiten der Klassenlehrperson ist der Aufwand für die Zusammenarbeit gestiegen.

2) Wie ist die Anbindung der Psychomotorik und der Logopädie an den Schulen organisiert und wie wird diese beurteilt?

Grundsätzlich arbeitet nur ein kleiner Teil der Psychomotorik- und Logopädietherapeuten/-innen überwiegend integrativ in den Klassen (sowohl in Versuchs- wie Vergleichsschulen), wobei die Therapeuten/-innen der Psychomotorik häufiger integrativ an den Schulen tätig sind. Die Anbindung der Psychomotorik und der Logopädie ist je nach Schule unterschiedlich organisiert und ist davon abhängig, ob der Therapieunterricht im Schulhaus beziehungsweise im Ort angeboten wird oder nicht. Ein Therapieangebot im Schulhaus bedeutet jedoch nicht automatisch, dass auch integrativ gearbeitet wird. Eine stärkere Anbindung wird von einem Teil sowohl der Versuchs- als auch der Vergleichsschulen gewünscht. Allerdings gibt es auch Schulen, welche eine stärkere Einbindung explizit nicht wünschen. An den Versuchsschulen werden unter anderem Unterstützung bei der Erhebung des Förderbedarfs sowie ein regelmässiger Austausch und ein klarer Informationsfluss zwischen der Schule und der Therapie gewünscht. Häufigere Kontakte mit den Therapeuten/-innen (z.B. durch die Teilnahme an schulischen Standortgesprächen) sind bereits Realität. Von Seiten der Therapeuten/-innen ist wichtig, dass in integrativen Settings auch Spielraum für unterschiedliche Arbeitsweisen (in der Gruppe, Einzelsituationen, in der Klasse usw.) besteht und sich am Bedarf der Kinder mit Spezieller Förderung orientiert.

3) Wie wird die Ressourcenzuteilung an den Schulen umgesetzt und beurteilt?

Die grosse Mehrheit der Versuchsschulen hat beim Kanton Solothurn jeweils das Maximum von 25 Lektionen pro 100 Schüler/-innen oder sogar einen noch höheren Lektionenpool beantragt. Die Lektionen werden auf der Primarstufe häufig in den unteren Klassen stärker eingesetzt als in den oberen Klassen. Die Verteilung der Lektionen erfolgt an den Schulen sehr unterschiedlich. Häufig sind die Klassen- und die Förderlehrperson sowie allenfalls auch die Schulleitung involviert und es findet ein Aushandlungsprozess statt. Kriterien für die Aufteilung des Lektionenpools auf die einzelnen Klassen sind die Klassengrösse, der Bedarf an Spezieller Förderung bei den Schüler/-innen sowie der soziale Hintergrund der Schüler/-innen. An einigen Schulen wird zudem darauf geachtet, dass vom Lektionenpool noch eine gewisse Reserve für Unvorhergesehenes während des Schuljahres übrig bleibt. Bislang werden an keiner Schule systematisch Lektionen für die Begabungs- und Begabtenförderung eingesetzt, punktuell werden jedoch begabte Schüler/-innen – meistens durch die Förderlehrperson – gefördert. Während einige Schulen bereits mit dem jetzigen Kontingent zur Förderung aller Schüler/-innen nicht zufrieden sind, ist eine Begabungs- und Begabtenförderung, die ihren Namen verdient, mit den bestehenden Ressourcen an den Solothurner Schulen nicht realistisch.

4) Inwiefern stehen an den Schulen ausreichend personelle, finanzielle und zeitliche Ressourcen zur Umsetzung des Schulversuchs zur Verfügung?

Die Breitenbefragung zeigt, dass die Einschätzungen zu den Ressourcen von Lehrpersonen und Schulleitungen unterschiedlich ausfallen. Während die Schulleitungen den Lektionenpool eher als ausreichend beurteilen, empfinden die Lehrpersonen den Lektionenpool an ihren Schulen als eher zu klein. Die Fallstudien hingegen verdeutlichen, dass der zur Verfügung stehende Lektionenpool im Rahmen der bestehenden Klassengrößen ausreicht, um die Spezielle Förderung – mit Ausnahme der Begabungs- und Begabtenförderung – umzusetzen. Interessant ist, dass die Lehrpersonen im Gegensatz zu den Schulleitungen die Ressourcenlage generell als unbefriedigend einschätzen. Dies kann darin begründet sein, dass die Lehrpersonen hohe Erwartungen an die Spezielle Förderung und ein bestimmtes Ideal zu deren Umsetzung haben. Ein weiterer Grund dafür ist möglicherweise auch, dass am Anfang eines solch grossen pädagogischen Reformprojektes mit tiefgreifenden Veränderungen in der Teamstruktur, dem Verständnis von Unterricht usw. zuerst ein zeitlicher Mehraufwand geleistet werden muss, der sich im Idealfall mit zunehmender Erfahrung auflöst. Allerdings gibt es in den Ergebnissen Hinweise, dass die Belastung der Lehrpersonen und der Schulleitungen durch die zusätzliche Verantwortung in der Umsetzung der Speziellen Förderung zugenommen hat und längerfristig nicht abnehmen wird. Die zeitlichen Ressourcen zur Umsetzung der Speziellen Förderung sind demzufolge limitiert. Schliesslich hatten einige Schulen Probleme, die freien Stellen für Förderlehrpersonen zu besetzen. Durch die Einführung der Speziellen Förderung in anderen Kantonen und die Tatsache, dass es im Kanton Solothurn keine eigene Ausbildungsstätte für Förderlehrpersonen gibt, besteht die Tendenz, dass es nicht genügend entsprechend qualifiziertes Personal gibt.

5) Wie wird die Aufteilung der Finanzierung zwischen Gemeinden und Kanton im Bereich der Speziellen Förderung beurteilt und wie soll diese künftig gestaltet werden?

Die Aufteilung der Finanzierung der Speziellen Förderung zwischen Gemeinden und Kanton wird grundsätzlich nicht in Frage gestellt. Es gibt Hinweise, dass finanziell weniger gut situierte Gemeinden aufgrund von Kostenüberlegungen möglicherweise einen kleineren Lektionenpool beantragen, als für eine optimale Förderung der Schüler/-innen notwendig wäre. Inwiefern dies tatsächlich der Fall ist, konnte im Rahmen der Evaluation nicht beurteilt werden.

6) Wie werden die Unterstützungsleistungen, welche im Rahmen des Schulversuchs Spezielle Förderung entwickelt werden, genutzt und umgesetzt? Inwiefern werden sie als nützlich und hilfreich für den Umsetzungsprozess an den Schulen beurteilt?

Das *Projekthandbuch* wird vor allem von der Schulleitung und teilweise von den Förderlehrpersonen genutzt. Es wird grundsätzlich positiv bewertet. Kritikpunkte betreffen den späten Zeitpunkt des Erscheinens, die Komplexität, Widersprüchlichkeiten und die Anwendbarkeit der Inhalte des Projekthandbuchs auf den Schulalltag.

Die *Formulare und Arbeitshilfen des VSA* werden unterschiedlich bewertet. Für einen Teil der Befragten sind sie sehr komplex, unübersichtlich und teilweise unvollständig.

Besonders kritisch wird das „Laufbahnreglement“ eingestuft, in den qualitativen Auswertungen wurden zudem die Formulare zum schulischen Standortgespräch bemängelt. Andere begrüßen, dass diese Formulare und Arbeitshilfen der Speziellen Förderung Struktur geben und Abläufe klar definiert werden. Die erste Überarbeitung dieser Dokumente sowie eine erste Klärung der Verbindlichkeit werden positiv hervorgehoben. Kritisch beurteilt werden zudem das hohe Commitment von Seiten der Eltern, welche die Formulare unterschreiben müssen, sowie das Ausstellen von Verfügungen, welche oft Unsicherheit und Misstrauen bei den Eltern auslösen.

Die Versuchsschulen nutzen zur Umsetzung der Speziellen Förderung nicht nur Leistungen des Volksschulamts, sondern auch schulinterne Leistungen. Die *schulinternen* Unterstützungsleistungen (Formulare, Vorlagen, Förderjournal, Übersichtsdokument, Zusammenarbeitsvereinbarung, Schulinsel, Tankstelle – Beratungsangebot für Lehrpersonen usw.) werden von den Schulen tendenziell positiver bewertet, da sie die Besonderheiten der jeweiligen Schule stärker berücksichtigen, im Schulalltag besser angewendet werden können und somit die Umsetzung der Speziellen Förderung erleichtern.

Die positiven und negativen Beurteilungen zu den *Informationen zum Schulversuch* halten sich die Waage. Die eine Hälfte der befragten Lehrpersonen und Schulleitungen fühlt sich gut, die andere schlecht informiert. Der Ansprechstelle des VSA wird hingegen ein gutes Zeugnis ausgestellt.

Die Versuchsschulen haben zur Unterstützung der Umsetzung der Speziellen Förderung einen relativ grossen Teil ihres *Weiterbildungskontingents* eingesetzt. Welche Weiterbildungsart (individuell oder schulintern) nutzbringender ist, ist nicht eindeutig feststellbar. So gibt es Belege für einen hohen Nutzen bei schulinterner als auch individueller Weiterbildung. Wichtig scheint, dass insbesondere die schulinterne Weiterbildung die Gegebenheiten der Schulen ausreichend berücksichtigt, damit auch für die Lehrpersonen ein hoher Nutzen daraus resultiert. So scheint sich die Praxisbegleitung als Weiterbildungsmethode bewährt zu haben.

7) Wie wirkt sich die Spezielle Förderung auf die Schüler/-innen insgesamt aus? Wie wirkt sie sich auf Schüler/-innen mit speziellem Förderbedarf, insbesondere mit Verhaltensauffälligkeiten aus?

Die Auswirkungen der Speziellen Förderung an Versuchs- und Vergleichsschulen werden von den Lehrpersonen nur wenig unterschiedlich eingeschätzt. Grundsätzlich beurteilen Lehrpersonen der Vergleichsschulen die Wirkungen der Speziellen Förderung auf Schulkinder mit besonderen Bedürfnissen leicht positiver ein als Lehrpersonen an Versuchsschulen. Für Lehrpersonen in Vergleichsschulen können Kinder mit besonderem Förderbedarf in Kleinklassen ideal gefördert werden. Die Lehrpersonen in den Versuchsschulen schätzen die Förderung der Kinder mit besonderem Förderbedarf in ihren integrierten Klassen etwas skeptischer ein. Auch aus Sicht der Therapeuten/-innen kommt die Wirkung der Speziellen Förderung für Kinder mit Förderbedarf unter den vorliegenden Rahmenbedingungen an Versuchsschulen nur erst eingeschränkt zum Tragen. Dafür profitieren laut Lehrerurteil die Kinder ohne Spezielle Förderung an Versuchsschulen von den Fördermassnahmen etwas mehr als an den Vergleichsschulen.

Die Fallstudien zeigen, dass durch die Spezielle Förderung, wie sie an Versuchsschulen praktiziert wird, die Stigmatisierung sowie Ausgrenzung einzelner Schüler/-innen, wie sie häufig in einer separativen Schulform vorkommt, spürbar reduziert werden kann. Generell kann die grössere Durchmischung der Schüler/-innen zur gegenseitigen Rücksichtnahme beitragen und die Sozialkompetenz aller Schüler/-innen durch den Umgang mit der Vielfalt fördern.

Lehrpersonen befürchten, dass durchschnittliche Schüler/-innen ohne Spezielle Förderung in den Regelklassen teilweise in Vergessenheit geraten und dass für Schüler/-innen mit Defiziten im mehreren Fächern die Situation insgesamt demotivierend sein kann. Schliesslich scheint es für verhaltensauffällige Schüler/-innen und die Regelklassen mit solchen Schüler/-innen eine Schmerzgrenze zu geben. Sind die Störungen so gross, dass ein geregelter Unterricht nicht mehr abgehalten werden kann, ist sowohl für das betroffene Kind als auch die Klasse eine separative Lösung zum Beispiel in regionalen Kleinklassen oder auf einer Schulinsel zielführender.

8) Wie zufrieden sind die Schulleitungen und Lehrpersonen mit ihrer Arbeitssituation im Schulversuch Spezielle Förderung?

Die Zufriedenheit mit der Umsetzung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs ist bei Lehrpersonen und Schulleitungen sowohl der Versuchs- und als auch der Vergleichsschulen ähnlich hoch. Dabei halten sich die Zufriedenen und weniger Zufriedenen bei den Lehrpersonen die Waage. Die Schulleitungen sind generell etwas zufriedener mit der Umsetzung der Speziellen Förderung. Zudem sind die Lehrpersonen an den Versuchsschulen weniger zufrieden mit der Umsetzung. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass mit der Einführung der Speziellen Förderung bewährte und eingespielte Strukturen und Denkmuster an den Versuchsschulen aufgebrochen werden mussten und aufgrund der vorgegebenen Rahmenbedingungen und Vorgaben die Umsetzung der Speziellen Förderung sehr rasch erfolgte. Schliesslich ist auch die allgemeine Arbeitszufriedenheit bei Lehrpersonen und Schulleitungen eher hoch. Dabei sind die Schulleitungen grundsätzlich zufriedener als die Lehrpersonen.

9) Wie ist die Akzeptanz des Modells der Integration bei den unterschiedlichen Beteiligten?

Lehrpersonen und Schulleitungen an Versuchsschulen stehen mehrheitlich hinter dem integrativen Ansatz der Speziellen Förderung, obwohl die Lehrpersonen insgesamt deutlich skeptischer als die Schulleitungen sind. Dies ist bis zu einem gewissen Grad verständlich, da mit der Einführung der Speziellen Förderung gewohnte Pfade verlassen werden mussten und Unsicherheiten vorhanden sind. Zudem erfolgte die Umsetzung der Speziellen Förderung mit den zur Verfügung stehenden Leistungen und den im Schulversuch festgelegten Rahmenbedingungen für einen Teil der Schulen sehr rasch und mit wenig Vorbereitungszeit. Lehrpersonen und Schulleitungen an Vergleichsschulen sind gegenüber dem integrativen Ansatz kritischer eingestellt als Vertreter/-innen an Versuchsschulen.

Die Akzeptanz des Modells ist vor allem bei Eltern von Kindern mit Spezieller Förderung (beurteilt aus Sicht der Lehrpersonen) höher als bei Eltern von Kindern ohne Spezielle Förderung. Das Modell der Integration wecke bei den Eltern Hoffnung und sei

positiv konnotiert. Es gebe jedoch auch die Befürchtung, dass die Verteilung von Förderstufen schneller erfolge als zuvor die Zuweisung zu Einführungs- oder Kleinklassen. Zudem sei von den Eltern mit Kindern ohne Spezielle Förderung vereinzelt die Besorgnis geäußert worden, dass ihr Kind durch die Integration von Kindern mit Förderbedarf zu kurz kommen könnte.

10) Welche Erfolgsfaktoren und Stolpersteine gibt es bei der Umsetzung des Schulversuchs Spezielle Förderung bei den Versuchsschulen?

Aus den Ergebnissen der Evaluation lassen sich acht zentrale Faktoren, welche zur erfolgreichen Umsetzung der Speziellen Förderung notwendig sind, generieren:

- Eine positive Grundhaltung der Schulleitung sowie der Lehrpersonen zum Thema Integration und der Wille, Schule und Unterricht den neuen Herausforderungen anzupassen.
- Damit einhergehend die Bereitschaft, den Unterricht zu öffnen und sich auf einen gemeinsamen Prozess einzulassen.
- In der Entwicklungsphase einen Mehraufwand zu leisten, bis die neuen Abläufe und Strukturen gemeinsam ausgehandelt sind und in der Praxis greifen.
- Klärung der Erwartungen und Regelung der Zusammenarbeit insbesondere zwischen Klassen- und Förderlehrperson (Rolle, Verantwortung, Zeitgefässe).
- Ein akzeptables Verhältnis zwischen Aufwand (Ressourcen) und Nutzen, damit die zusätzliche Belastung die Umsetzung der Speziellen Förderung nicht bremst.
- Flexibilität bezüglich der Rahmenbedingungen (Lektionenpool, regionale Kleinklassen, Förderstufen, Anordnung von Massnahmen), um auf die Schüler/-innen adaptierte Lösungen anbieten zu können.
- Wenig verbindliche und einfache Instrumente und Arbeitshilfen.
- Auf die Schule zugeschnittene Weiterbildungen mit hohem Nutzen für die Lehrpersonen.

Diese Faktoren können die Umsetzung der Speziellen Förderung positiv beeinflussen.

5.2 EMPFEHLUNGEN

Aus den geschilderten Erkenntnissen lassen sich etwas mehr als ein Jahr nach der Einführung der Speziellen Förderung acht Empfehlungen ableiten. Diese richten sich primär an das Volksschulamt des Kantons Solothurn und die Schulleitungen, betreffen aber auch die an der konkreten Umsetzung der Speziellen Förderung beteiligten Berufsgruppen (Lehrpersonen, Therapeuten/-innen usw.). Dabei ist zu berücksichtigen, dass seit den Befragungen weiterführende Entwicklungen stattgefunden und Anpassungen vorgenommen wurden, welche auch Teile der Empfehlungen vorwegnehmen. Die Reihenfolge der Empfehlungen orientiert sich am Aufbau des Berichts. Eine Empfehlung bezieht sich auf die Konzeptebene (Empfehlung A), drei Empfehlungen betreffen die

Umsetzung der Speziellen Förderung (Empfehlungen B, C, D) und vier Empfehlungen fokussieren die Unterstützungsleistungen (Empfehlungen E, F, G, H).

Empfehlung A: Konzeptionelle Grundlagen anpassen

Die konzeptionellen Grundlagen der Speziellen Förderung in ihrer integrativen Form mit den Förderstufen und den Abläufen sind komplex und teilweise widersprüchlich sowie schwierig zu kommunizieren. Es werden die Flexibilität in der Anwendung der Förderstufen, die Übergänge der Förderstufen sowie die Anordnung von Massnahmen bemängelt. Zudem sind die Zuständigkeiten von Lehrpersonen, Schulleitungen und Eltern nicht ausreichend geklärt.

Wir empfehlen dem Volksschulamt, die konzeptionellen Grundlagen der Speziellen Förderung zu überarbeiten und anzupassen. Dabei sollen vor allem die Hauptlinien der Speziellen Förderung stärker fokussiert, die Komplexität der Förderstufen reduziert und die Flexibilität in der Anwendung von Massnahmen erhöht werden. Zudem sollen in diesen Grundlagen auch die regionalen Kleinklassen konkretisiert werden (vgl. Empfehlung H). Wird eine solche Überarbeitung in Angriff genommen, soll darauf geachtet werden, dass bisherige Erfahrungen von Schulleitungen und Lehrpersonen im Rahmen des Schulversuchs berücksichtigt werden.

Empfehlung B: Umsetzung der Speziellen Förderung weiterhin beobachten und Schulen individuell unterstützen

Die Spezielle Förderung ist ein umfassendes pädagogisches Reformprojekt an der Volksschule im Kanton Solothurn. Es ist deshalb verständlich, dass vor allem für die Lehrpersonen, aber auch für die Schulleitungen der Versuchsschulen die Spezielle Förderung eine grosse Herausforderung darstellt. Gleichzeitig erfolgte die Einführung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs sehr rasch und gleichzeitig mit anderen Reformvorhaben. Es erstaunt deshalb nicht, dass die Lehrpersonen an Versuchsschulen in der Umsetzung auf Ebene des Unterrichts im Vergleich zu den Vergleichsschulen verunsichert und die Abläufe teilweise noch unklar sind sowie die Zufriedenheit mit der Speziellen Förderung geringer ist. Die angestrebten Wirkungen konnten sich bislang noch nicht voll entfalten und sind erst in Ansätzen vorhanden.

Wir empfehlen deshalb dem Volksschulamt, die Umsetzung der Speziellen Förderung weiterhin (im Sinne eines Monitorings) systematisch zu beobachten und als Schulentwicklungsprojekt zu begleiten. Dies bedeutet, Schulen, Schulteams, Schulleitungen und Lehrpersonen individuell zu beraten, Good-practice-Modelle untereinander zugänglich zu machen und die Schulen in ihrer integrativen Praxis zu unterstützen.

Empfehlung C: „Kulturarbeit“ leisten

Die Grundhaltung zur Integration ist eine zentrale Voraussetzung zur Umsetzung der Speziellen Förderung mit integrativer Ausrichtung. Die quantitativen Daten verdeutlichen zwar, dass die Integration von den Lehrpersonen grundsätzlich befürwortet wird, doch zeigen sich sowohl bei den Lehrpersonen als auch bei den Eltern Ängste, Befürchtungen und Ambivalenzen, insbesondere was die konkrete Realisierung vor Ort anbelangt. Über Einstellungen und Vorstellungen zur Speziellen Förderung mit integrativer Ausrichtung muss immer wieder mit allen Betroffenen gesprochen werden. Kulturarbeit kann nur prozessartig stattfinden und hängt mit der Praxis und den bestehenden Strukturen zusammen.

Wir empfehlen den Schulleitungen, immer wieder Zeit einzuplanen, um an der Schule über Vorstellungen und Einstellungen zur Integration zu sprechen, ansonsten drohen diese Grundfragen in der laufenden Praxis unterzugehen oder von den Strukturen dominiert zu werden. Dafür im Lehrerteam ausreichend Raum zu schaffen, ist eine sehr grosse, aber unabdingbare Herausforderung für die Schulentwicklung. Idealerweise werden die Schulleitungen bei dieser Aufgabe einerseits von den Schulbehörden gemäss deren Möglichkeiten und andererseits vom Volksschulamt durch die Bereitstellung von entsprechenden Leistungen unterstützt.

Empfehlung D: Die Zusammenarbeit im Team effizient organisieren

Die Umsetzung der Speziellen Förderung an den Solothurner Schulen ist im Grossen und Ganzen auf gutem Weg. Die Sicherheit vieler Lehrpersonen im Umgang mit der Speziellen Förderung hat kontinuierlich zugenommen. Trotzdem ist die grosse Heterogenität im Klassenzimmer und an der Schule nicht nur bei der Einführung der Speziellen Förderung eine Herausforderung, sondern ist eine Charakteristik der integrativen Schulung und wird eine Herausforderung bleiben. Die integrative Schulung erfordert von den Lehrpersonen, dass sie ihren Unterricht öffnen und vermehrt mit Fachspezialisten/-innen zusammenarbeiten. Eine gute Zusammenarbeit im Lehrerteam ist denn auch der Schlüssel für eine erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung und bringt bereits – allerdings erst in Ansätzen – auch Entlastung.

Wir empfehlen den Schulleitungen, die Zusammenarbeit der Lehrpersonen untereinander so zu fördern, dass sie effizient realisiert werden kann. Dabei sind Rollenklärungen insbesondere der Klassen- und Förderlehrpersonen, aber auch der Fachlehrpersonen und die Bestimmungen von Zuständigkeiten von grosser Bedeutung. Wer macht was in welcher Funktion? Und an wie vielen Klassen? Gibt es fixe Stufenteams, Unterrichtsteams? Je nach Schulstufe und Schulgrösse sind angepasste Lösungen zu finden und zu erproben.

Empfehlung E: Administrative Abläufe verschlanken und Verteilung von Entlastungslektionen prüfen

Die Umsetzung eines grossen pädagogischen Reformprojektes wie die Spezielle Förderung ist für alle Beteiligten ein Kraftakt. Dies bedeutet vor allem in der Einführungsphase einen Mehraufwand, der sich jedoch mit zunehmender Erfahrung innerhalb einer gewissen Bandbreite bewegt. In der Evaluation gibt es Hinweise darauf, dass dieser Mehraufwand in einem gewissen Mass auch längerfristig anfallen wird, da von den Lehrpersonen erwartet wird, dass sie mehr zusammenarbeiten, sich untereinander absprechen und ihren Unterricht auf die ganze Bandbreite von Lernvoraussetzungen ausrichten. Besonders stark wird der Zusatzaufwand in administrativen Belangen kritisiert. Es ist positiv, dass bereits heute Förderlehrpersonen ab zehn Lektionen eine Koordinationslektion erhalten. Allerdings ist in Anbetracht der gestiegenen Anforderung an die Regellehrpersonen das Fehlen von Entlastungslektionen für diese Berufsgruppe stossend.

Wir empfehlen dem Volksschulamt und den Schulleitungen, einerseits die administrativen Abläufe im Zusammenhang mit der integrativen Form der Speziellen Förderung zu verschlanken sowie andererseits Entlastungslektionen für alle Förderlehrpersonen und Klassenlehrpersonen zu prüfen und allenfalls Kriterien zu deren Bemessung festzulegen. Dabei gilt es, zum Beispiel die Anzahl Ansprechpersonen bei der Bemessung zu berücksichtigen.

Empfehlung F: Zusammenarbeit mit Logopädie und Psychomotorik klären

Die Evaluation zeigt, dass vereinzelte Schulen sich an eine intensivere Zusammenarbeit mit Logopädie und Psychomotorik herantasten. Sowohl an Vergleichs- als auch an Versuchsschulen wird zudem von einem guten Teil der befragten Lehrpersonen und Schulleitungen eine engere Zusammenarbeit mit Logopädie und Psychomotorik gewünscht. Dies vor dem Hintergrund, dass die Arbeit und das Wissen der Therapeuten/-innen als nützlich für die Förderung der Schüler/-innen betrachtet werden.

Wir empfehlen den Schulleitungen, die Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit Logopädie und Psychomotorik zu unterstützen. Das Volksschulamt könnte dazu einen Beitrag leisten, indem es gute Beispiele von Schulen anderen zugänglich macht. Zudem empfehlen wir den Schulleitungen, gemeinsam mit den Logopäden/-innen und Psychomotoriktherapeuten/-innen mögliche Zusammenarbeitsmodelle zu entwickeln sowie Rahmenbedingungen für diese Zusammenarbeit (Rolle, Informationswege, Finanzierung) festzulegen.

Empfehlung G: Gute, verbindliche Formulare weiterentwickeln

Die Evaluation zeigt, dass die verschiedenen Leistungen (Formulare, Projekthandbuch usw.) des Volksschulamts von den Lehrpersonen und Schulleitungen unterschiedlich zur Umsetzung der Speziellen Förderung eingesetzt werden. Zudem wird der Nutzen ambivalent beurteilt. Häufig werden diese Unterlagen abgeändert und auf die Gegebenheiten der Schulen angepasst.

Wir empfehlen dem Volksschulamt, sich auf wenige, besonders relevante und/oder verbindliche Formulare für die Umsetzung der Speziellen Förderung zu konzentrieren. Diese sollten einfach, verständlich und nachvollziehbar gestaltet sein. Dabei könnten auch die Schulen in die Erarbeitung von solchen Formularen einbezogen werden. Gleichzeitig soll der Austausch der Formulare zur Erleichterung der schulinternen Organisation vom Volksschulamt unterstützt werden, indem zum Beispiel auf der Plattform schulversuch.ch gute Beispiele vorgestellt werden oder ein Erfahrungsbericht publiziert würde. Weiter könnte auch die Ansprechstelle des VSA den Austausch von Formularen unter den Schulen unterstützen.

Empfehlung H: Regionale Kleinklassen oder andere Varianten (z.B. Schulinsel) als Signal für Lösungen in schwierigen Situationen einführen

Die Evaluation zeigt, dass durch die grössere Heterogenität in den Klassen Situationen auftreten können, welche für das einzelne Kind oder die Klasse eine massive Beeinträchtigung bedeuten. Von Seiten der Lehrpersonen wird zudem befürchtet, dass sie mit solchen schwierigen Situationen alleine dastehen. Es gibt bereits Schulen, welche nach (temporären) Lösungen für solche Situationen suchen, die vor allem verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler betreffen. Gleichzeitig müssen zuerst Erfahrungswerte gesammelt werden, inwieweit ein integrativer Unterricht zielführend ist, wo seine Grenzen liegen und in welchen Fällen separative Varianten erfolgversprechender sind.

Wir empfehlen dem Volksschulamt, die Idee der regionalen Kleinklassen weiter zu denken und in Zusammenarbeit mit den Schulen vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen im Schulversuch zu konkretisieren. Es ist ein wichtiges Signal für die Lehrpersonen, dass auch temporäre oder längerfristige Möglichkeiten für Schüler/-innen zur Verfügung stehen, für welche der integrative Unterricht eine Überforderung darstellt und die im Unterricht nicht tragbar sind. Bei der Erarbeitung von Lösungen sollte unbedingt darauf geachtet werden, kein flächendeckendes, separatives Parallelsystem anzustreben, sondern gut zugängliche Lösungen für schwierige Situationen zu schaffen.

ANHANG

A I GESPRÄCHSPARTNER/-INNEN

DA I: Interviewpartner/-innen explorative Gespräche

Name	Funktion/Bereich
Andreas Walter	Vorsteher Volksschulamt des Kantons Solothurn (VSA)
Roland Misteli	Geschäftsführer Verband Lehrerinnen und Lehrer Solothurn (LSO)
Dagmar Rösler	Präsidentin LSO
Adrian van der Floe	Gesamtschulleiter Oberstufe Wasseramt Ost, Präsident des Verbands der Schulleiterinnen und Schulleiter des Kantons <i>Solothurn</i> (VSL SO)
Stephan Hug	Schuldirektor Zuchwil, Mitglied Vorstand VSL SO
Stefanie Ingold	SL Sek I Stadt Solothurn, Mitglied Vorstand VSL SO
Cécile Kamer	SL in Mümliswil-Ramiswil, Brunnersberg und Holderbank, Mitglied Vorstand VSL SO
Silvia Hak	SL in kleiner Primarschule Wasseramt Ost und im Bucheggberg, Mitglied Vorstand VSL SO
Stefan Liechti	Hauptschulleiter Unterleberberg, Mitglied Vorstand VSL SO
Andreas Hänggi	Gesamtschulleiter Schulkreis Bellach-Lommiswil-Selzach, Mitglied Vorstand VSL SO
Matthias Stricker	Präsident Fraktion Primarschule LSO
Liliane Bächler	Mitglied im Verein Logopädie
Sarah Krähenbühl	Präsidentin Fraktion Heilpädagogik LSO
Elisabeth Ambühl-Christen	Leiterin Teilprojekt Begleitung Umsetzung Schulversuch und Leiterin Abteilung Schulbetrieb Volksschulamt
Mario Clematide	Stadtrat von Olten, Mitglied Verband Solothurner Einwohnergemeinden (VSEG)
Ulrich Bucher	Geschäftsführer VSEG
Kuno Tschumi	Gemeindepräsident Derendingen, Präsident VSEG

DA 2: Interviewpartner/-innen Gruppengespräche

Name	Funktion/Bereich
Andreas Basler	Klassenlehrperson Sekundarstufe I Mittelgösgen, Vergleichsschule
Doris von Burg	Förderlehrperson Zentrum Spezielle Förderung Thal Balsthal, Versuchsschule
Barbara Scheidegger	Fachlehrperson Lommiswil, Oberdorf, Rüttenen, Versuchsschule
Beat Weber-Wolf	Förderlehrperson Derendingen-Luterbach, Versuchsschule
Andrea Zurfluh	Klassenlehrperson Kindergarten Niederbuchsiten, Versuchsschule
Kristina Schoch	Logopädin Schule Zuchwil, Versuchsschule
Annemarie Bünger	Psychomotoriktherapeutin, Leiterin cammino GmbH Zentrum für Psychomotorik
Marie-Thérèse do Norte	Schulleitung Primar- und Sekundarstufe I Dornach, Versuchsschule
Stefanie Ingold	Schulleitung Sekundarstufe I Solothurn, Versuchsschule
Silvan Jäggi	Schulleitung Primarschule Lommiswil, Oberdorf, Rüttenen, Versuchsschule
Felix Schenker	Schulleitung Primarschule Breitenbach, Versuchsschule
Hans Schönbacher	Schulleitung Primarschule Lostorf, Versuchsschule
Thomas Schöni	Schulleitung Primarschule Hägendorf, Vergleichsschule
Kurt Bloch	Gemeindepräsident Mümliswil-Ramiswil, Versuchsschule
Paul Hartmann	Präsident Fachkommission Schulen Grenchen, Vergleichsschule
Urs Müller	Gemeindepräsident Aeschi, Präsident Zweckverband Oberstufe Wasseramt Ost (OWO), Versuchsschule
Barbara Leibundgut	Gemeinderätin Bettlach, Versuchsschule

Die nachfolgenden Fallstudien dienen dazu, die Umsetzung der Speziellen Förderung, den Einsatz der Unterstützungsleistungen, die im Rahmen des Schulversuchs zur Verfügung stehen, sowie die durch die Spezielle Förderung entfalteten Wirkungen an drei Schulen zu verdeutlichen. Für die Fallstudien wurden nur Versuchsschulen berücksichtigt. Das Ziel der Fallstudien besteht darin, die Erfahrungen von Schulen mit der Umsetzung der Speziellen Förderung zu sammeln und systematisch aufzubereiten. Die Schulen wurden nach folgenden Kriterien ausgewählt.

DA 3: Kriterien für die Auswahl der Schulen

	Fallstudie 1 Schule Solothurn	Fallstudie 2 Schule Kleinlützel	Fallstudie 3 Schule Trimbach
Grösse	Gross	Klein	Mittel
Geographische Lage	Stadt	Land	Agglomeration
Beginn Spezielle Förderung	2010	2003	2011
Schulstufe	Sekundarstufe I	Kindergarten und Primarschule	Kindergarten und Primarschule

Die Darstellung der drei Fälle erfolgt nach einem einheitlichen inhaltlichen Raster. Zuerst wird die untersuchte Schule genauer beschrieben (Schulgrösse, geografischer sowie soziokultureller Hintergrund). In einem zweiten Schritt wird die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule dargestellt. Anschliessend wird der Einsatz der Leistungen zur Umsetzung der Speziellen Förderung beschrieben und eine Bewertung der Leistungen aus Sicht der Beteiligten vorgenommen. Sodann wird der Fokus auf die Wirkungen gelegt. Diese sind nach Wirkungen bei der Schulleitung und den Lehrpersonen sowie Wirkungen bei den Schüler/-innen aufgeteilt. Abschliessend folgt die Darstellung der Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten. Im Fazit werden die Ergebnisse der Fallstudien synoptisch dargestellt und kommentiert.

A2.1 SCHULE SOLOTHURN, SEKUNDARSTUFE I

Solothurn ist mit rund 16'300 Einwohnern/-innen, wovon rund 25 Prozent ausländischer Herkunft sind, die zweitgrösste Gemeinde und Hauptstadt des Kantons Solothurn. Die Schule Solothurn umfasst neben der Sekundarstufe I, welche im Fokus der Fallstudie liegt, die Primarschule, das freiwillige 10. Schuljahr, die Musikschule und die heilpädagogische Sonderschule mit insgesamt rund 1'250 Schüler/-innen und gehört somit zu den drei grössten Schulen im ganzen Kanton. Rund 345 Schüler/-innen besuchen die insgesamt 18 Klassen auf der Sekundarstufe I an den drei Standorten Schützenmatt, Hermesbühl und Kollegium. Die Schüler/-innen der Sekundarstufe I in Solothurn werden im 7. und 8. Schuljahr im Schulhaus Schützenmatt unterrichtet, im 9. Schuljahr findet der Unterricht im Kollegium statt, was sogleich einen Wechsel des Lehrerteams bedeutet.

Gleichzeitig mit dem Schulversuch Spezielle Förderung startete im Schuljahr 2011/12 die Reform der Sekundarstufe I. Diese beinhaltet in erster Linie eine Reduktion der Sekundarstufe I von bislang fünf auf neu drei Anforderungsniveaus (Sek B, Sek E, Sek P). Mit der Vereinfachung der Sekundarstufe I wird unter anderem eine individuelle Förderung der Schüler/-innen angestrebt. Auf der Sekundarstufe I in Solothurn werden die beiden neuen Anforderungsniveaus Sek B und Sek E geführt, die 9. Klassen werden jetzt noch im alten, auslaufenden Modell geführt (Ober-, Sekundar- und Bezirksschule). Auf der Sekundarstufe I sind 40 Lehrpersonen tätig, wovon drei in einem Pensum von insgesamt 56 Lektionen als Förderlehrpersonen tätig sind. Seit dem Schuljahr 2010/2011 wurden auf der Sekundarstufe I 24 Kinder mit speziellem Förderbedarf unterrichtet. Im Einzugsgebiet der Sekundarstufe I liegen die fünf Primarschulen der Stadt Solothurn sowie einzelne Schulen aus weiteren Gemeinden. Die Verantwortlichen der Sekundarstufe I beschreiben die soziale Konstellation an der Schule als sehr heterogen. Der Ausländeranteil in der Sek B ist deutlich höher als jener der Sek E.

A2.1.1 DATENBASIS

Die Fallstudie an der Sekundarstufe I der Schule Solothurn basiert auf vier leitfadengestützten Gruppengesprächen mit der Schulleitung, Fachlehrpersonen, Klassenlehr- und Förderlehrpersonen sowie der Schuldirektion. Bei den Klassen- und Förderlehrpersonen wurden Vertreter/-innen der Sek B des Schulhauses Schützenmatt interviewt, die im Schuljahr 2011/2012 mit der Speziellen Förderung in einer 7. Klasse (heutige 8. Klasse) begonnen haben. Des Weiteren wurden relevante schriftliche Unterlagen ausgewertet.¹¹

A2.1.2 UMSETZUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Seit dem Schuljahr 2011/2012 wird an der Schule Solothurn die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe I in allen Klassen umgesetzt. Auf Beginn des Schuljahres 2010/2011 traten die ersten integriert unterrichteten Klassen der Primarschulen in die Oberstufe über. Daher machte eine Fortsetzung dieser Kultur Sinn, was bedeutete, dass bereits im Schuljahr 2010/2011 in den Oberschulklassen mit der Umsetzung der Speziellen Förderung begonnen wurde. In diesem Abschnitt wird beschrieben, wie die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe I auf den Grundlagen des Schulversuchs eingeführt wurde, wie die Umsetzung der Speziellen Förderung in der Praxis erfolgt und wie die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen sowie die teaminterne Zusammenarbeit geregelt sind.

Einführung der Speziellen Förderung

Der Entscheid, die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe I umzusetzen, wurde von der Stadt Solothurn getroffen. Aufgrund der Reform der Sekundarstufe I und weil in der Primarschule Solothurn seit längerer Zeit integrativ gearbeitet wird, stellt die Umsetzung der Speziellen Förderung auf der Sekundarstufe I in Solothurn für die Verantwortlichen einen logischen Fortsetzungsprozess dar. Dennoch wurden die Lehrpersonen mit dem Start des Schulversuchs ins kalte Wasser geworfen. Nach anfänglichen Bedenken und Unsicherheiten, die von den Befragten auf Unklarheiten seitens des Kantons zurückgeführt werden, haben sich während des ersten Jahres viele Sachen geklärt.

¹¹ Ausgewertet wurden unter anderem das Dokument „Umsetzung der Speziellen Förderung Sek I Stadt Solothurn“, die Broschüre „Sekundarstufe I Stadt Solothurn 2012 – Informationen zum Schulbeginn“, das „Qualitätsleitbild Stadtschulen Stadt Solothurn“ und das „Pädagogische Konzept Sek I Stadt Solothurn“.

Verantwortlichkeiten und Kompetenzen

Hauptverantwortlich für die Umsetzung der Speziellen Förderung auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn ist die Schulleiterin. Mittlerweile kann sie viel Verantwortung an die beteiligten Klassen- und Förderlehrpersonen abgeben. Innerhalb der Klasse trägt die Förderlehrperson die Verantwortung für die Schüler/-innen der Förderstufe 2 und deren Förderplanung. Die Abläufe, die sich im vergangenen Schuljahr abgespielt haben, werden von der Schulleiterin nun für nachfolgende Teams verschriftlicht. Sie basieren auf Erfahrungen aus der Praxis und werden verknüpft mit Vorgaben des Kantons und der Stadt Solothurn.

Pensensbewilligungsprozess und Einsatz des Lektionenpools (Kriterien)

Für die Stadtschulen Solothurn beantragt die Schuldirektorin die Lektionen beim Gemeinderat. Dieser hat einen Pool von 25 Lektionen pro 100 Schüler/-innen gesprochen, wobei davon ausgegangen wird, dass dieser je nach Bedarf eingesetzt wird. Von den befragten Lehrpersonen wird das Kontingent im Rahmen der bestehenden Klassengrößen als ausreichend bezeichnet, um die Spezielle Förderung auf der Sekundarstufe I gut umzusetzen.

Auf der Sekundarstufe I in Solothurn wird der Lektionenpool der Speziellen Förderung von der Schulleiterin auf die einzelnen Stufen verteilt. Dabei wird Anfang des Schuljahrs nicht der ganze Pool verteilt, sondern ein paar Lektionen als Reserve für unvorhersehbare Schwierigkeiten während des Schuljahrs behalten. In der Sek E fließen die Lektionen als Teamteaching ein, in der Sek B werden Förderlehrpersonen eingesetzt. Die befragten Lehrpersonen der heutigen 8. Klasse, die zu dritt für drei Sek-B-Klassen verantwortlich sind, entscheiden anschliessend selber, wo der Einsatz der Förderlektionen am meisten Sinn macht und setzen die Förderlehrperson entsprechend ein. Kriterien für den Einsatz der Lektionen sind in diesem Unterrichtsteam unter anderem die Klassengrösse, der Bedarf sowie der soziale Hintergrund der Kinder. Zwar hat der Förderlehrer einen Stundenplan, dieser kann je nach Bedarf aber wechseln. Damit dieses System funktioniert, werden ein grosses gegenseitiges Vertrauen und eine grosse Flexibilität des Förderlehrers vorausgesetzt.

Erhebung des Förderbedarfs

Auf Grundlage des bereits auf Primarstufe erhobenen Förderbedarfs wird der Förderbedarf in der 7. Klasse von der Klassenlehrperson gemeinsam mit der Förderlehrperson überprüft. Die Schulleitung wird über den erhobenen Förderbedarf in Kenntnis gesetzt. Die Erhebung des Förderbedarfs funktioniert aus Sicht aller Befragten gut. Meistens werden die individuellen Lernziele aus der Primarstufe übernommen. Dazu finden im letzten Quartal des Schuljahres Übergabegespräche mit der Förderlehrperson der Primarschule und der Förderlehrperson der Sekundarschule statt, an welchen auch die Eltern teilnehmen. Dass Schüler/-innen erst in der Sekundarschule einer Förderstufe zugeteilt werden, ist äusserst selten der Fall.

Anordnung von Massnahmen für Schüler/-innen

Heute stellt die Anordnung von Massnahmen für Schüler/-innen mit Spezieller Förderung für die Klassen- und Förderlehrpersonen auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn keine grosse Herausforderung mehr dar. Im Rahmen des Standortgesprächs in der 7., 8. und 9. Klasse wird bei Schüler/-innen mit individuellen Lernzielen festgehalten.

ten, in welchen Fächern diese weitergeführt werden. Die Anordnung von individuellen Lernzielen im Verlauf der Sekundarstufe I ist selten, ebenso kommen auf der Sekundarstufe I Abklärungen durch den Schulpsychologischen Dienst nur in Ausnahmefällen vor. Gleichzeitig ordnet der Schulpsychologische Dienst der Sekundarstufe I die Massnahmen der Förderstufe 2 an.

Auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn richten die Förderlehrpersonen ihr Augenmerk nicht nur auf Kinder mit Spezieller Förderung. Im Fokus stehen alle Schüler/-innen. Weil alle Kinder miteinbezogen werden, arbeitet der Förderlehrer auch praktisch immer in der Klasse. Einzelunterricht entspricht gemäss den Lehrpersonen nicht der Idee der Speziellen Förderung.

Teaminterne Zusammenarbeit

In den 8. Klassen funktioniert die teaminterne Zusammenarbeit hervorragend. Die Schulleitung bezeichnet die drei Klassenlehrpersonen und den Förderlehrer als „Bilderbuchteam“. Das Team trifft sich einmal pro Woche zu einer Sitzung, um die Lernentwicklung der Schüler/-innen mit Förderplanungen und die Klassensituation zu besprechen. Das Team verfasst anschliessend ein Sitzungsprotokoll, welches der Schulleiterin zur Kenntnisnahme zugestellt wird. Die Zusammenarbeit hat sich seit der Einführung der Speziellen Förderung kontinuierlich weiterentwickelt: Heute ist das Team zu viert für drei Klassen verantwortlich und kann viele Synergien nutzen. Dass der Förderlehrer kein ausgebildeter schulischer Heilpädagoge ist, stellt sowohl für die Schulleiterin als auch für Klassenlehrpersonen überhaupt kein Problem dar. Dieser Umstand widerspricht jedoch der Definition einer Förderlehrperson gemäss Projekthandbuch Spezielle Förderung. Entscheidend ist aus Sicht der Betroffenen, dass der Förderlehrer ins Team passt. Für die teaminterne Zusammenarbeit und die Koordination muss ein grosser zeitlicher Aufwand betrieben werden. Das Team der 8. Klasse ist jedoch davon überzeugt, dass sich der Zeitaufwand lohnt, weil die Spezielle Förderung nur umgesetzt werden kann, wenn der Austausch und die Koordination reibungslos funktionieren. Ob das Team, welches dieses Jahr in den 7. Klassen mit der Speziellen Förderung begonnen hat, vergleichbar gut zusammenarbeiten wird, ist zum Zeitpunkt der Fallstudie noch nicht klar und wird von der Schulleiterin bezweifelt.

Optimierungsbedarf besteht aus Sicht des Unterrichtsteams der 8. Klassen bei der Zusammenarbeit und Kommunikation mit den Fachlehrpersonen. Bislang werden diese nicht systematisch über den Förderbedarf der Schüler/-innen informiert. Dies führt teilweise zu schwierigen und irritierenden Situationen, weil Fachlehrpersonen nicht wissen, wieso sich ein Schüler/eine Schülerin abweichend verhält und/oder den Unterricht stört. Zudem wird von den Lehrpersonen erwartet, dass die Fachlehrpersonen sich über das Lehreroffice besser über die Schüler/-innen informieren.

A 2.1.3 UNTERSTÜTZUNGSLEISTUNGEN

Auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn werden zur Umsetzung der Speziellen Förderung sowohl schulinterne Unterstützungsleistungen als auch solche des Kantons in Anspruch genommen.

Projekthandbuch: Das Projekthandbuch wird auf der Sekundarstufe I vor allem von der Schulleiterin sowie teilweise von den Förderlehrpersonen bei Unklarheiten im Ab-

lauf der Speziellen Förderung konsultiert. Aus ihrer Sicht hätte es die Einführung der Speziellen Förderung erleichtert, wenn es zu einem früheren Zeitpunkt erschienen wäre. Zudem sei das Projekthandbuch sehr komplex und teilweise widersprüchlich. Von den Lehrpersonen wird das Projekthandbuch im Alltag nur sehr selten beziehungsweise von Fachlehrpersonen nie genutzt. Dies unter anderem, weil die Hauptadressaten aus ihrer Sicht die Primarschulen sind. In der Regel wird bei Unklarheiten seitens der Lehrpersonen die Schulleitung konsultiert.

Formulare und Arbeitshilfen: Für die Befragten sind die Formulare und Arbeitshilfen des Kantons sehr komplex, unübersichtlich und teilweise unvollständig. Aus diesem Grund werden auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn ausschliesslich das stadtteigene Formular „Förderstufe 2 – Fortsetzung“ und die Formulare für das schulische Standortgespräch angewendet. Kritisiert wird die Wirkung der Formulare des Kantons auf die Eltern. Um mit den Eltern zu kooperieren, müsse Vertrauen aufgebaut werden. Dass man aber für alles Unterschriften verlangen muss und Verfügungen eingeschrieben an die Eltern geschickt werden, sei kontraproduktiv und führe bei den Erziehungsberechtigten zu grosser Unsicherheit und Misstrauen gegenüber der Speziellen Förderung. Auch sei das Logo des Kantons Zürich auf dem Formular für das schulische Standortgespräch irritierend.

Ordner für die Stadtschulen Solothurn: Die Schuldirektorin der Stadt Solothurn hat Ende 2011 einen Ordner erarbeitet, dessen Inhalte auf der Broschüre „Spezielle Förderung im Kindergarten und in der Volksschule“ sowie auf dem Projekthandbuch basieren. Ziel der Dokumentensammlung, die speziell für die Schulen der Stadt Solothurn entwickelt worden ist, besteht darin, den Lehrpersonen einheitliche und einfache Formulare zur Verfügung zu stellen und die Zuständigkeiten und Abläufe der Speziellen Förderung zu klären. Der Ordner wird von der Schulleitung als grosse Unterstützung wahrgenommen. Die von der Schuldirektorin entwickelten Formulare werden mittlerweile von anderen Schulgemeinden im Kanton Solothurn nachgefragt. Die Lehrpersonen auf der Sekundarstufe I nutzen die Dokumentensammlung jedoch kaum, da sie ihrer Meinung nach stärker die Prozesse an Primarschulen im Blick hat.

Sowohl die Materialien des Kantons als auch die Leistungen der Stadt seien wenig nützlich bei der Umsetzung der Speziellen Förderung. Dies hat beim Unterrichtsteam der heutigen 8. Klassen beim Start des Schulversuchs im Jahr 2011/2012 zu grossen Unsicherheiten geführt. Allerdings hat das Fehlen von strikten Vorgaben ermöglicht, dass vieles im Team ausprobiert werden musste, was eine hohe Flexibilität und grosse Gestaltungsspielräume bei der Umsetzung der Speziellen Förderung eröffnet hat, die heute vom Unterrichtsteam sehr geschätzt werden und auf die es nicht mehr verzichten möchte.

Praxisbegleitung und Weiterbildungen: Um die Einführung der Speziellen Förderung zu unterstützen, wurde auf der Sekundarstufe I eine Praxisbegleitung installiert. Diese findet seit dem Schuljahr 2011/2012 auf der Sek B und E an vier bis fünf Sitzungen à zwei Stunden pro Schuljahr statt. Die Lehrpersonen profitieren vom Know-how des Praxisbegleiters, der als Schulleiter über praktische Erfahrungen in der Umsetzung der Speziellen Förderung verfügt und als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der FHNW auch die Rahmenbedingungen des Schulversuchs kennt. Insbesondere im ersten Jahr

war die Praxisbegleitung für die Lehrpersonen sehr wertvoll, da viele offene Fragen geklärt werden konnten. Ein Vorteil der Praxisbegleitung gegenüber einer anderen Weiterbildung besteht aus Sicht der Schulleiterin darin, dass schulspezifische Fragen geklärt werden können. Kaum eine andere Weiterbildung würde den Bedürfnissen aller 40 Lehrpersonen gerecht werden. Zudem wäre es nicht sinnvoll gewesen, sich bereits zwei Jahre im Voraus ohne Praxiserfahrungen weiterzubilden. So wird beispielsweise der Nutzen des Moduls Integration, welches im Rahmen der Weiterbildung zur Reform auf der Sekundarstufe I besucht wurde, als gering eingestuft. Die Praxisbegleitung soll fortgesetzt werden, bis die Reform der Sekundarstufe I eingespielt und die Spezielle Förderung auf allen Stufen eingeführt ist. Neben der Praxisbegleitung ist für das Team der 7. Klasse eine Weiterbildung geplant, um die bestehenden Schwierigkeiten zu lösen. Die inhaltliche Ausrichtung und der Umfang sind noch nicht klar. Zudem haben die Hauswirtschaftslehrpersonen eine eintägige Weiterbildung zum Thema Umgang mit Heterogenität besucht, da bei ihnen die Vorbehalte und Ängste vor dem Unterrichten von Klassen mit Kindern mit Spezieller Förderung besonders gross waren.

Lerninsel: Die Lerninsel auf der Sekundarstufe I in Solothurn ist eine betreute Aufgabenhilfe neben dem Unterricht, die für Schüler/-innen mit individuellen Lernzielen obligatorisch ist. Gemäss dem Förderlehrer der 8. Klassen, der die Schüler/-innen in der Lerninsel einmal pro Woche unentgeltlich betreut, können aber auch Kinder ohne Spezielle Förderung davon profitieren.

Teamteaching: Generell stellt die Adaptierung des Unterrichts auf unterschiedliche Niveaus die Klassen-, Förder- und Fachlehrpersonen vor Herausforderungen. Dies ist jedoch nicht nur auf die Spezielle Förderung zurückzuführen, sondern hauptsächlich auf die Reform der Sekundarstufe I, weil viele ehemalige Bezirksschullehrpersonen heute Klassen der Sek E unterrichten, in welchen die Spannweite der Leistungsniveaus grösser ist als in den früheren Bezirksschulklassen. Es sei schwierig, den Lehrplan einzuhalten. Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken, hat die Schulleitung in der Sek E einen Teil des Lektionenpools als Teamteaching-Stunden eingesetzt, was von den Lehrpersonen als grosse Entlastung wahrgenommen wird.

A2.1.4 WIRKUNGEN DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Generell zeigt sich, dass die Spezielle Förderung bei den befragten Personen an der Sekundarstufe I der Schule Solothurn sehr gut akzeptiert ist. Die konkreten Wirkungen der Speziellen Förderung werden in der Folge differenziert nach Schulleitung, Lehrpersonen und Schüler/-innen beschrieben. Die nachfolgend beschriebenen Wirkungen können von den Befragten nicht immer explizit auf die Spezielle Förderung zurückgeführt werden. Die Reform auf der Sekundarstufe I muss als Begründung für Veränderungen ebenfalls herangezogen werden.

Wirkungen bei der Schulleitung

Für die Schulleiterin geht mit der Einführung der Speziellen Förderung eine Veränderung der Personalführung einher. Sie stellt seitens der Lehrpersonen einen erhöhten Diskussionsbedarf fest. Ihre Aufgabe sei es, bei Schwierigkeiten richtig zu reagieren und gemeinsam mit den betroffenen Lehrpersonen Lösungen zu finden, statt direktiv von oben Vorgaben zu machen.

Wirkungen bei den Lehrpersonen

Die Auswirkungen der Speziellen Förderung auf die Lehrpersonen sind vielschichtig. Auf pädagogischer, fachlicher, organisatorischer und zwischenmenschlicher Ebene hat sich die Arbeit der Lehrpersonen durch die Einführung der Speziellen Förderung und die Reform der Sekundarstufe I verändert. Die befragten Klassenlehrpersonen sowie der Förderlehrer in den 8. Klassen sehen eine positive Wirkung der Speziellen Förderung darin, dass durch die enge Zusammenarbeit ihre Ressourcen optimal eingesetzt und Synergien genutzt werden können. Verändert hat sich für die Lehrpersonen auch der Unterricht, der auf die unterschiedlichen Leistungsniveaus angepasst werden muss. Die Lehrpersonen sind gemäss eigenen Angaben gewillt, Unterrichts- und Schulentwicklung zu betreiben. Während die Idee der Integration auf Anklang stösst, werden die Rahmenbedingungen als suboptimal bezeichnet. Der zusätzliche Zeitaufwand zur Unterrichtsvorbereitung ist immens und wird durch die Tatsache, dass entsprechende niveauangepasste Lehrmittel fehlen, noch grösser. Bewährte, eingespielte Strukturen und Denkmuster müssen aufgebrochen sowie Schulklassen und sogar Schultypen zusammengeführt werden. Jedoch muss hier festgehalten werden, dass diese Veränderungen nicht immer explizit auf die Spezielle Förderung zurückgeführt werden können, sondern die Lehrpersonen immer auch die Reform auf der Sekundarstufe I als Begründung heranziehen. Insbesondere bei den Fachlehrpersonen zeigt sich, dass sie den Schulversuch Spezielle Förderung als Teil der Sek-1-Reform verstehen und Wirkungen nicht ursächlich dem einen oder anderen Reformvorhaben zuschreiben können.

Gemäss der Schuldirektorin hat die generelle Belastung, die auf die unterschiedlichen Schulreformen zurückzuführen ist, fast jegliches erträgliche Mass überschritten. Die Spezielle Förderung ist nur eine von vielen Neuerungen im Schulalltag, mit denen sich Schulleitende und Lehrpersonen auseinandersetzen müssen. Die Summe an Reformvorhaben führe zu einer Überlastung, die es gewissen Lehrpersonen zum Teil erschwere, für die vielen Projekte Feuer und Flamme zu sein. Einer Reform wie der Speziellen Förderung, die als wichtig und richtig erachtet wird, werde man auf diese Weise nicht vollumfänglich gerecht.

Wirkungen bei den Schüler/-innen und Eltern

Bei den Schüler/-innen der 8. Klassen ist die Akzeptanz der Speziellen Förderung hoch. Dies wird von den Befragten unter anderem darauf zurückgeführt, dass die Förderlehrperson Kinder mit Spezieller Förderung nicht im Einzelunterricht betreut, sondern in der Klasse präsent ist und so nicht als schulischer Heilpädagoge, sondern als zusätzliche Regellehrperson wahrgenommen wird.

Die Spezielle Förderung sowie die Reform der Sekundarstufe I bewirken an der Schule Solothurn eine Abnahme der Stigmatisierung einzelner Kinder, obwohl mit der Sek E und der Sek B immer noch unterschiedliche Leistungsniveaus existieren. Auf den ersten Blick ist nicht ersichtlich, welche Kinder individuelle Lernziele haben. Sowohl die betroffenen Schüler/-innen als auch die Eltern befürworten das neue System der Integration. Die frühzeitige Erfassung von Kindern mit Auffälligkeiten bereits in der Primarschule führe zu einer besseren Integration auf der Sekundarstufe I. Die Eltern würden es begrüßen, dass ihre Kinder nicht separiert unterrichtet werden. Auch die Kinder ohne Spezielle Förderung würden davon profitieren: Durch den Umgang mit der Vielfalt der Schüler/-innen werde ihre Sozialkompetenz gefördert. Dass der Förderlehrer

Kinder mit Spezieller Förderung nicht aus der Klasse nehmen, sondern im Klassenverband integriert unterrichten, führe dazu, dass die Ausgrenzung einzelner Kinder deutlich abnimmt. Zudem werde mehr auf die einzelnen Schüler/-innen eingegangen. In gewissen Fächern erhalten alle Schüler/-innen ein individuelles Programm, welches sie selbstständig erledigen und dabei ihr Tempo steuern können. Ein negativer Aspekt sei, dass die individuellen Lernziele für die betroffenen Schüler/-innen zu Unsicherheiten in Bezug auf die Einschätzung von realistischen Berufsperspektiven führen.

A2.1.5 ERFOLGSFAKTOREN UND STOLPERSTEINE

Eine erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung auf der ganzen Sekundarstufe I der Schule Solothurn wäre ohne ein hohes Mass an Kommunikation zwischen allen Beteiligten nicht denkbar. Durch die enge und konstruktive Zusammenarbeit zwischen Schulleitung und Lehrpersonen und vor allem zwischen den drei Klassenlehrpersonen und dem Förderlehrer, die zusammen für die drei 8. Klassen verantwortlich sind, kann die Spezielle Förderung trotz anfänglicher Skepsis und Unsicherheit mittlerweile ziel führend umgesetzt werden. Die Form der Zusammenarbeit, also dass drei Lehrpersonen und eine Förderlehrperson gemeinsam für drei Klassen verantwortlich sind, stellt aus Sicht der Beteiligten den bedeutendsten *Erfolgsfaktor* dar. Dazu werden die Offenheit und das Vertrauen der Klassenlehrperson gegenüber der Förderlehrperson, der Wille zur Unterrichts Anpassung und die Bereitschaft, einen zeitlichen Mehraufwand in Kauf zu nehmen, vorausgesetzt. Dabei spielt es aus Sicht der Lehrpersonen weniger eine Rolle, dass die Förderlehrperson über eine Ausbildung als schulischer Heilpädagoge verfügt, als dass die Chemie zwischen den Beteiligten stimmt. Neben einer professionellen Zusammenarbeit zwischen den Klassen- und Förderlehrpersonen wird als mindestens ebenso entscheidend die Akzeptanz der Speziellen Förderung bei den Lehrpersonen beziehungsweise die positive Haltung zum Thema Integration erachtet. Gute Rahmenbedingungen stellen ebenfalls einen Erfolgsfaktor dar. Dass das Unterrichtsteam in kleinen Klassen unterrichten kann und die Förderlehrperson mit ausreichend Ressourcen (Förderlektionen) ausgestattet ist, erleichtert die Umsetzung der Speziellen Förderung. Die bestehende Flexibilität und der grosse Gestaltungsspielraum wirken sich positiv auf die Umsetzung der Speziellen Förderung aus. Gleichzeitig besteht im Unterrichtsteam grosse Unsicherheit, wie die Zusammenarbeit ab dem Schuljahr 2012/2013 organisiert sein wird. Aufgrund abnehmender Schülerzahlen ist es möglich, dass im nächsten Schuljahr nur noch zwei 7. Klassen geführt werden. Eine Reduktion von drei auf zwei Klassen würde bedeuten, dass die erprobte und bewährte Form der Zusammenarbeit (3 Klassenlehrpersonen und 1 Förderlehrperson für 3 Klassen), die auf der Sekundarstufe I der Schule Solothurn den grössten Erfolgsfaktor darstellt, nicht weitergeführt werden kann.

Während die Bereitschaft, sich auf Neuerungen einzulassen, einen Erfolgsfaktor darstellt, kann die fehlende Offenheit ein *Stolperstein* bei der Umsetzung der Speziellen Förderung sein. Insbesondere für ältere Lehrpersonen auf der Sekundarstufe I ohne Erfahrung mit Spezieller Förderung ist es schwierig, sich vom Prinzip „ich und meine Klasse“ zu lösen und ihren Unterricht zu öffnen. Wenn kein gegenseitiges Vertrauen vorhanden ist und die nötige Flexibilität fehlt, wie bislang in den 7. Klassen, muss die Schulleiterin eingreifen, indem sie einerseits verbindliche Regeln einführt und andererseits das Team enger begleitet. Ebenfalls hemmend auf die Umsetzung der Speziellen Förderung kann sich gemäss den Befragten der Wechsel der Klassenlehrperson im

9. Schuljahr auswirken. Die in der 7. und 8. Klasse mühsam aufgebauten Strukturen könnten nicht weitergeführt werden und viel Know-how ginge verloren. Ein Wechsel der Förderlehrperson in der 9. Klasse wäre eine zusätzliche Belastung des Unterrichtsteams und somit des ganzen Systems.

A 2.2 SCHULE KLEINLÜTZEL

Die Gemeinde Kleinlützel ist eine solothurnische Exklave in der Region Thierstein, die durch das Laufental (BL) vom Kanton Solothurn abgetrennt wird. Es leben rund 1'180 Personen in Kleinlützel. Das Schulhaus Eich in Kleinlützel umfasst die Primarschule und den Kindergarten. Im Schuljahr 2011/2012 wurden 108 Kinder in insgesamt sieben Klassen (vom Kindergarten bis zum 6. Schuljahr je einen Klassenzug) unterrichtet. Bereits heute gehört die Schule Kleinlützel zu den kleinen Schulen im Kanton Solothurn, deren Schülerzahlen in den letzten Jahren kontinuierlich gesunken sind. Aus diesem Grund erfolgt seit dem Schuljahr 2012/2013 das schrittweise Zusammenlegen der Klassen. Ab dem Schuljahr 2014/2015 wird es für die voraussichtlich 89 Schüler/-innen noch vier Klassen (Kindergarten und 1./2. respektive 3./4. und 5./6. Klasse) geben. Von den insgesamt zwölf Lehrpersonen arbeiten zwei als Förderlehrpersonen in einem Pensum von 24 Lektionen in der 1. bis 6. Klasse (Heilpädagogin inkl. FLK) respektive fünf Lektionen im Kindergarten. Gemäss den Verantwortlichen stammen viele Kinder aus einfachen Verhältnissen und Arbeiterfamilien. Nur wenige Schüler/-innen sind ausländischer Herkunft. Die Schulleiterin ist neben der Schule Kleinlützel für die Schulgemeinden Bärschwil (39 Schüler/-innen) und Grindel (22 Schüler/-innen) sowie den Kreiskindergarten Bärschwil/Grindel (20 Schüler/-innen) verantwortlich.

Zurzeit besuchen mehrere Schüler/-innen aus Kleinlützel die Psychomotoriktherapie im Zentrum arkadis, eine Ergotherapie oder eine logopädische Therapie in Breitenbach.

Die Schule Kleinlützel hat als Exklave des Kantons Solothurn mit Anbindungsproblemen zu kämpfen. Die Wege, welche beispielsweise für den Besuch der Therapie zurückgelegt werden müssen, sind lang und können nur bedingt mit öffentlichen Verkehrsmitteln zurückgelegt werden. Auch die ehemalige Kleinklasse befand sich in Breitenbach. Dies hatte laut den Fachpersonen zur Folge, dass schon vor der Einführung der Speziellen Förderung viele Kinder, bei welchen Förderbedarf bestand, in Regelklassen unterrichtet wurden, um ihnen den weiten Weg nach Breitenbach zu ersparen. Die Schule Kleinlützel ist eine ländliche Dorfschule. Viele Kinder benötigen Spezielle Förderung. Dazu kommt in den letzten Jahren eine Zunahme der Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten. Momentan haben zehn Kinder spezielle Massnahmen, drei weitere sind im Gespräch für die Triage im Herbst und werden wohl ebenfalls Massnahmen der Speziellen Förderung erhalten.

A 2.2.1 DATENBASIS

Für die Fallstudie an der Schule Kleinlützel wurden vier leitfadengestützte Einzel- und Gruppengespräche mit der Schulleitung, mit Fach-, Klassen- und Förderlehrpersonen

sowie mit Psychomotoriktherapeutinnen geführt. Zudem wurden schulinterne Unterlagen zur Speziellen Förderung ausgewertet.¹²

A2.2.2 UMSETZUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

In Kleinlützel wird seit dem Schuljahr 2004/2005 integrativ gearbeitet. Die Schule nahm am ersten Schulversuch „Integration“ ab 2004 teil und setzt seit dem Schuljahr 2011/2012 den neuen Schulversuch Spezielle Förderung um. Dieses Kapitel beschreibt die Einführung und Umsetzung der Speziellen Förderung, die Art der Zusammenarbeit sowie die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen in Bezug auf den Schulversuch an der Schule Kleinlützel.

Einführung der Speziellen Förderung

Die Teilnahme am Schulversuch „Integration“ ab 2004 war gemäss den Beteiligten die Grundlage für den Entscheid, als Versuchsschule am Schulversuch Spezielle Förderung teilzunehmen. Weiter hat die Tatsache, dass sowohl die Einführungs- als auch die Kleinklasse in Breitenbach besucht werden mussten, zum Entscheid für die integrative Arbeitsweise entscheidend beigetragen. Denn schon vor der Einführung der Speziellen Förderung wurden viele Kinder in der Regelklasse mitgezogen, welche unter günstigeren Umständen (Kleinklasse vor Ort) in eine Kleinklasse versetzt worden wären. Die Spezielle Förderung wurde auch als Chance gesehen, um diesen lernschwachen Kindern besser gerecht zu werden. Die Befragten vertreten die Meinung, dass die Umsetzung der Speziellen Förderung Zeit braucht. Nach dem ersten Jahr kann die Umsetzung der Speziellen Förderung nun weiterentwickelt und auf die spezifischen Begebenheiten der Schule Kleinlützel angepasst werden. Lehrpersonen und Schulleitung erwarten, dass das Konzept der Speziellen Förderung während des Schulversuchs nicht von Grund auf neu gestaltet, sondern vielmehr optimiert wird.

Verantwortlichkeiten und Kompetenzen

Die Verantwortlichkeiten für die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Kleinlützel sind teilweise noch unklar. Schulleitung, Klassen- und Förderlehrpersonen haben teilweise noch sehr unterschiedliche Vorstellungen von ihrer eigenen Rolle und derjenigen der anderen Teammitglieder, was zu Missverständnissen führt. Klare Vorgaben zur Rollen- und Aufgabenteilung zwischen Schulleitung, Förderlehrpersonen und Klassenlehrpersonen sowohl im Unterricht als auch bei der Verantwortung für die Schüler/-innen fehlten und führten zu grosser Unzufriedenheit mit der Umsetzung bei allen Betroffenen. Sowohl im Team wie auch in den in diesem Schuljahr geschaffenen Diskussionsgefässen können Unklarheiten mittlerweile laufend bearbeitet werden.

Pensenbewilligungsprozess und Einsatz Lektionenpool (Kriterien)

Die Verantwortung für den Pensenbewilligungsprozess liegt bei der Schulleiterin. Diese hat beim Kanton das Maximum an Lektionen beantragt.

Der Lektionenpool wird primär von der Schulleiterin auf die Klassen verteilt. Als Kriterien verwendet sie dafür die Klassengrösse und die Klassenzusammensetzung. Aufgrund der Erfahrungswerte der schulischen Heilpädagogin werden anschliessend letzte

¹² Es wurden unter anderem der „Antrag für Förderstufe 2 mit Förderplanung 2“, das „Förderjournal“, der Flyer „arkadis begleiten beraten bewegen – Psychomotorik-Therapie“ sowie das „Leitbild“ der Schule Kleinlützel ausgewertet.

Anpassungen vorgenommen. Eine Ausnahme bildet der Kindergarten, welchem in den vergangenen zwei Jahren standardmässig fünf Lektionen zugeschrieben wurden. In Absprache mit den Lehrpersonen können anschliessend noch kleinere Änderungen vorgenommen werden. Die Verteilung des Lektionenpools wird von allen Beteiligten als schwierige Aufgabe betrachtet, da die Ressourcen knapp sind und alle Lehrpersonen für ihre Klasse so viele Lektionen wie möglich erhalten möchten.

Die Zahl der Lektionen ist laut allen Interviewpartner/-innen viel zu klein. Die vielen Aufgaben, welche mit dem Lektionenpool abgedeckt werden müssten, können nicht alle in gleichem Masse wahrgenommen werden. Begabten- und Begabungsförderung wird beispielsweise momentan fast gar nicht praktiziert. Es fehlt dazu gemäss Schulleitung bereits im Handbuch ein klares Konzept, wie diese aussehen soll und nach welchen Kriterien Schüler/-innen als begabt gelten. Auch die Betreuung von verhaltensauffälligen Schüler/-innen, für welche sich die Lehrpersonen mehr Ressourcen wünschen, sowie die Einbindung der Heilpädagogin in Fächer wie Englisch oder in den Werkunterricht, können nicht realisiert werden.

Erhebung des Förderbedarfs

Die Erhebung des Förderbedarfs wird von der Klassenlehrperson gemeinsam mit der schulischen Heilpädagogin (SHP/FLP) vorgenommen. Die Lehrpersonen beobachten die Kinder und besprechen gemeinsam, bei welchen Schüler/-innen Bedarf nach speziellen Massnahmen besteht. Im Kindergarten wurde von der schulischen Heilpädagogin letztes Jahr zusätzlich eine Standortbestimmung in Form eines entwicklungsorientierten Tests bei allen Kindern durchgeführt (Manual), welche als zusätzliche Entscheidungsgrundlage diente. Die Erhebung des Förderbedarfs gelingt gemäss den Lehrpersonen gut. Um besondere Defizite, beispielsweise im Sprachbereich oder in der Motorik, besser erfassen zu können, wäre eine engere Anbindung der Logopädie und Psychomotorik an die Schule von Seiten der Lehrpersonen wünschenswert.

Anordnung von Massnahmen für Schüler/-innen

Die Anordnung der Massnahmen für Schüler/-innen wird ebenfalls gemeinsam von der Klassenlehrperson und der schulischen Heilpädagogin vorgenommen. Die schulische Heilpädagogin ist aber verantwortlich für die Schüler/-innen mit Förderstufe 2.

Von der Schulleitung wird bemängelt, dass aufgrund des neuen Systems mit Förderstufe 1 und 2 die Erteilung von speziellen Massnahmen für ein Kind niederschwelliger erfolgt. Dabei besteht die Gefahr, dass für mehr Schüler/-innen spezielle Massnahmen ergriffen werden und dass dadurch die ohnehin knappe Ressourcensituation weiter verschärft wird. Während mehr Schüler/-innen von der Speziellen Förderung profitieren, verringern sich die Ressourcen für das einzelne Kind, worunter vor allem Schüler/-innen mit starkem Förderbedarf leiden.

Die Lehrpersonen kritisieren vor allem die Trägheit und Langsamkeit des neuen Systems. Der Prozess bis zur Anordnung einer Verlangsamung oder von individuellen Lernzielen dauert gemäss den Befragten zu lange. In vielen Fällen wäre eigentlich bald klar, was ein Kind braucht, das Durchlaufen der verschiedenen Förderstufen verhindert aber, dass sofortige Massnahmen ergriffen werden können. Eine Schwierigkeit ist laut den Lehrpersonen auch der Umgang mit den Eltern. Viele Eltern wehren sich dagegen,

dass ihr Kind individuelle Lernziele erhält, da sie befürchten, dass dies ein Schritt ist, welcher für die Schulkarriere ihres Kindes hinderlich ist. Im Vergleich zum Kleinklassensystem ist aber eine gewisse Öffnung der Eltern zu beobachten, da die Förderstufen keine Separierung bedeuten und die Eltern zudem mit den verschiedenen Abstufungen (Standard, F1, F2, F3) schrittweise ab der Stufe des Kindergartens mit den Massnahmen vertraut gemacht werden können.

Teaminterne Zusammenarbeit

Zur optimalen teaminternen Zusammenarbeit an der Schule Kleinlützel fehlten im letzten Jahr unter anderem installierte Gefässe zur Kommunikation und zum Austausch. Seit August 2012 gibt es feste Zeitgefässe, die insbesondere zur Koordination der Zusammenarbeit mit der schulischen Heilpädagogin genutzt werden sollen und die teaminterne Zusammenarbeit verbessern sollen. Es zeigte sich im Einführungsjahr klar und deutlich, dass die Kommunikation unter den Lehrpersonen zur Umsetzung der Speziellen Förderung ein zentrales Element ist. Unklare Verantwortlichkeiten führten zu Missverständnissen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung. Der Koordinationsaufwand hat durch die Einführung der speziellen Förderung stark zugenommen und kann von den Klassenlehrpersonen noch nicht in einer befriedigenden Art und Weise bewältigt werden. Im Gegensatz zur schulischen Heilpädagogin hatten die Klassenlehrpersonen bis vor kurzem keine Entlastungsstunden, welche sie für die Koordination einsetzen können. Auch für die schulische Heilpädagogin ist der Koordinationsaufwand enorm, besonders weil sie sich mit sechs verschiedenen Lehrpersonen absprechen muss.

Neben den mangelnden Zeitressourcen fehlt es in Kleinlützel teilweise auch an Offenheit und Bereitschaft zur Zusammenarbeit. Dies wirkt sich negativ auf die Umsetzung der Speziellen Förderung aus. Die Heilpädagogin arbeitet weiterhin auch mit einzelnen Kindern, welche sie ausserhalb der Klasse unterrichtet, Interventionen in der Klasse sind bislang eher selten. Die Klassenlehrpersonen wünschen sich, dass sich die Heilpädagogin mehr in den Regelunterricht einbringt, während diese sich ausschliesslich für die Kinder mit Förderstufe 2 verantwortlich fühlt. Die unterschiedlichen Erwartungshaltungen an die Zusammenarbeit können zu Konflikten führen und verhindern eine konsequente Umsetzung der Speziellen Förderung. Hier besteht weiterhin Klärungsbedarf.

Die Zusammenarbeit im Kindergarten funktioniert sehr gut. Hier unterrichtet eine nicht als Heilpädagogin ausgebildete Lehrperson die Lektionen der Speziellen Förderung. Da sie sich auf eine Klasse konzentrieren kann, fällt es leichter, Absprachen mit der zuständigen Klassenlehrperson zu treffen und den Unterricht gemeinsam zu gestalten. Die Klassenlehrperson wiederum schätzt die Möglichkeit, Verantwortung abzugeben und die Klasse aus einer neuen Perspektive zu betrachten. Allerdings bemerken die beiden Lehrpersonen, dass ihre Umsetzung der Speziellen Förderung eher einer Teamteaching-Variante als einer klaren Trennung zwischen Klassen- und Förderlehrperson entspricht.

Organisation der Zusammenarbeit mit Logopädie und Psychomotorik

Der Kontakt zu Logopädie und Psychomotorik läuft vor allem über die schulische Heilpädagogin bei den Kindern mit Förderstufe 2. Bei Kindern ohne Spezielle Förde-

rung läuft der Kontakt über die Klassenlehrperson. Die Zusammenarbeit ist aus Sicht aller Beteiligten gut, wenn auch sehr sporadisch. Dies hängt vor allem mit der Entfernung der Therapiezentren von der Schule zusammen. Der Kontakt findet mehrheitlich über Telefonate oder E-Mails statt.

Vereinzelt wird eine nähere Anbindung von Psychomotorik und Logopädie an die Schule gewünscht, vor allem weil dadurch lange Abwesenheiten der Kinder während der Schulzeiten vermieden werden könnten, die besonders für Kinder mit Spezieller Förderung ins Gewicht fallen. Eine direkte Anbindung ist aus Sicht der Fachpersonen Psychomotorik und der Schulleiterin für eine so kleine Schule wie Kleinlützel jedoch nicht realistisch.

In den vergangenen zwei bis drei Jahren hat sich die Zusammenarbeit mit den Fachpersonen gemäss den Lehrpersonen positiv verändert, es gibt mehr Kontakt als vorher, die Therapeutinnen sind zum Teil auch bei schulischen Standortgesprächen dabei. Diese positive Entwicklung kann jedoch nicht ausschliesslich auf die Einführung der Speziellen Förderung zurückgeführt werden. In die Umsetzung der Speziellen Förderung sind die Fachpersonen Psychomotorik und Logopädie, ausser der Teilnahme am schulischen Standortgespräch, jedoch kaum involviert. Eine stärkere Einbindung in die Spezielle Förderung wäre gemäss den Befragten bei der Erhebung des Förderbedarfs sinnvoll, da so eventuelle sprachliche oder psychomotorische Schwierigkeiten besser als solche erkannt und erfasst werden könnten.

A 2.2.3 UNTERSTÜTZUNGSLEISTUNGEN

Die Schule Kleinlützel nutzt sowohl Leistungen des VSA, als auch schulinterne Unterstützungsleistungen, welche nachfolgend getrennt beurteilt werden.

- *Projekthandbuch:* Das Projekthandbuch wird vor allem von der Schulleitung und der schulischen Heilpädagogin genutzt. Die Lehrpersonen erkundigen sich bei Fragen und Unklarheiten bei diesen Personen. Das Handbuch wird grundsätzlich positiv bewertet, jedoch wird es auch als sehr komplex und an gewissen Stellen als widersprüchlich bezeichnet. Vor allem in der Anfangsphase des Schulversuchs bestanden viele Unklarheiten, welche nicht befriedigend mit dem Projekthandbuch geklärt werden konnten.
- *Formulare und Arbeitshilfen:* Die Formulare des VSA werden ebenfalls mehrheitlich positiv bewertet, da sie der Speziellen Förderung Struktur geben und Abläufe klar definiert werden. Bemängelt wird allgemein, dass das Ausfüllen der vielen Formulare mit sehr viel Aufwand verbunden ist und dass die Eltern durch die vielen formellen Papiere verunsichert werden. Die Formulare werden ebenfalls hauptsächlich von der Heilpädagogin genutzt.
- *Schulinterne Formulare:* Um den Aufwand für die Lehrpersonen zu beschränken, hat die Schulleitung eine eigene Vorlage für den Antrag für die Förderplanung 2 entwickelt, in welcher die Vorgaben des VSA integriert wurden. Die Schulleitung wollte damit Unklarheiten bei der Formulierung des Briefes zur Beantragung der Förderstufe 2 verhindern und den Prozess für die Lehrpersonen beziehungsweise für die schulische Heilpädagogin vereinfachen. Das schulinterne Förderjournal ist ein Übersichtsdokument, in welchem sämtliche beschlossene Massnahmen im

Rahmen der Speziellen Förderung eines Kindes festgehalten werden. Gemäss den Lehrpersonen hilft dieses Dokument, einen Überblick darüber zu erhalten, wo ein Kind steht und wie seine Förderung verläuft.

- *Weiterbildungen:* Seit August 2011 nutzt das Team das Weiterbildungsmodul Praxisbegleitung Spezielle Förderung, das auch im aktuellen Schuljahr fortgeführt wird. Pro Schuljahr finden vier Treffen à zwei Stunden statt. Die Lehrpersonen begrüssen diese Weiterbildung, in welcher konkrete Anliegen besprochen werden können. Suboptimal ist allerdings, dass die Begleitperson im Kanton Aargau arbeitet, und mit den Regelungen des Kantons Solothurn nicht im Detail vertraut ist. Aus diesem Grund können spezifische Fragen zu den kantonalen Vorgaben oft nicht direkt in der Praxisbegleitung geklärt werden und müssen in den Schulhauskonferenzen nochmals aufgegriffen werden. Ausserdem bemängeln die Lehrpersonen, dass der Rahmen der Praxisbegleitung zu gross ist, um detaillierte Diskussionen über Einzelfälle zu führen, welche meist nur für einen Teil der Beteiligten von Interesse sind. Ein Teil der Lehrpersonen besucht das auf die Spezielle Förderung ausgerichtete Weiterbildungsmodul „Multiprofessionelles Team“ an der FHNW. Zudem wurden themenspezifische Weiterbildungen an der Schule durchgeführt, etwa zum Thema „Umgang mit Heterogenität“.

Als zusätzliche Unterstützung hätten sich die Lehrpersonen in Kleinlützel eine bessere Einführung von Seiten des Kantons in die Spezielle Förderung gewünscht. Sie fühlten sich nicht gut vorbereitet und es gab vor allem zu Beginn viele Situationen, in welchen die korrekte Vorgehensweise nicht klar war. Die Beteiligten wünschen sich vor allem praxisbezogene Beratungen, welche sie im Schulalltag direkt umsetzen können.

Die Schulleitung vermisst Unterstützungsleistungen zur Umsetzung der Begabungs- und Begabtenförderung. Hier wären eine klare Deklaration mit Kriterien, wann ein Kind Begabungs- und Begabtenförderung erhalten soll sowie ein Konzept für die Begabungs- und Begabtenförderung nötig. Bislang erfolgt die Begabungs- und Begabtenförderung punktuell in der Verantwortung der schulischen Heilpädagogin. Um die Förderung von begabten Kindern konsequent umzusetzen, fehlen jedoch Richtlinien und die entsprechenden zusätzlichen Zeitressourcen. Diese wären auch wünschenswert, um gegenüber den Eltern klar kommunizieren zu können, wann ein Kind in die Begabungs- und Begabtenförderung gehört und wann nicht.

A2.2.4 WIRKUNGEN DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

An der Schule Kleinlützel herrscht grundsätzlich hohe Akzeptanz für das Konzept der Integration. In diesem Kapitel werden die verschiedenen positiven und negativen Wirkungen der Speziellen Förderung auf die Beteiligten an der Primarschule Kleinlützel dargelegt.

Wirkungen bei der Schulleitung

Der organisatorische Aufwand für die Schulleitung hat mit der Einführung der Speziellen Förderung stark zugenommen. Vor allem in der Einführungsphase mussten die Lehrpersonen eng begleitet werden, zudem stehen seit Beginn des Schulversuchs mehr Beratungen und Elterngespräche an, an denen auch die Schulleiterin teilnimmt. Die erforderliche Präsenzzeit ist grösser geworden, da die Schulleitung als Ansprechperson

für Fragen und Probleme, welche die Spezielle Förderung betreffen, möglichst oft verfügbar sein sollte.

Wirkungen bei den Lehrpersonen

Die Öffnung des Unterrichts durch den Einbezug der schulischen Heilpädagogin wird von den Lehrpersonen als Entlastung wahrgenommen. Eher negativ sehen die Lehr- und Förderpersonen die Rahmenbedingungen des Schulversuchs. Die Umsetzung der Speziellen Förderung bringt einen grossen administrativen Mehraufwand mit sich, die Arbeitsbelastung ist seit dem Start des Schulversuchs stark angestiegen. Ausserdem erfordert die konsequente Umsetzung der Speziellen Förderung viel Flexibilität und Offenheit von allen Beteiligten, was den Lehrpersonen manchmal noch schwer fällt.

Der Nutzen der Speziellen Förderung für die Lehrpersonen liegt aus Sicht der Beteiligten vor allem in der Weiterentwicklung des Unterrichtsstils. Die Spezielle Förderung hat den Unterricht geöffnet und es kann vermehrt im Team gearbeitet werden. Die Heilpädagogin ist dabei idealerweise eine Unterstützung und Entlastung für die Klassenlehrpersonen. Es entsteht ein vermehrter Austausch und bei Unsicherheiten kann eine Zweitmeinung von jemandem, der die Klasse ebenfalls kennt, eingeholt werden. Ausserdem eröffnet die Zusammenarbeit den Lehrpersonen eine neue Perspektive auf ihre Klasse.

Als negative Wirkung der Speziellen Förderung wird vor allem die hohe Arbeitsbelastung genannt. Die Unterrichtsgestaltung und das Anpassen des Schulstoffes für die verschiedenen Leistungsniveaus in der Klasse bedeuten einen enormen Mehraufwand. Auch der organisatorische Aufwand sowie der Zeitaufwand für Beratungen und Gespräche haben stark zugenommen. In Frage gestellt wird auch das Konzept, dass eine Heilpädagogin mit einem 100-Prozent-Pensum den gesamten Lektionepool der Primarstufe abdeckt. Dies führt zu Konflikten bei der Stundenverteilung, da alle Klassenlehrpersonen die Unterstützung der Heilpädagogin vor allem vormittags und in Hauptfächern in Anspruch nehmen möchten. Die Nachmittagsstunden, welche bevorzugt etwa mit Sport oder Musik belegt werden, sind schwieriger zu verteilen. Ausserdem ist es mit einem 100-Prozent-Pensum ohne Entlastungsstunden, welches auf Kinder aus sechs verschiedenen Klassenstufen aufgeteilt ist, schwierig, allen Kindern gerecht zu werden. Die Spezielle Förderung verlangt von allen Beteiligten mehr Flexibilität in ihrer Arbeitsweise, was sich bei guter Teamarbeit positiv auf den Unterricht und die Arbeitssituation auswirkt.

Wirkungen bei den Schüler/-innen und Eltern

Die Akzeptanz der Speziellen Förderung bei den Eltern wird unterschiedlich eingeschätzt. Viele Eltern sind froh, dass ihr Kind nicht mehr in die Kleinklasse nach Breitenbach muss. Jedoch ist auch eine gewisse Angst vorhanden, dass die Förderstufen schneller verteilt werden als zuvor der K-Status. Vereinzelt gab es Reaktionen von Eltern, welche befürchteten, dass ihr Kind durch die Integration von Kindern mit Förderbedarf zu kurz kommen könnte.

Die Schüler/-innen mit Förderbedarf profitieren gemäss den Beteiligten in verschiedenen Bereichen von der Speziellen Förderung. Die Stigmatisierung der Kinder hat abgenommen, da sie nicht mehr in eine separate Klasse gehen. Die Durchmischung mit den

anderen Schüler/-innen in der Regelklasse zeigt ihnen zudem neue Vorbilder auf. Dies gilt vor allem für Schüler/-innen mit Verhaltensproblemen. Ein weiterer positiver Aspekt ist, dass die Kinder eine Schule in ihrem gewohnten Umfeld besuchen können, was zuvor mit der Kleinklasse in Breitenbach nicht möglich war. Alle Schüler/-innen, egal ob mit oder ohne Förderbedarf, lernen durch die Spezielle Förderung Toleranz im Umgang mit Andersartigkeit. Die Durchmischung fördert gegenseitige Rücksichtnahme.

Jedoch werden auch negative Wirkungen auf die Schüler/-innen festgestellt. Verhaltensauffällige Schüler/-innen können für eine Klasse zu einer grossen Belastung werden, unter welcher die Mitschüler/-innen leiden. Ausserdem kann die Integration für Schüler/-innen, welche in vielen Fächern Defizite haben, demotivierend wirken, da ihnen ihr Anderssein und ihre Schwächen ständig vor Augen geführt werden. Vermutet wird, dass einzelne Kinder durch die Spezielle Förderung zu kurz kommen könnten. Dies gilt einerseits für Schüler/-innen mit besonders starkem Förderbedarf, welche weniger Einzelunterricht erhalten, jedoch auch für Schüler/-innen ohne Förderbedarf, welche durch die starke Konzentration auf das Konzept der Speziellen Förderung manchmal in Vergessenheit geraten.

A2.2.5 ERFOLGSFAKTOREN UND STOLPERSTEINE

Als wichtiger *Erfolgsfaktor* für die Umsetzung der Speziellen Förderung in Kleinlützel wird die positive Einstellung der Lehrpersonen zur integrierten Förderung genannt. Die Idee der Integration wird seit Jahren von allen Beteiligten mitgetragen und trotz kritischer Hinterfragung mehrheitlich positiv bewertet. Die Bereitschaft, integrierte Förderung umzusetzen, ohne dass diese von aussen aufgezwungen wurde, ist eine zentrale Voraussetzung für das Gelingen der Speziellen Förderung an der Schule Kleinlützel. Ein weiterer Faktor, welcher die Umsetzung erleichtert hat, ist die Erfahrung aus dem ersten Schulversuch ab 2004. Durch diesen war bereits vor dem Schulversuch Spezielle Förderung ein gewisses Grundwissen vorhanden, welches für die Umsetzung des neuen Schulversuchs gezielt eingesetzt werden konnte.

Umgekehrt wird die fehlende Bereitschaft und Überzeugung als grösster *Stolperstein* für das Gelingen der Speziellen Förderung bezeichnet. Die Haltung der Klassen- und Förderlehrpersonen beeinflussen die Umsetzung entscheidend und Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit können den Erfolg der Speziellen Förderung erheblich beeinträchtigen. Mangelnde Kommunikation, unklare Rollenverteilung, falsche Erwartungen und fehlende Zeitressourcen für den gegenseitigen Austausch erschweren die Zusammenarbeit und verhindern eine erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung. Die Beteiligten merken an, dass sie durch die Teilnahme am ersten Schulversuch 2004 den neuen Schulversuch vielleicht zu wenig als etwas Neues wahrgenommen haben, und dass das Orientieren an neuen Vorgaben schwieriger umzusetzen ist, da gewisse Strukturen und Abläufe mittlerweile festgefahren sind, und sich nicht so einfach verändern lassen. Als weiterer Stolperstein werden die knappen Ressourcen für die Spezielle Förderung genannt. Die vorhandenen Lektionen reichen nur knapp, um den momentanen Förderbedarf abzudecken. Falls weitere Schüler/-innen mit Förderbedarf hinstossen, sind keine Reserveressourcen vorhanden. Veränderungen in der Klassenzusammensetzung und -grösse könnten das System gemäss den Beteiligten sehr schnell zum Einsturz bringen. Bisher in die knappen Ressourcen nicht miteinberechnet ist zudem die Begabtenförderung. Da die Begabungsförderung als Teil der Speziellen Förderung ausgewiesen wird,

erwarten viele Eltern, dass ihr Kind von dieser Förderung profitieren kann. Die Ressourcen für die Begabtenförderung werden jedoch anderweitig dringender gebraucht.

Die wichtigste Voraussetzung für die Umsetzung der Speziellen Förderung ist eine gute Zusammenarbeit aller Beteiligten. Hier besteht in Kleinlützel weiterhin Handlungsbedarf, vor allem was die Rollenklärung zwischen Schulleitung, Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen, den Austausch und die Reflexion über die Unterrichtsgestaltung und die Umsetzungsvorstellungen der einzelnen beteiligten Personen angeht. Dazu fehlte es im vergangenen Schuljahr sowohl an zeitlichen Ressourcen als auch teilweise an Bereitschaft und Offenheit für Veränderungen. Dieser Handlungsbedarf wurde jedoch, wie bereits erwähnt, erkannt und im laufenden Schuljahr wurden entsprechende Zeitgefässe geschaffen. In der Praxisbegleitung werden zudem weitere Formen der Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrpersonen erarbeitet. Ob die Zeitgefässe sowie die neu erprobten Formen der Zusammenarbeit zur Optimierung der teaminternen Zusammenarbeit beitragen, konnte in der kurzen Zeit noch nicht festgestellt werden.

A 2.3 SCHULE TRIMBACH

In der vor Olten gelegenen Agglomerationsgemeinde Trimbach leben 6'500 Personen. Die Schule Trimbach setzt sich aus der Sekundarstufe I, zwei Primarschulen vom Kindergarten bis zur 6. Klasse sowie sechs externen Kindergärten zusammen. Der Fokus der Fallstudie liegt auf den Stufen Kindergarten und Primarschule, an welchen insgesamt 479 Schüler/-innen von 62 Lehrpersonen unterrichtet werden (sechs externe Kindergärten: 129 Kinder; Schulhaus Mühlematt: 123 Kinder; Schulhaus Gassacker/Leinfeld: 227 Kinder). An der Schule Trimbach werden Kinder aus 29 verschiedenen Nationen unterrichtet, rund 50 Prozent der Schüler/-innen sind ausländischer Herkunft, der Anteil derjenigen, die über schlechte Deutschkenntnisse verfügen, ist gemäss den Befragten noch höher. Aktuell werden an der Schule Trimbach, die von zwei Schulleiterinnen mit je 50 Stellenprozenten geführt wird, 64 Schüler/-innen mit speziellem Förderbedarf – davon 13 mit individuellen Lernzielen – unterrichtet. An der Schule Trimbach arbeiten zwölf Förderlehrpersonen, elf verfügen über eine Ausbildung zur Schulischen Heilpädagogin. Die Höhe der Pensen variiert zwischen sechs und 28 Lektionen.

A 2.3.1 DATENBASIS

Die Fallstudie der Schule Trimbach basiert auf der Analyse schriftlicher Dokumente sowie vier leitfadengestützten Gruppeninterviews mit den Schulleiterinnen und der Gemeinderätin des Ressorts Bildung, mit Vertreterinnen der Logopädie und Psychomotorik sowie mit Fach-, Klassen- und Förderlehrpersonen auf den Stufen Kindergarten sowie Unter- und Mittelstufe. Zudem wurden schulinterne schriftliche Unterlagen berücksichtigt.¹³

¹³ Analysiert wurden die die Dokumente „Tankstelle – Beratungsangebot für LP“, „Das Angebot Schulinsel“, „Unser Verständnis von Integration“, „Grundlagen der Zusammenarbeit SHP – Kl. LP“, „Spezielle Förderung Wichtige Termine für Lehrperson und Schulische Heilpädagogin / Primarschule“, „Heilpädagogische Förderung im Kindergarten“, „So sieht die Praxis mit SF im Kindergarten aus“, „SHP – Info für Elternabend“, das Qualitätsleitbild, Informationen über die Angebote der Psychomotorikstelle „cammino“ und viele weitere.

A2.3.2 UMSETZUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Die Schule Trimbach nimmt als Versuchsschule am Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014 teil. Die Spezielle Förderung wurde an der Schule Trimbach im Schuljahr 2011/2012 im Kindergarten bis zur 4. Klasse eingeführt. Eine Kleinklasse auf der Stufe 5./6. Klasse wurde noch separat geführt. Auf das Schuljahr 2012/2013 wurde der Schulversuch auf alle Klassen ausgedehnt und die Kleinklasse aufgehoben. In diesem Abschnitt wird dargelegt, wie die Einführung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach erfolgte und wer bei der Umsetzung der Speziellen Förderung im Alltag wofür zuständig ist. Weiter wird darauf eingegangen, wie sich die teaminterne Zusammenarbeit bei der Umsetzung der Speziellen Förderung im Alltag gestaltet.

Einführung der Speziellen Förderung

Eine Arbeitsgruppe hat sich an der Schule Trimbach während dreier Jahre auf die Spezielle Förderung vorbereitet. Der Entscheid, als Versuchsschule am Schulversuch Spezielle Förderung teilzunehmen, wurde von der Schulleitung getroffen und vom Gemeinderat mitgetragen. Aus Sicht der Schulleitung war dieser Entscheid logisch, da an der Schule Trimbach bereits seit längerer Zeit einzelne Kinder wegen Platzmangel in den Kleinklassen in Regelklassen integriert wurden. Für einen Teil der befragten Lehrpersonen kam der Entscheid dennoch überraschend. Beim Start des Schulversuchs an der Schule Trimbach seien viele Unklarheiten vorhanden gewesen.

Verantwortlichkeiten und Kompetenzen

An der Schule Trimbach übernimmt die Schulleitung die strategische Verantwortung für die Umsetzung der Speziellen Förderung, wobei innerhalb des Schulleitungsteams eine Person hauptverantwortlich zeichnet. Die Förderlehrpersonen sind in den Klassen für die Schüler/-innen mit Förderstufe 2 und mit individuellen Lernzielen zuständig, wobei aus Sicht von mehreren Befragten ausgebildete Heilpädagoginnen die Verantwortung besser wahrnehmen könnten als Förderlehrpersonen ohne entsprechende Ausbildung. Die Klassenlehrperson trägt die Verantwortung für die Schüler/-innen mit Förderstufe Standard und Förderstufe 1. Für die Befragten sind die Verantwortlichkeiten grundsätzlich klar. Dazu trägt auch ein von der Schulleitung erarbeitetes Dokument bei, welches die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung zusammenfasst. Die Fachlehrpersonen sind in die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach nicht involviert.

Pensenbewilligungsprozess und Einsatz Lektionenpool (Kriterien)

Die Schulleitung ist verantwortlich für den Pensenbewilligungsprozess an der Schule Trimbach. Sie hat für das Schuljahr 2011/2012 mehr als das Maximum von 25 Lektionen pro 100 Schüler/-innen beantragt. Dies wird von der Schulleitung unter anderem damit begründet, dass die Primarschule Trimbach eine multikulturelle Schule mit hohem Anteil an fremdsprachigen Kindern ist und viele Schüler/-innen aus bildungsfernen Familien stammen. Der beantragte Lektionenpool von insgesamt 138 Lektionen wurde vom Kanton Solothurn bewilligt.

An der Schule Trimbach findet eine Sitzung statt, an welcher die Schulleitung gemeinsam mit allen beteiligten Klassen- und Förderlehrpersonen den Lektionenpool für das nächste Schuljahr auf die verschiedenen Klassen verteilt. Als Grundlage für die Verteilung der Lektionen an die einzelnen Klassen an der Schule Trimbach dient den Beteilig-

ten das von den Klassenlehrpersonen für ihre Klasse erstellte Erhebungsformular. Die Schulleitung teilt im Voraus jeder Stufe ein gewisses Kontingent an Förderlektionen zu. Jeder Kindergarten erhält sechs Lektionen, auf Primarschulstufe erhält jede Klasse im Minimum vier bis fünf Lektionen, unabhängig von der Anzahl Kinder mit Spezieller Förderung. Die genaue Anzahl zugesprochener Förderlektionen ist von verschiedenen Faktoren abhängig: Der Förderbedarf der Klasse ist genauso ein Kriterium wie die Klassengrösse oder die Schulstufe.

Obschon eine Neubeurteilung der Ressourcenzuteilung während des Schuljahres erfolgen kann, ist eine Umverteilung der Lektionen aufgrund der Pensenverteilung der Lehrpersonen und der komplexen Stundenpläne kaum möglich. Als suboptimal beim Einsatz des Lektionenpools wird zudem bezeichnet, dass Förderlektionen teilweise für Stunden eingesetzt werden, in denen die Lehrpersonen keinen grossen Bedarf an Unterstützung durch die schulische Heilpädagogin aufweisen (z.B. Unterricht in der Halbklassen). Beides wird auf die Stundenpläne, die an einer grossen Schule wie Trimbach besonderer Abstimmung und Koordination bedürfen, sowie die fixen Arbeitspensen der schulischen Heilpädagoginnen zurückgeführt.

Die Befragten sprechen sich für die Einführung eines Sozialindex aus. Der Sozialindex ist eine Kennzahl für die soziale Belastung einer Gemeinde, die sich aus den Faktoren Ausländer-, Sozialhilfe- und Einkommensquote berechnen lässt und in anderen Kantonen (z.B. Kanton Zürich) für die Zuweisung der Lektionen hinzugezogen wird. Von einem solchen Sozialindex würde eine sozial stark belastete Gemeinde wie Trimbach bei der Umsetzung der Speziellen Förderung profitieren. Positiv auf die Umsetzung der Speziellen Förderung wirkt sich zudem aus, wenn ein Kind mit integrativen sonderpädagogischen Massnahmen in der Klasse unterrichtet wird. Die Lektionen, die explizit und ausschliesslich für die Förderung des Kindes mit §37 reserviert sind, werden im Unterricht jedoch teilweise als zusätzliche Förderlektionen für alle Schüler/-innen eingesetzt.

Erhebung des Förderbedarfs

Der Förderbedarf der Schüler/-innen wird von der Klassenlehrperson in Absprache mit der Förderlehrperson erhoben. Sowohl die Klassenlehrperson als auch die Förderlehrperson beobachten die Schüler/-innen im Unterricht, verfolgen die Ergebnisse der Lernkontrollen beziehungsweise den Lernstand der einzelnen Kinder und besprechen ihre Erkenntnisse anschliessend. Diese werden im Dokument „Erhebung Klassensituation“ festgehalten. Aus Sicht der Beteiligten funktioniert die Erhebung des Förderbedarfs an der Schule Trimbach gut. Vereinzelt wird der erhobene Förderbedarf eines Kindes mit den Logopädie- und Psychomotoriktherapeutinnen besprochen.

Anordnung von Massnahmen für Schüler/-innen

An der Schule Trimbach werden bei Bedarf Massnahmen der Förderstufe Standard und der Förderstufe 1 eingeleitet. Massnahmen der Förderstufe 2 und individuelle Lernziele werden im Anschluss an ein (schulisches) Standortgespräch angeordnet unter Einbezug der betroffenen Schüler/-innen und deren Eltern. Gemäss den Befragten gelingt die Zuteilung der Schüler/-innen zu den Massnahmen relativ gut. Jedoch werden die Übergänge zwischen den einzelnen Förderstufen als schwammig bezeichnet, was die Anordnung von Massnahmen für die Lehrpersonen erschwert.

Viele der befragten (Förder-)Lehrpersonen kritisieren den Regelkreis der Förderung. Die Unterteilung in verschiedene Förderstufen (Standard, 1, 2, 3) erschwere eine effiziente und effektive Umsetzung der Speziellen Förderung. Da ein/-e Schüler/-in zuerst alle Stufen durchlaufen muss, seien einem bei der Anordnung spezieller Massnahmen die Hände gebunden. Man werde im Handlungsspielraum eingeschränkt und könne bei Bedarf, beispielsweise bei Schüler/-innen, die im Unterricht nicht mehr tragbar sind beziehungsweise den Unterricht massiv stören, kaum flexibel reagieren und rasche Entscheidungen treffen. In den Gesprächen mit der Schulleitung und den Lehrpersonen wird immer wieder auf einen Fall aus dem Schuljahr 2011/2012 hingewiesen, als aufgrund eines einzelnen verhaltensauffälligen Schülers kein normaler Unterricht mehr durchgeführt werden konnte. Damals sei es nicht möglich gewesen, vom Regelkreis der Förderung abzuweichen und die starren Strukturen zu durchbrechen. Der Prozess der Speziellen Förderung, wie er im Projekthandbuch beschrieben ist, sei sehr unflexibel und in der Praxis kaum auf die einzelnen Schüler/-innen anwendbar.

Teaminterne Zusammenarbeit

Aus Sicht der Betroffenen ist die Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrpersonen sehr zeitintensiv. Die Klassenlehrpersonen sitzen pro Woche eine Stunde mit ihren Förderlehrpersonen zusammen, um sich abzusprechen, auszutauschen und den Unterricht zu koordinieren. Insbesondere für Förderlehrpersonen, die in fünf Klassen unterrichten und somit fünf verschiedene Ansprechpersonen haben, bedeutet dies einen enormen Zeitaufwand. Zwar können die für die Gestaltung der Unterrichtsteams zur Verfügung stehenden Lektionen an der Schule Trimbach mittlerweile für die Zusammenarbeit verwendet werden. Ebenso wird die Koordinationslektion der Förderlehrpersonen mit Koordinationsfunktion dafür eingesetzt. Über diese Lektion verfügen aber nicht alle Förderlehrpersonen und auch den Klassenlehrpersonen steht keine Koordinationslektion zur Verfügung. Diese wäre aber gemäss den Befragten dringend nötig.

Obwohl die Zusammenarbeit für alle Beteiligten eine grosse zeitliche Belastung darstellt, bezeichnen die Klassenlehrpersonen die Zusammenarbeit mit der Förderlehrperson als bereichernd und entlastend. Die Klassenlehrpersonen geben an, vom fachlichen Input der Förderlehrpersonen profitieren zu können. Die Zweitmeinung zu Kindern mit und ohne Spezielle Förderung sei wertvoll und inspirierend. Generell werden die schulischen Heilpädagoginnen von den Klassenlehrpersonen gut akzeptiert. Die Offenheit der Klassenlehrpersonen gegenüber den Förderlehrpersonen wirke sich an der Schule Trimbach positiv auf die Zusammenarbeit aus. In den Gesprächen wurde darauf hingewiesen, dass die Förderlehrperson ins Team passen muss, damit die Zusammenarbeit funktioniert. Auf formaler Ebene trägt eine Vereinbarung dazu bei, dass bei der Umsetzung der Speziellen Förderung gut zusammen gearbeitet wird. Von den Klassenlehrpersonen wird positiv hervorgehoben, dass die Förderlehrperson je nach Bedarf Kinder einzeln oder in Gruppen unterrichtet oder die Klassenlehrperson im Klassenverband entlastet.

Organisation der Zusammenarbeit mit Psychomotorik¹⁴ und Logopädie cammino, das Zentrum für Psychomotorik in Trimbach, führt an der Schule Trimbach das Projekt „Bewegungsförderung in der Grossgruppe“ für Kindergartenkinder und Schüler/-innen der 1. und 2. Klasse durch, welches von allen Befragten sehr geschätzt wird. Zudem bietet die Psychomotorikstelle Einzeltherapie an. Die enge Anbindung der Psychomotorik an die Schule Trimbach wird sehr geschätzt, ist jedoch aus Sicht aller Befragten nicht auf den Start der Speziellen Förderung zurückzuführen, sondern ist primär darin begründet, dass cammino seinen Sitz in Trimbach hat. Aus Sicht der befragten Lehrpersonen hat sich die ohnehin schon sehr gute Zusammenarbeit mit der Psychomotorik seit der Umsetzung der Speziellen Förderung intensiviert, da die Psychomotorikerinnen von cammino teilweise bei (schulischen) Standortgesprächen anwesend sind. Zudem berät cammino seit Februar 2012 an der Schule Trimbach Lehrpersonen im Umgang mit motorisch- oder verhaltensauffälligen Kindern und der damit verbundenen Unterrichtsgestaltung, was von den Lehrpersonen sehr geschätzt wird. Seitens der Therapeutinnen herrscht Unsicherheit, wie die Psychomotorik nach dem Schulversuch geregelt sein wird. Sowohl die fallbezogene Beratung der Lehrpersonen als auch das Bewegungsförderungsprojekt sind bis 2014 befristet. Die Wartelisten für die Psychomotorik sind mittlerweile so lang, dass gemäss eigenen Angaben nicht einmal die dringendsten Fälle betreut werden können.

Die Logopädietherapie für Kinder der Schule Trimbach findet im Brüelmattschulhaus statt. Seitdem die Spezielle Förderung umgesetzt wird, führen die Logopädinnen die Therapie teilweise auch in Räumlichkeiten der Primarschulhäuser Mühlematt und Gassacker/Leinfeld durch. Trotz der räumlichen Nähe sind die Logopädinnen nicht ins Schulteam integriert. Eine von der Schule gewünschte Gruppenintervention im Unterricht wurde von den Mitarbeiterinnen des Logopädischen Diensts Trimbach abgelehnt. Für die Mitarbeiterinnen des Logopädischen Diensts Trimbach ist ihre Rolle innerhalb des Schulversuchs Spezielle Förderung nicht ganz klar. Sie gehören per definitionem nicht zur Speziellen Förderung und sind dennoch an die Schule angebunden. Dies führt aus Sicht der Logopädinnen zu Unklarheiten und Missverständnissen beim Kontakt mit Förderlehrpersonen. Sowohl die Schulleitung als auch die Lehrpersonen würden eine engere Zusammenarbeit mit den Logopädinnen begrüßen. Auch von den Logopädinnen wird der Wunsch nach einem regelmässigen Austausch und klaren Informationsfluss geäussert. Durch die Teilnahme der Logopädinnen an einzelnen (schulischen) Standortgesprächen wurde ein erster Schritt zu einer optimierten Zusammenarbeit bereits gemacht. Suboptimal sind gemäss der Schulleitung und den Lehrpersonen auch die langen Wartelisten. Seitens der Schule müsse man dafür kämpfen, dass Kinder mit einer gravierenden Sprachstörung die Logopädietherapie besuchen können.

Unbefriedigend ist zudem, dass in der Psychomotorik- und Logopädietherapie lange Wartelisten vorhanden sind.

A2.3.3 UNTERSTÜTZUNGSLEISTUNGEN

Die befragten Schulleiterinnen, (Klassen-)Lehrpersonen und schulischen Heilpädagoginnen nutzen zur Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach Ins-

¹⁴ Die Organisation der Psychomotorik, wie sie sich an der Schule Trimbach zeigt, wird nur im Versuchsgebiet Olten und Umgebung umgesetzt. Die Durchführungsstelle cammino wird auf Ende des Schulversuchs aufgelöst.

trumente des VSA sowie Unterstützungsleistungen, die von der Schulleitung entwickelt worden sind.

Projekthandbuch: Das Projekthandbuch ist allen Befragten bekannt. Es wird von der Schulleitung sowie einem Teil der Förder- und Klassenlehrpersonen als Orientierungshilfe bei der Umsetzung der Speziellen Förderung genutzt. Ein Grossteil der Befragten bezeichnet das Projekthandbuch als zu komplex. Die Inhalte seien nur bedingt auf den Schulalltag an der Schule Trimbach übertragbar. Von den befragten Psychomotorik- und Logopädietherapeutinnen wird kritisiert, dass ihnen das Projekthandbuch beim Start des Schulversuchs vom Kanton Solothurn nicht zugestellt worden ist und sie sich selbst über die Grundsätze der Speziellen Förderung informieren mussten.

Formulare und Arbeitshilfen: Die vom VSA entwickelten Formulare und Arbeitshilfen werden von den Lehrpersonen an der Schule Trimbach unterschiedlich genutzt. Die Protokollvorlage für das Standortgespräch wie auch das verbindliche Formular „Förderplanung 2 / Triage SPD“ werden als zu kompliziert und ausführlich bezeichnet. Stark kritisiert werden von allen Befragten die Verfügungen für Verlangsamung und individuelle Lernziele, die eingeschrieben an die Eltern verschickt werden, weil dies bei den Eltern Misstrauen und Ängste weckt. Die Lehrpersonen geben an, dass sie die Eltern jeweils vorwarnen, bevor sie ihnen den eingeschriebenen Brief zustellen. Generell äussern die befragten Lehrpersonen den Wunsch nach verständlicheren, einfacheren und weniger komplexen Dokumenten. Positiv bewertet werden die Dokumente, die vom Kanton bereits überarbeitet und vereinfacht worden sind.

Lektion zur Koordination: Förderlehrpersonen, die mehr als zehn Lektionen unterrichten, erhalten vom Kanton Solothurn eine Koordinationslektion. An der Schule Trimbach wird diese Lektion zur Koordination nicht allen Förderlehrpersonen mit einem Pensum von mehr als zehn Lektionen zugesprochen. Zudem kann diese Lektion nicht wie vorgesehen für das Führen von Elterngesprächen und das Verfassen von Verfügungen und Anträgen verwendet werden, sondern wird für die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen eingesetzt, wozu sie aber nicht ausreicht, da eine Förderlehrperson mit bis zu fünf Klassenlehrpersonen zusammenarbeitet. Übereinstimmend wird (im Minimum) eine Lektion zur Koordination für alle Förderlehrpersonen sowie auch für die Klassenlehrpersonen gefordert.

Schulinterne Formulare: Von den befragten Lehrpersonen und Förderlehrpersonen der Schule Trimbach wird die von der Schulleitung erstellte „Übersicht über den zeitlichen Ablauf der Speziellen Förderung“ als hilfreich beurteilt. Die wichtigsten Termine der Speziellen Förderung (SF-Triage, Standortgespräche, schulische Standortgespräche) sind abgebildet und dienen den an der Umsetzung beteiligten Personen dazu, den aus ihrer Sicht starren und wenig flexiblen Prozess korrekt zu durchlaufen. Die in der Arbeitsgruppe Integration der Schule Trimbach entwickelte „Zusammenarbeitsvereinbarung“ dient den Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen dazu, ihre Zusammenarbeit zu klären. In dieser Zusammenarbeitsvereinbarung werden unter anderem die gegenseitigen Erwartungen festgehalten, die Organisation der gemeinsamen Unterrichtsplanung beschrieben und der Informationsfluss geregelt. Dieses Dokument beugt aus Sicht der betroffenen Lehrpersonen Missverständnissen vor und hilft, Verantwortlichkeiten und Kompetenzen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung zu klären. Die

Zusammenarbeitsvereinbarung wird von den betroffenen Klassen- und Förderlehrpersonen als sehr gute, hilfreiche und einfache Grundlage für die nachfolgende Zusammenarbeit bei der Umsetzung der Speziellen Förderung angesehen.

Schulinsel: Aus Sicht der Befragten erlaubt das System der Speziellen Förderung kaum individuelle Lösungen für Schüler/-innen, die den Unterrichtsbetrieb massiv stören. Eine geeignete Möglichkeit, heikle Situationen zu deeskalieren, wäre eine kurzfristige Platzierungsmöglichkeit (Schulinsel) für Schüler/-innen der Primarschule, die im Unterricht temporär nicht tragbar sind. Ein entsprechendes Konzept hat die Schule Trimbach im Februar 2012 erarbeitet, nachdem die Schulleitung festgestellt hat, dass seit der Einführung der Speziellen Förderung die Belastung der einzelnen Lehrpersonen an der Schule Trimbach stark gewachsen ist. Das Konzept wurde vom Gemeinderat aufgrund der angespannten Finanzlage in der Gemeinde Trimbach jedoch abgelehnt. Die Schulinsel hätte in einer für die Betroffenen (Schüler/-in, Lehrperson, Eltern) unhaltbaren Situation zu einer sofortigen Beruhigung und/oder zur Befähigung für die Lösungsfindung beitragen sollen, indem die Schüler/-innen zwischen einer Lektion und maximal drei Wochen in der von einer schulischen Heilpädagogin geführten Schulinsel an der Schule Trimbach betreut worden wären. Aus Sicht des Gemeinderates Trimbach stehen die Chancen, dass das Projekt in den nächsten Jahren bewilligt wird, schlecht.

Tankstelle – Beratungsangebot für Lehrpersonen: An der Schule Trimbach können sich Lehrpersonen seit August 2011 mit ihren Anliegen und Unklarheiten im Zusammenhang mit der Einführung der Speziellen Förderung an ein Beratungsteam wenden, welches aus Personen des Schulpsychologischen Dienstes und der Schulleitung zusammengesetzt ist. Das Beratungsteam trifft sich bei Bedarf der Lehrpersonen einmal im Monat für 1,5 Stunden im Schulhaus Gassacker/Leinfeld in Trimbach. Obwohl das niederschwellige Beratungsangebot von einem Grossteil der Befragten bislang noch nie in Anspruch genommen wurde, wird es geschätzt. Als Negativpunkt wird aufgeführt, dass die Tankstelle im vergangenen Schuljahr zwei Mal aus organisatorischen Gründen ausgefallen ist, obwohl Unterstützungsbedarf seitens der Lehrpersonen vorhanden gewesen wäre. Die kurzfristige Verfügbarkeit dieses Angebots bei Notfällen ist für die Lehrpersonen zentral.

Weiterbildung: Vor Start des Schulversuchs haben die Lehrpersonen an der Schule Trimbach eine Weiterbildung zum Thema Integration besucht. Dass es in dieser eintägigen Weiterbildung in erster Linie um Haltungsfragen ging, wird von den befragten Lehrpersonen negativ bewertet, eine Weiterbildung zu den Rahmenbedingungen des Schulversuchs beziehungsweise der Umsetzung der Speziellen Förderung an ihrer Schule mit praxisbezogenen Inhalten wäre aus ihrer Sicht gewinnbringender gewesen. Eine schulinterne Weiterbildung zum Thema „Kinder mit ADHS“ wurde durchgeführt und alle Lehrpersonen, die Kinder mit §37-Massnahmen unterrichten, haben eine Hospitation am regionalen Fachzentrum für Sonderpädagogische Förderung HPSZ in Olten besucht. Zudem bilden sich die Förderlehrpersonen auf dem Gebiet der Integration/Speziellen Förderung fortlaufend individuell weiter.

A2.3.4 WIRKUNGEN DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Der Kerngedanke der Speziellen Förderung, die Integration der Schüler/-innen, wird von den Befragten begrüsst. Die Rahmenbedingungen des Schulversuchs Spezielle För-

derung stossen sowohl bei der Schulleitung als auch den Lehrpersonen der Schule Trimbach jedoch nicht auf Wohlwollen. In diesem Abschnitt sollen die Wirkungen der Speziellen Förderung auf den verschiedenen Akteurebenen beschrieben werden.

Wirkungen bei der Schulleitung

Die Wirkungen der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach sind vielschichtig. Eine positive Veränderung sehen die Schulleiterinnen darin, dass sie seit der Einführung der Speziellen Förderung näher an das Team sowie die Klassen gerückt sind. Insbesondere die Schulleiterin, welche die strategische Hauptverantwortung für den Schulversuch trägt, weiss viel mehr über die Zusammensetzung der Klassen, die einzelnen Kinder und die unterschiedlichen Herausforderungen, mit denen die Lehrpersonen im Unterrichtsalltag konfrontiert sind. Als negative Wirkung bezeichnen die Schulleiterinnen die durch die Spezielle Förderung immer grösser werdende Führungsspanne. Die Personalführung – mittlerweile ist das Schulleitungsteam für 62 Lehrpersonen verantwortlich – ist für die Schulleiterinnen seit der Umsetzung der Speziellen Förderung zu einer grossen zeitlichen Belastung geworden.

Wirkungen bei den Lehrpersonen

Die Spezielle Förderung wird in Trimbach seit rund einem Jahr umgesetzt. Die Lehrpersonen berichten, dass ihr Unterricht durch den Einsatz der schulischen Heilpädagoginnen auf fachlicher und persönlicher Ebene bereichert wird und durch die Zusammenarbeit weiterentwickelt wird. Diese Art von Unterrichtsentwicklung wird unabhängig vom zeitlichen Aufwand, der damit verbunden ist, von allen Beteiligten geschätzt.

Als hauptsächliche negative Veränderung erwähnen die Lehrpersonen den zeitlichen Mehraufwand. Dieser ergibt sich einerseits durch die zeitintensive Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrpersonen. Andererseits müssen die Lehrpersonen mehr Zeit für die Vorbereitung des Unterrichts aufwenden, da die Leistungsniveaus der einzelnen Schüler/-innen stärker auseinandergehen. Es zeigt sich bereits heute, dass nicht alle Regel- und Förderlehrpersonen die (zeitliche) Belastung tragen können. So hat zum Beispiel eine Förderlehrperson ihr Pensum als schulische Heilpädagogin auf dieses Schuljahr hin reduziert und arbeitet heute in einem Teilpensum als Primarlehrperson. Generell zeigt sich in den Interviews in Trimbach, dass es Heilpädagoginnen kaum mehr als möglich erachten, in einem vollen Pensum zu arbeiten. Auch die Schulleitung der Schule Trimbach registriert, dass ihre Lehrpersonen seit dem Start des Schulversuchs gestresster und dünnhäutiger sind, dies wird jedoch nicht nur auf die Spezielle Förderung, sondern generell auf die laufenden Reformvorhaben im Kanton Solothurn zurückgeführt. Sowohl das neue Laufbahnreglement, das ab dem Schuljahr 2011/2012 in Kraft gesetzt wurde, als auch die Einführung des Frühfranzösischunterrichts ab der 3. Klasse der Primarschule im selben Jahr haben die sonst schon knappen Ressourcen der Lehrpersonen, aber auch der Schulleiterinnen arg strapaziert.

Wirkungen bei den Schüler/-innen und Eltern

An der Schule Trimbach können mit dem vorhandenen Lektionenpool nicht wie vorgesehen alle Schüler/-innen gezielt gefördert werden. Die Begabungs- und Begabtenförderung wird bislang noch nicht umgesetzt und auch viele durchschnittliche Schüler/-innen können nicht optimal gefördert werden, weil die vorhandenen Lektionen praktisch

komplett für Kinder mit Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten eingesetzt werden müssen. Des Weiteren werden die Förderlektionen, die für Kinder mit §37-Massnahmen vorgesehen wären, oftmals für die Kinder mit Förderstufe 2 und/oder individuellen Lernzielen eingesetzt, was eine optimale Förderung des Kindes mit integrativen sonderschulischen Massnahmen (§37) im Regelunterricht aus Sicht der Lehrpersonen gefährdet. Generell funktioniert das Modell der Integration aus Sicht der Befragten nicht für alle Kinder. Zwar könnten einige Kinder durch die Spezielle Förderung ihr Potenzial entfalten, was in einem geschützten, separierten Rahmen so nicht möglich wäre. Andere – insbesondere verhaltensauffällige – Schüler/-innen hingegen wären in einem geschützten Rahmen besser aufgehoben.

Ein positiver Effekt der Speziellen Förderung stellt für die Lehrpersonen die Abnahme der Stigmatisierung einzelner Kinder dar, die früher in Kleinklassen separiert und heute in der Regelklasse integriert unterrichtet werden. Zwar existieren aufgrund des Systems mit Förderstufen immer noch Unterschiede zwischen den Kindern. Die Befragten stellen zudem vereinzelt fest, dass schwache Kinder in Regelklassen durch den Vergleich mit stärkeren Kindern demotiviert werden, was ihrer Ansicht nach für die Führung von Einführungsklassen spricht, in der schwache Schüler/-innen in einem kleinen Rahmen gefördert werden. Jedoch stellen auch Lehrpersonen, die der Aufhebung der Einführungsklasse kritisch gegenüberstehen fest, dass schwache Schüler/-innen seit der Einführung der Speziellen Förderung weniger ausgegrenzt werden, unter anderem deshalb, weil sie in Fächern wie Turnen oder Werken brillieren. Diese positive Wirkung manifestiert sich auch in den Pausen: So berichten einzelne Lehrpersonen, dass es seit der Einführung der Speziellen Förderung zu weniger verbalen Konflikten und handfesten Raufereien zwischen Schüler/-innen kommt, wo früher in den meisten Fällen Kleinklassenschüler/-innen involviert waren.

Auch die Rückmeldungen der Eltern zur Speziellen Förderung an der Schule Trimbach sind grossmehrheitlich positiv. Das Modell der Integration weckt bei den Eltern Hoffnung, während die Zuweisung von Kindern zu Einführungsklassen bei den Eltern Angst und Unsicherheit hervorgerufen hat. Negativ wird die teilweise zu hohe Erwartungshaltung der Eltern an die schulischen Heilpädagoginnen aufgefasst.

A2.3.5 ERFOLGSFAKTOREN UND STOLPERSTEINE

Ein *Erfolgsfaktor* der Speziellen Förderung in Trimbach liegt in der Ausbildung der Förderlehrpersonen. Elf von zwölf Förderlehrpersonen sind ausgebildete schulische Heilpädagoginnen. Schulische Heilpädagoginnen seien eine grössere Entlastung als beispielsweise eine Unterrichtsassistenz oder ein Teamteaching. Zudem werden ausgebildete schulische Heilpädagoginnen von den Lehrpersonen besser akzeptiert. Die positive Haltung beziehungsweise Offenheit der Klassenlehrpersonen gegenüber den Förderlehrpersonen, die Bereitschaft aller Beteiligten, für die Zusammenarbeit und Koordination einen grossen Zeitaufwand in Kauf zu nehmen und die dadurch bewirkte gute Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrperson stellt einen weiteren wichtigen Erfolgsfaktor bei der Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach dar.

Die grosse zeitliche Belastung aller Beteiligten ist als grösster *Stolperstein* bei der Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach zu nennen. Sie führt dazu,

dass ein Erfolgsfaktor – die Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrpersonen – nicht optimal zum Tragen kommt. Von den Befragten wird für die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach vom Kanton Solothurn einstimmig ein grösserer Lektionenpool gefordert. Die Beteiligten sind sich zudem einig, dass die Einführung von bezahlten Zeitgefässen für die Zusammenarbeit, Koordination und für Absprachen einen Beitrag zur Optimierung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach leisten würde. Dazu gehört neben der Entlastung der Klassenlehrperson, dass allen Förderlehrpersonen, die mehr als zehn Lektionen unterrichten, vom Kanton eine Koordinationslektion zugesprochen wird. Eine Honorierung des Mehraufwands der Klassenlehrpersonen fördert gemäss den Befragten auch die Akzeptanz gegenüber den schulischen Heilpädagoginnen, was sich wiederum positiv auf die Zusammenarbeit auswirkt. Als hemmend werden von einem Grossteil der Befragten einerseits die Abschaffung der Einführungslehre und andererseits die Klassengrössen von bis zu 24 Kindern bezeichnet. Nachteilig auf die Umsetzung der Speziellen Förderung wirkt sich zudem die fehlende Flexibilität innerhalb des Prozesses aus, so zum Beispiel bei der Anordnung von Massnahmen. Der Regelkreis der Förderung sei ein starres System, innerhalb dessen keine individuellen Lösungen möglich seien und der nicht auf alle Kinder angewendet werden könne. Einen weiteren Stolperstein machen die Befragten in der hohen Anzahl potenzieller Bezugspersonen für die Schüler/-innen aus. So sind Schüler/-innen mit Massnahmen der Förderstufe 2 oder individuellen Lernzielen meistens diejenigen Kinder, die gleichzeitig die Logopädie- oder Psychomotoriktherapie benötigen, Unterricht für Deutsch für Fremdsprachige (DaZ) und/oder Therapie für temporäre Lernstörungen (FLK) besuchen. Genau für diese Kinder wäre es aus Sicht der Lehrpersonen der Schule Trimbach besonders wichtig, dass sie möglichst ohne Unterbruch im Klassenverbund unterrichtet werden und während der Förderlektionen durch die schulische Heilpädagogin im Unterricht anwesend sind. Schliesslich werden suboptimale räumliche Verhältnisse – insbesondere im Kindergarten – als Schwierigkeit für die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach erachtet.

A 2.4 FAZIT

Nachfolgend werden die Ergebnisse bezüglich der Umsetzung der Speziellen Förderung sowie bezüglich den Unterstützungsleistungen des Volksschulamts und den Wirkungen der Speziellen Förderung synoptisch dargestellt und kommentiert. Dabei gilt es, zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse in der Fallstudie zur Sekundarstufe I nicht immer auf die Spezielle Förderung und den Schulversuch zurückgeführt werden können, da gleichzeitig wie der Schulversuch Spezielle Förderung die Reform der Sekundarstufe I umgesetzt wird.

A 2.4.1 UMSETZUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Der Entscheid, am Schulversuch Spezielle Förderung mitzumachen, wurde an den drei Schulen aus unterschiedlichen Gründen gefällt. An den Schulen der Primarstufe war der Zeitpunkt einer Umstellung insofern günstig, weil diese aufgrund äusserer Bedingungen (Platzmangel in Kleinklassen, weite Wege zu Kleinklassen) bereits vor dem Schulversuch Kinder mit unterschiedlichen Förderstufen in den Regelklassen beschulten. Die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung sind an zwei Schulen klar geregelt. Die Schulleitung übernimmt die strategische Leitung und die Förderlehrperson ist für die operative Umsetzung verantwortlich.

Sie übernimmt auch die Verantwortung für die Kinder mit Spezieller Förderung im Unterricht. Das Festhalten an den Verantwortlichkeiten unterstützte die Rollenklärung. An einer Schule sind die Rollen nicht klar definiert, was zu Missverständnissen und Konflikten im Team geführt hat, sodass die Betroffenen unzufrieden sind und die Umsetzung der Speziellen Förderung behindert wird.

Die Verteilung des Lektionenpools funktioniert dann gut, wenn er in einem Prozess mit den Beteiligten erfolgt. Bei der Verteilung werden Kriterien wie die Klassengröße, der Bedarf und der soziale Hintergrund der Schüler/-innen berücksichtigt. Bewährt hat es sich zudem, eine gewisse Reserve an Lektionen für Unvorhergesehenes zur Verfügung zu haben. Zudem ist es wichtig, dass die Lektionen dort eingesetzt werden, wo die Lehrpersonen am meisten Entlastung wünschen und nicht zum Beispiel im Halbklassenunterricht. Der Lektionenpool reicht bislang vor allem für die Unterstützung von schwachen Schüler/-innen. Begabungs-/Begabtenförderung wird nur punktuell umgesetzt.

Die Erhebung des Förderbedarfs ist an allen drei Schulen relativ unproblematisch und erfolgt gemeinsam von Förderlehrperson und Klassenlehrperson auf der Grundlage des bisherigen Förderbedarfs (Sekundarstufe) oder von Tests und Standortbestimmungen. Die Anordnung von Massnahmen gelingt an allen drei Schulen grundsätzlich gut. Es hat sich aber gezeigt, dass auf der Primarstufe die Anwendung des Förderkonzepts wenig Flexibilität zulässt und die Kinder alle Stufen durchlaufen müssen, bevor zielführende Massnahmen ergriffen werden können.

Die teaminterne Zusammenarbeit ist einer der wichtigsten Faktoren für eine erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung. Eine gute Zusammenarbeit unterstützt die Lehrpersonen, auch bei Unsicherheiten und Unklarheiten gute Lösungen zu finden. Dabei hat sich gezeigt, dass diese Zusammenarbeit auch mit einem gewissen Mehraufwand verbunden ist. Es hat sich bewährt, wenn für diese Kooperation extra Zeitgefässe institutionalisiert werden. Der Schulleitung kommt der Förderung einer guten Zusammenarbeit im Team eine Schlüsselrolle zu. Sie sollte im Idealfall diesen Prozess begleiten und unterstützen. Zudem hat sich auf der Sekundarstufe gezeigt, dass beim Einbezug der Fachlehrpersonen Handlungsbedarf besteht. Die Zusammenarbeit mit der Logopädie und Psychomotorik hat sich seit der Einführung der Speziellen Förderung intensiviert. Allerdings wird deutlich, dass die Zusammenarbeit erleichtert wird, wenn die Therapiestellen vor Ort sind und die Rollen sowie Informationswege geklärt sind. Unbefriedigend sind die langen Wartelisten bei den Therapien.

DA 4: Umsetzung der Speziellen Förderung

	Fallstudie 1: Solothurn	Fallstudie 2: Kleinlützel	Fallstudie 3: Trimbach
Verantwortlichkeiten und Kompetenzen	- Strategische Verantwortung bei SL, operativ bei FLP	- Unklare Verantwortlichkeiten, v.a. zwischen KLP und FLP	- Strategische Verantwortung bei SL, operativ bei FLP
Einsatz Lektorenpool	- Verteilung durch SL und Team gut - Reserve - Kontingent ausreichend	- Verteilung durch SL und FLP schwierig - Keine Begabtenförderung - Kontingent zu knapp	- Verteilung durch Team gut - Kein zielgerichteter Einsatz - Kontingent zu knapp
Erhebung des Förderbedarfs	- Auf der Grundlage des Förderbedarfs der Primarstufe	- FLP und KLP auf der Basis von Standortbestimmungen	- FLP und KLP auf der Basis von Beobachtungen, Lernkontrollen
Anordnung von Massnahmen	- Funktioniert gut	- Funktioniert gut, aber wenig Flexibilität	- Funktioniert gut, aber wenig Flexibilität
Teaminterne Zusammenarbeit	- Konstruktive, wenn auch zeitintensive Zusammenarbeit zwischen KLP und FLP - Einbezug Fachlehrpersonen fehlt	- Suboptimale Zusammenarbeit zwischen KLP und FLP	- Konstruktive, wenn auch zeitintensive Zusammenarbeit zwischen KLP und FLP
Anbindung Logopädie und Psychomotorik	- Keine Logopädie und Psychomotorik	- Gute Zusammenarbeit, trotz schwacher Anbindung - Lange Wartelisten	- Gute Zusammenarbeit bei enger Anbindung, unklare Rolle der Logopädie - Lange Wartelisten

Quelle: Auswertung aufgrund der Fallstudien.

Legende: FLP: Förderlehrperson; KLP: Klassenlehrperson, SL: Schulleitung.

A2.4.2 UNTERSTÜTZUNGSLEISTUNGEN

Das zentrale Dokument zur Umsetzung der Speziellen Förderung ist das Projekthandbuch. Dieses wird vor allem von den Schulleitungen und den Förderlehrpersonen genutzt. Alle drei Schulen beurteilen das Handbuch relativ kritisch. Es sei zu komplex, teilweise widersprüchlich und fokussiert vor allem die Primarstufe. Etwas besser schneiden die vom Volksschulamt entwickelten Formulare und Arbeitshilfen ab. Diese wurden vor allem von einer Schule als unterstützend wahrgenommen. Zu Misstrauen bei den Eltern führen insbesondere die eingeschriebenen Verfügungen und die verlangten Unterschriften auf den Formularen. Positiv bewertet werden die bereits erfolgten Überarbeitungen des Volksschulamts. Die schulinternen Unterstützungsleistungen werden insgesamt positiv bewertet. Sie dienen einerseits der Vereinfachung der Abläufe und andererseits der Klärung der Prozesse. Dabei scheint es nicht nur für grosse Schulen möglich zu sein, solche schulinternen Unterstützungsleistungen anzubieten, auch kleine Schulen sind diesbezüglich aktiv oder benutzen bewährte Formulare anderer Schulen. Die Fallstudien zeigen zudem, dass die Schulen kreativ sind, was weitere Unterstützungsleistungen zur Umsetzung der Speziellen Förderung anbelangt. So gibt es

auf der Sekundarstufe betreute Aufgabenhilfen für Schüler/-innen mit Spezieller Förderung (Lerninsel) oder Förderlektionen werden für Teamteachings eingesetzt. Auf der Primarstufe gibt es ein Konzept für eine kurzfristige Platzierungsmöglichkeit von auffälligen Schüler/-innen, das aufgrund der finanziellen Situation jedoch nicht realisiert werden konnte.

An allen drei Schulen wurden Weiterbildungen zur Speziellen Förderung besucht. An einer Primarschule und an der Sekundarschule wurde das Weiterbildungsmodul Praxisbegleitung in Anspruch genommen. Dieses wird sehr positiv beurteilt, weil diese Art von Weiterbildung den Prozess der Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule angemessen begleitet und unterstützt. An der dritten Schule wurde deutlich, dass die schulinterne Weiterbildung vor allem an der Praxistauglichkeit gemessen wird. Individuelle Weiterbildung in einem übergeordneten Kontext ist eher akzeptiert.

DA 5: Unterstützungsleistungen

	Fallstudie 1: Solothurn	Fallstudie 2: Kleinlützel	Fallstudie 3: Trimbach
Projekthandbuch	- Nutzung durch SL und FLP - Kritische Beurteilung	- Nutzung durch SL und FLP - Eher positive Beurteilung	- Nutzung durch SL und Teil der LP - Eher kritische Beurteilung
Formulare und Arbeitshilfen	- Hohe Komplexität, unübersichtlich, unvollständig - Unterschriften und Verfügungen bewirken Misstrauen	- Mehrheitlich positive Beurteilung	- Hohe Komplexität - Unterschriften und Verfügungen bewirken Misstrauen
Schulinterne Unterstützungsleistungen	- Formulare und Arbeitshilfen ambivalent - Lerninsel - Teamteaching	- Schulinterne Formulare sind gut	- Schulinterne Unterstützungsleistungen sind gut - Schulinsel gescheitert
Weiterbildung	- Praxisbegleitung ist positiv	- Praxisbegleitung ist positiv	- Wenig praxisorientiert

Quelle: Auswertung aufgrund der Fallstudien.

Legende: FLP: Förderlehrperson; LP: Lehrpersonen, SL: Schulleitung.

A2.4.3 WIRKUNGEN DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG

Grundsätzlich besteht an allen Schulen eine positive Haltung gegenüber der integrativen Schulform. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für die Umsetzung der Speziellen Förderung.

Die Schulleitungen sind durch die Spezielle Förderung bei der Unterstützung der Lehrpersonen und der Schüler/-innen mit Förderbedarf neu gefordert. Einerseits besteht bei den Lehrpersonen ein erhöhter Diskussionsbedarf und die Umsetzung der Speziellen Förderung braucht eine intensive Begleitung. Dies bedeutet, dass die Schulleitungen auch zeitlich und organisatorisch mehr beansprucht werden. Andererseits sind die Schulleitungen auch bei den Gesprächen über die Schüler/-innen mehr involviert. Dies hat den Vorteil, dass die Schulleitungen über die Klassen und die Schüler/-innen besser informiert sind.

Auf Ebene der Lehrpersonen sind die Wirkungen vielfältig. Es wird vor allem an der Schule der Sekundarstufe I wahrgenommen, dass sich durch die Spezielle Förderung die Rolle und die Arbeit der Lehrperson verändert und diese vor neue Herausforderungen gestellt ist. Zudem ist eine gewisse Entlastung durch die Förderlehrperson spürbar und durch die intensivierte Zusammenarbeit sowie die Öffnung des Unterrichts wird auch eine Weiterentwicklung des Unterrichts ermöglicht. Allerdings braucht es auch eine gewisse Zeit, bis sich diese neue Art von Unterricht eingespielt hat. Gleichzeitig wächst durch die Spezielle Förderung der administrative und zeitliche Aufwand, einerseits durch die vermehrten Absprachen und andererseits durch den in Anbetracht der Heterogenität in den Klassenzimmern anspruchsvolleren Unterricht. Die Arbeitsbelastung ist teilweise hoch, wenn auch andere parallel laufende Reformvorhaben dafür mitverantwortlich sind. Es konnte nicht eindeutig festgestellt werden, ob die hohe Arbeitsbelastung vor allem bei der Einführungsphase der Speziellen Förderung anfällt, oder ob auch längerfristig mit dieser hohen Arbeitsbelastung zu rechnen ist. Dabei zeigt sich, dass vor allem auf der Primarstufe die Förderlehrpersonen mit mehreren Klassenlehrpersonen zusammenarbeiten, was einen grossen Koordinationsbedarf zur Folge hat. Sowohl die Schulleitungen als auch die Lehrpersonen wünschten sich an diesen Schulen Entlastungs- respektive Koordinationslektionen für alle Klassen- und Förderlehrpersonen.

An allen drei Schulen hat sich gezeigt, dass die Stigmatisierung einzelner Schüler/-innen abgenommen hat, weil Schüler/-innen mit Förderbedarf nicht mehr in einer Klasse zusammengefasst sind. Zudem wird von einem Rückgang von Konfliktsituationen mit Schüler/-innen mit Förderbedarf berichtet. An den Schulen der Primarstufe wird bedauert, dass mit den vorhandenen Lektionen der Förderlehrpersonen nicht alle Schüler/-innen adäquat gefördert werden können. Insbesondere eine systematische Begabten-/Begabungsförderung ist nicht etabliert und es fehlen dazu die entsprechenden Konzepte.

DA 6: Wirkungen

	Fallstudie 1: Solothurn	Fallstudie 2: Kleinlützel	Fallstudie 3: Trimbach
Akzeptanz	- Hohe Akzeptanz der Integration bei allen Beteiligten	- Hohe Akzeptanz der Integration bei allen Beteiligten	- Hohe Akzeptanz der Integration bei allen Beteiligten
Schulleitung	- Veränderung der Personalführung	- Zunahme des organisatorischen Aufwands	- Veränderung der Personalführung
Lehrpersonen (Team)	- Veränderung der Arbeit der LP auf pädagogischer, fachlicher, organisatorischer und zwischenmenschlicher Ebene - Zunahme der zeitlichen Belastung der LP trotz Nutzung von Synergien	- Entlastung der LP durch FLP, Weiterentwicklung des Unterrichts - Zunahme des administrativen Aufwands, Anstieg der Arbeitsbelastung	- Weiterentwicklung des Unterrichts durch konstruktive Zusammenarbeit zwischen LP und FLP - Zeitlicher Mehraufwand, Anstieg der Arbeitsbelastung
Schüler/-innen	- Abnahme der Stigmatisierung und Ausgrenzung	- Abnahme der Stigmatisierung - Keine gezielte Förderung aller Schüler/-innen möglich	- Abnahme der Stigmatisierung - Rückgang von Konflikten zwischen Schüler/-innen - Keine gezielte Förderung aller Schüler/-innen möglich

Quelle: Auswertung aufgrund der Fallstudien.

Legende: FLP: Förderlehrperson; LP: Lehrpersonen.

A2.4.4 ERFOLGSFAKTOREN UND STOLPERSTEINE

Zu den wichtigen Erfolgsfaktoren bei allen untersuchten Schulen gehören die positive Haltung der Schulleitung sowie der Lehrpersonen zum Thema Integration und die Offenheit und das Vertrauen der Klassenlehrpersonen in die Förderlehrpersonen. Ist der Wille zur Unterrichtsentwicklung und die Bereitschaft, einen zeitlichen Mehraufwand zu leisten, nicht gegeben, ist die Umsetzung der Speziellen Förderung gefährdet. An der Schule Solothurn und Trimbach kann die gute Zusammenarbeit zwischen Klassen- und Förderlehrperson als Erfolgsfaktor genannt werden. Gleichzeitig können mangelnde Kommunikation, eine unklare Rollenverteilung, falsche Erwartungen und fehlende Zeitgefässe die Zusammenarbeit erschweren und somit die erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung hemmen, wie der Fall Kleinlützel zeigt.

In allen Schulen wird deutlich, wie wichtig es ist, dass die Schulen bei der Umsetzung der Speziellen Förderung über ausreichende Ressourcen verfügen. So kann an der Schule Solothurn mit den bestehenden Klassengrössen und den zur Verfügung stehenden finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen die Spezielle Förderung gut umgesetzt werden. Die Kehrseite zeigt sich sowohl an der Schule Trimbach, wo Lehrperso-

nen und Schulleiter/-innen die zeitliche Belastung als grössten Stolperstein bezeichnen, als auch an der Schule Kleinlützel, wo der knappe Lektionenpool die Umsetzung der Speziellen Förderung erschwert. Dies lässt den Schluss zu, dass eine positive Grundhaltung, eine hohe Akzeptanz der Speziellen Förderung und eine konstruktive Zusammenarbeit noch keine Garantien für eine erfolgreiche Umsetzung sind. Es braucht Rahmenbedingungen, welche die Umstellung auf diese neue Art von Unterricht und Schule in Zusammenarbeit mit den beteiligten Personen ermöglichen. Dazu gehören neben finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen auch räumliche Voraussetzungen, wie das Beispiel Trimbach zeigt. Während Flexibilität und Gestaltungsspielräume bei der Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Solothurn einen Erfolgsfaktor darstellen, hemmt die fehlende Flexibilität im Prozess, unter anderem bei der Anordnung von Massnahmen, die Umsetzung der Speziellen Förderung an der Schule Trimbach.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass viele Faktoren, welche die Umsetzung der Speziellen Förderung an einer Schule positiv beeinflussen, sich an derselben Schule oder an einer anderen Schule negativ auf den Prozess der Speziellen Förderung auswirken können.

DA 7: Erfolgsfaktoren und Stolpersteine

	Fallstudie 1: Solothurn	Fallstudie 2: Kleinlützel	Fallstudie 3: Trimbach
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> - Positive Haltung und Offenheit eines Teils der LP - Konstruktive Zusammenarbeit (klare Verantwortung, Zeitgefässe) - Rahmenbedingungen - Flexibilität und Gestaltungsspielraum 	<ul style="list-style-type: none"> - Positive Haltung und Offenheit eines Teils der LP - Verbindliche und einfache Arbeitsinstrumente 	<ul style="list-style-type: none"> - Positive Haltung und Offenheit - Konstruktive Zusammenarbeit (klare Erwartungen und geregelte Zusammenarbeit) - Schulische Heilpädagogen/-innen
Stolpersteine	<ul style="list-style-type: none"> - Fehlende Bereitschaft und Offenheit eines Teils der LP 	<ul style="list-style-type: none"> - Fehlende Bereitschaft und Offenheit eines Teils der LP - Zusammenarbeit (mangelnde Kommunikation, unklare Rollen, falsche Erwartungen) - Rahmenbedingungen (knappe Ressourcen) 	<ul style="list-style-type: none"> - Auflösung Kleinklassen - Rahmenbedingungen (zeitliche Belastung, Klassengrösse, räumliche Verhältnisse) - Fehlende Flexibilität - Anzahl Bezugspersonen

Quelle: Auswertung aufgrund der Fallstudien.

Legende: LP: Lehrpersonen.

IMPRESSUM

Ruth Feller-Länzlinger, lic. phil. I

Ruth Feller-Länzlinger studierte Pädagogik/Pädagogische Psychologie, Umweltwissenschaften und Theologie an der Universität Freiburg und ist Primarlehrerin. Sie arbeitet seit 2003 bei Interface und ist seit 2006 Leiterin des Bereichs Bildung und Familie. Ihr Schwerpunkt in der Bildungspolitik liegt bei Evaluationen in den Bereichen nationale und kantonale Bildungsreformen, Berufsbildung und Schulentwicklung. Daneben ist sie in der Beratung von Schulen tätig. Sie führte Kaderkurse für Schulleiter/-innen zur Planung und Realisierung schulinterner Selbstevaluationen an der Pädagogischen Hochschule Luzern durch. Im Bereich Familienpolitik unterstützt sie Gemeinden und Kantone dabei, familienpolitische Leitbilder und Strategien zu entwickeln. Des Weiteren begleitet sie Umsetzungsprojekte zur Organisation und Finanzierung von familienergänzender Kinderbetreuung (z.B. Betreuungsgutscheine). Schliesslich befasst sie sich sowohl konzeptionell als auch evaluatorisch mit der „Frühen Förderung“ und im Speziellen mit der pädagogischen Qualität frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung.

Noëlle Bucher, MA

Noëlle Bucher studierte an der Universität Luzern Gesellschafts- und Kommunikationswissenschaften im Bachelor und Soziologie mit Schwerpunkt Organisationen im Master. Während ihres Studiums arbeitete Noëlle Bucher in der Bildungsdirektion der Stadt Luzern und beim Bundesamt für Sport. In ihrer Masterarbeit befasste sie sich mit der Umsetzung und den Wirkungen des Qualitätsmanagements an öffentlichen Schulen. Noëlle Bucher arbeitet seit März 2009 bei Interface, zunächst ein Jahr als wissenschaftliche Praktikantin und seit 2010 als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Bildung und Familie. Dort bearbeitet sie vorwiegend Evaluationen, Beratungs- und Forschungsprojekte in den Bereichen Vorschule, Volksschule und Berufsbildung.

Alois Buholzer, Prof. Dr. phil.

Ausbildung zum Primarlehrer am Kant. Lehrerinnen- und Lehrerseminar Hitzkirch, von 1986–1989 Tätigkeit als Primarlehrer; Grundstudium am Heilpädagogischen Seminar (HPS) Zürich; 1990–1996 Studium der Pädagogik, Sonderpädagogik und Psychopathologie des Kindes- und Jugendalters an der Universität Zürich; Assistent am Pädagogischen Institut der Universität Zürich (Teilzeit); Dozent an der Zusatzausbildung für Schulische Heilpädagogik, Luzern und von 1995 bis 2001 Fachlehrer am Kant. Lehrerinnen- und Lehrerseminar Hitzkirch; Dissertation über das Innovationsklima in Schulen (Evaluation über das Projekt Schulen mit Profil im Kt. Luzern); Lehrbeauftragter am Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich; seit 2003 an der PHZ Luzern. 2006 Berufung und Gründung des Instituts für Schule und Heterogenität. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht, diagnostische Kompetenzen von Lehrpersonen, Erforschung und wissenschaftliche Begleitung von Projekten der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Sabine Tanner Merlo, Dr. des.

Sabine Tanner Merlo studierte an der Universität Fribourg Heilpädagogik, Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Nach dem Lizentiat (2003) wurde sie Forschungsassistentin am Departement Erziehungswissenschaften der Universität Fribourg und arbeite-

te unter der Leitung von Prof. Dr. Fritz Oser am Nationalfondsprojekt „Prävention von Rechtsextremismus und ethnisierte Gewalt an Schulen“ (NFP 40+). Nach Abschluss dieses Projekts wechselte sie 2007 ans Institut für Schule und Heterogenität der PHZ Luzern. Seither ist sie dort als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig. 2012 promovierte sie mit einer Arbeit zu motivationalen Einstellungen hochbegabter Schulkinder. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich Begabungs- und Begabtenförderung, Erforschung unterschiedlicher Aspekte schulischer Heterogenität und bei der Durchführung von Evaluationen.

WEITERE INFORMATIONEN

INTERFACE

Politikstudien Forschung Beratung
Seidenhofstr. 12
CH-6003 Luzern
Tel +41 (0)41 226 04 26
www.interface-politikstudien.ch

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUZERN

INSTITUT FÜR SCHULE UND HETEROGENITÄT (ISH)

Töpferstrasse 10
CH-6004 Luzern
Tel +41 (0)41 228 71 45
www.fe.luzern.phz.ch/ish

PROJEKTREFERENZ

Luzern, 11. Januar 2013
Projektnummer: P11-52