

Analyse und Empfehlungen: Heilpädagogik in der allgemeinen Lehrerinnen- und Lehrerbildung

COHEP, Dezember 2008

Status des Berichts: Verabschiedet von der Mitgliederversammlung COHEP
im Dezember 2008

Autor: Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP

Inhalt

Vorwort	3
Analyse und Perspektiven zur Heilpädagogik in der Regelschule	5
Empfehlungen zur Ausbildung von Lehrpersonen bezüglich heilpädagogischen Inhalten	11
1. Allgemeine Empfehlungen	11
2. Curriculare Konsequenzen für die Ausbildung von Regellehrpersonen: Lernbereiche, Inhalte, Kompetenzen und Ziele	14
2.1. Grundfragen von speziellem Förderbedarf und Behinderung	15
2.2. Psychologische und soziale Fragen von Gleichheit und Anders-Sein	17
2.3. Didaktik für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen	18
2.4. Zusammenarbeit	19
2.5. Schulentwicklung im Hinblick auf integrative Modelle	20
Literatur	21
Verzeichnis der beteiligten Arbeitsgruppenmitglieder	22

Vorwort

Das EDK-Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschul-, Primar-, und Sekundarstufe I legt fest, dass in der Ausbildung von Lehrpersonen auch Aspekte der Heilpädagogik und der interkulturellen Pädagogik zu berücksichtigen seien. In diesem Zusammenhang stellen sich folgende Fragen:

- Welche heilpädagogischen Inhalte und heilpädagogisch relevanten Kompetenzen sind an Regellehrpersonen zu vermitteln?
- Wie und zu welchen Zeitpunkten (Grundausbildung, Berufseinführung, Weiterbildung) sind Aspekte der Heilpädagogik in die berufliche Bildung von Lehrpersonen zu integrieren?
- Wie werden Grundausbildung und heilpädagogische Zusatzausbildungen konzeptuell und strukturell miteinander verbunden?

Das vorliegende Grundlagenpapier beschäftigt sich mit diesen Fragen. Es ist in Untergruppen der Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP teilweise parallel und dann wiederum aufbauend auf eigenen Grundlagen entwickelt worden. Teile daraus wurden der Mitgliederversammlung vom 21./22. Juni 2006 vorgelegt und führten zu einem Präzisierungsauftrag.

Entstehungsprozess des Grundlagenpapiers

In der Arbeitsgruppe Heilpädagogik sind die Mitglieder geprägt durch ihre jeweilige institutionelle Herkunft. Nebst Vertreterinnen und Vertretern aus Pädagogischen Hochschulen sind weitere Institutionen in der Arbeitsgruppe vertreten, die in der Ausbildung von Schulischen Heilpädagogen und Heilpädagoginnen wie auch von therapeutischem Fachpersonal tätig sind. Dies hat den Diskurs um Ausbildungsinhalte strukturiert. Eine Untergruppe beschäftigte sich in einem ersten Schritt deshalb mit einer Analyse und Perspektiven zum Verhältnis von Regelpädagogik und Heilpädagogik in der aktuellen Fachdiskussion und Bildungspraxis. Fragen bezogen auf die Ausbildungsinhalte für Lehrpersonen von Regelklassen hängen stark mit dem Verhältnis von Regelpädagogik und Heilpädagogik in der Bildungspraxis und mit Fragen rund um die praktische Organisation von Schule zusammen (vgl. Kapitel „Analyse und Perspektiven zur Heilpädagogik in der Regelschule“).

Unter 1. werden Folgerungen und Empfehlungen zur heilpädagogischen Ausbildung von Lehrpersonen in einer Kurzform dargestellt. Sie sind das Ergebnis einer Umfrage, welche die Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP bei den Ausbildungsinstituten durchgeführt hat (vgl. Eggenberger et al., 2005).

Diese Empfehlungen wurden in einer ersten Phase von der Mitgliederversammlung der COHEP mit einem Wunsch nach Präzisierung an die Arbeitsgruppe zurückgegeben:

- a) „Die Empfehlungen sollen greifbarer und inhaltlich präziser formuliert werden; ein Ingress soll dazu dienen, die Empfehlungen besser zu positionieren, beispielsweise mit einem Hinweis auf das Schulsystem / die Schulorganisation in der Zukunft. Zudem soll der Bereich Berufsbildung in die Empfehlungen integriert werden.
- b) Insbesondere in Bezug auf die minimalen Kompetenzprofile sollen konkrete Vorschläge erarbeitet werden, da rein quantitative Angaben (wie beispielsweise 10 ECTS) alleine die Qualität nicht zu sichern vermögen.

- c) Hinsichtlich der schulischen Heilpädagogik in der Regelschule soll die Stärkung der Regelschule in den Vordergrund gestellt werden“ (SKPH, 14/2006).

Die konkretisierten inhaltlichen Vorschläge unter 2. mit anzustrebenden Kompetenzen, Lernzielen und Begründungen sollen diesem Wunsch Rechnung tragen.

Heilpädagogik

In diesen Erörterungen und Empfehlungen wird vorwiegend der Begriff Heilpädagogik verwendet. Der Begriff wird synonym zu den Begriffen Sonderpädagogik, spezielle Pädagogik und spezialisierte Pädagogik verwendet.

Unter Heilpädagogik verstehen wir die pädagogische Theorie und Praxis, die Kindern und Jugendlichen mit eingeschränkten Möglichkeiten eine optimale Entfaltung ihrer Fähigkeiten und eine weitmöglichste Partizipation an Schule und Gesellschaft ermöglichen soll.

Heilpädagogische Massnahmen während der Schulzeit richten sich an Kinder und Jugendliche, wenn gemäss der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007 festgestellt wird, dass sie in ihren Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten so stark eingeschränkt sind, dass sie dem Unterricht in der Regelschule ohne spezifische Unterstützung nicht beziehungsweise nicht mehr folgen können oder wenn ein anderer Bildungsbedarf festgestellt worden ist. Oft wird heute auch von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen oder besonderem Förderbedarf gesprochen.

Ein solcher Förderbedarf oder die damit verbundenen Schwierigkeiten und ihre Ursachen sind vielfältig. Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF Kinder und Erwachsene, WHO 2007) führt sie zurück auf Schädigungen und Funktionsstörungen im Bereich der Körperstrukturen und der Körperfunktionen, auf eingeschränkte Aktivitäten oder Begrenzungen der Partizipation und auf verschiedene Kontextfaktoren. Diese verschiedenen Dimensionen stehen untereinander in Interaktion, das Resultat sind unterschiedliche Formen und Grade der Behinderung respektive des daraus resultierenden Förderbedarfs.

Analyse und Perspektiven zur Heilpädagogik in der Regelschule

Regelklassen zeichnen sich durch eine mehr oder weniger grosse Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler bezüglich Geschlecht, Entwicklung, Lern- und Leistungsfähigkeit, oft auch bezüglich Muttersprache, soziokultureller Herkunft und Verhalten aus. Bisher tendierte die Regelschule dazu, diese Heterogenität durch auf einzelne Schülerinnen und Schüler bezogene Massnahmen wie spezielle Förderung und Therapie, Klassenrepetition sowie durch Zuweisung zu Klein- und Sonderklassen und Sonderschulen zu reduzieren. Dies geschah unter anderem auf dem Weg der Differenzierung verschiedener Angebote. Es wurden und werden zur Realisierung dieser Entwicklung beträchtliche Mittel eingesetzt.

Dieses Vorgehen führte einerseits zur Entlastung der Regelschule, verminderte aber gleichzeitig auch ihre Tragfähigkeit, mit der Herausforderung einer zunehmend heterogenen Schülerschaft umzugehen. Problemlösungen funktionierten zu einem grossen Teil nach dem Prinzip der Delegation. Schülerinnen und Schüler, welche den Anforderungen der Regelschule nicht genügen, werden oft an heilpädagogische Fachpersonen, an heilpädagogische Einrichtungen oder anderweitig spezialisierte Massnahmen verwiesen. Dabei sind in speziellen Klassen überproportional häufiger Schülerinnen und Schüler mit einem Migrationshintergrund anzutreffen. Auch ist der Anteil an Schülerinnen und Schülern in besonderen Kleinklassen oder in Sonderschulen von Kanton zu Kanton oder von Gemeinde zu Gemeinde sehr verschieden. Dies weist darauf hin, dass bei der Delegation und beim Selektionsprozess nicht nur (scheinbar) objektive Merkmale wie Leistungsfähigkeit oder Potentiale alleine, sondern auch strukturelle Merkmale des jeweiligen Schulsystems eine starke Rolle spielen (vgl. Kronig, 2007; Häfeli & Walther-Müller, 2005).

Neuere Ansätze und Einsichten richten sich darum darauf aus, die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als Realität in der Regelschule und auch im Einzelfall zu akzeptieren. Die immer vorhandene Vielfalt von Schülerinnen und Schülern soll vor allem durch binnendifferenzierenden Unterricht sowie durch integrative Massnahmen produktiv bewältigt werden, ohne Delegationen vorzunehmen. Die Unterstützung soll auch nicht nur auf einzelne Kinder und Jugendliche, die integriert werden sollen, ausgerichtet sein. Vielmehr soll die Schule dahingehend unterstützt werden, Inklusion, also Einschluss aller Schülerinnen und Schüler von Beginn ihrer Schullaufbahn weg zu garantieren. Neben der Grundhaltung der Akzeptanz von Vielfalt verlangt die so entstehende Heterogenität von Regellehrpersonen auch die Grundkompetenz, einen entsprechenden Unterricht zu erteilen, verursachende Faktoren von Schulschwierigkeiten genauer zu kennen und mit den jeweiligen Fachpersonen im Rahmen des Regelklassenunterrichts zusammenarbeiten zu können. Ähnliche Kompetenzen sind nicht nur betreffend die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten und Behinderungen gefragt sondern auch für solche mit besonderen Begabungen oder solchen aus Familien mit Migrationshintergrund.

Die Vermittlung entsprechender Kompetenzen sowohl heilpädagogischer Art wie auch im Umgang mit den anderen heterogenitätsspezifischen Fragen ist darum in der Grundausbildung wie in der Weiterbildung anzustreben. Durch diese ‚neue‘ Ausrichtung des Umgangs mit Differenz im Allgemeinen und verschiedener Schulschwierigkeiten und Behinderungen im Speziellen, werden heilpädagogische Fachkompetenzen wie auch solche für die Lösung von weiteren Fragen rund um Vielfalt jedoch nicht einfach überflüssig, sondern fliessen durch geeignete

Formen der Zusammenarbeit (u.a. Zusammenarbeit, Teamteaching, Beratung etc.) in den Prozess der Förderung ein, ohne sich ausschliesslich am einzelnen Kind und seinem Defizit auszurichten.

Die EDK sorgt mit entsprechenden Anerkennungsreglementen bezüglich Ausbildungen und dem Konkordat für die Zusammenarbeit im sonderpädagogischen Bereich bezüglich Angebote in der Praxis für die Erhaltung und Weiterentwicklung der entsprechend geforderten hohen Fachkompetenz. Die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten sorgen dafür, dass heilpädagogische Fragestellungen durch profilierte Kompetenzzentren mit spezialisiertem und erweitertem Leistungsauftrag bearbeitet und entsprechende Zusatzausbildungen angeboten werden können.

Die folgenden Thesen fokussieren auf eine Ausbildung für eine integrative Praxis. Diese wird in verschiedenen Kantonen angestrebt und in vielen Schulen bereits umgesetzt. Diese Entwicklung wird von vielen Lehrpersonen und Heilpädagoginnen als Umbruch erlebt und verlangt nach einer entsprechend veränderten Aushandlung der Berufsrollen aller Beteiligten.

These 1

Die Regelschule ist der Ort für das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern. Sie anerkennt, dass Schülerinnen und Schüler in einer Regelklasse sich hinsichtlich Geschlechtszugehörigkeit, Entwicklungsstand, Lern- und Leistungsfähigkeit, Muttersprache, soziokultureller Herkunft oder Verhalten unterscheiden. Ein binnendifferenzierender, individualisierender und integrativer Unterricht mit entsprechenden Rahmenbedingungen unterstützt die Entwicklung und das Lernen aller Schülerinnen und Schüler und nutzt die Chancen der Gemeinschaft.

In der Volksschule wird durch Lehrpersonen, Schulaufsicht und Fachwelt eine beträchtliche und zunehmende Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in Schulklassen festgestellt. Neben immer schon bestehenden Entwicklungsunterschieden verstärken veränderte Lebensbedingungen und gesellschaftliche Entwicklungen wie zunehmende Migration, Veränderungen der familiären Unterstützung, Integrationswünsche, Erwartungsdruck sowie verfeinerte und sensiblere Wahrnehmungstendenzen, aber auch neue fachliche Einsichten diese Feststellung.

Neuere pädagogische Konzepte von Schule und Unterricht gehen davon aus, dass Regelklassen immer einen relativ hohen Heterogenitätsgrad aufweisen. Einige setzen explizit darauf, diese Heterogenität zu erhöhen, sei es zum Beispiel durch die Zusammenlegung von mehreren Jahrgangsklassen (Grund- und Basisstufe) oder durch die gemeinsame Beschulung von Jugendlichen unterschiedlicher Leistungsfähigkeit (z.B. Sekundarstufe 1). Durch binnendifferenzierende und integrative Unterrichtsformen sowie weitere vielfältige Unterstützung soll der vorhandenen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wirkungsvoll im Regelklassenunterricht begegnet werden, anstatt die Probleme mittels Selektion, Klassenwiederholung und Delegation in besondere Klassen, Stufen und Schulen zu lösen.

Dieses Vorgehen wird durch verschiedene Erkenntnisse auch aus der Forschung unterstützt (Haeblerlin et al., 1990). Schulsysteme, die so organisiert sind, besetzen Spitzenplätze auch bezüglich Leistungsförderung (PISA). Der Erfolg von Repetitionen ist oft nicht garantiert (Bless et al., 2004). Die Zuweisung in Kleinklassen ist in der Regel verbunden mit vielen unerwünschten Nebeneffekten und ihre Wirkung gerade in Bezug auf die Leistungsförderung ist ebenfalls nicht gesichert. Ein kompetenter Umgang von Lehrpersonen mit der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler in der Regelschule soll hier zu besseren und chancengerechteren Lösungen verhelfen.

These 2

Die Anerkennung der Heterogenität von Schulklassen erfordert ein Umdenken im Einsatz der Mittel für eine zusätzliche Förderung. Heilpädagogische Massnahmen und Mittel sind effektiver und effizienter eingesetzt, wenn sie vermehrt für die Förderung und Unterstützung eines integrativen Unterrichts in soziokulturell, sprachlich und leistungs- bzw. begabungsmässig heterogenen Klassen eingesetzt werden. Ein einfaches, flexibles und durchlässiges System an heilpädagogischer Unterstützung mit hoher Fachkompetenz reichert den Unterricht in den Regelklassen an und ersetzt diesen nur im Ausnahmefall. Dies verlangt eine Entkoppelung der Mittelzuweisung von Einzeldiagnosen und von Einzelmassnahmen.

Einzelne Schülerinnen und Schülern können den durchschnittlichen Erwartungen der Regelschule an ihre Leistung und an ihr Verhalten nicht gerecht werden oder übertreffen diese. Bis vor wenigen Jahren wurde dieses Problem so gelöst, dass man solche Abweichungen vom Durchschnitt auf Entwicklungsrückstände, Störungen oder Behinderungen zurückführte. Die Diagnose solcher Schwierigkeiten führte in der Regel zur Zuweisung oder Delegation an eine spezielle Hilfe durch Fachleute und zu einem Einsatz von entsprechend zusätzlichen Mitteln (Sonderschulen, Kleinklassen, integrative Schulungsformen, ambulante Unterstützung und Therapie).

Mit diesen Massnahmen werden Regelklassen und Regelklassenlehrpersonen entlastet und den Besorgnissen von Eltern wird entgegen gekommen. Probleme werden an Fachleute mit Fachwissen delegiert. Schulsystem und Fachwelt haben immer differenziertere Zuweisungs- und Lösungsvarianten entwickelt. Dieses Vorgehen hat aber seinen Preis, so die Aussonderung der Betroffenen, wenig Fairness oder Chancengerechtigkeit bei der Zuweisung, Verlust der Kompetenz im Umgang mit solchen Fragen in der Regelschule und zunehmende Quoten von Schülerinnen und Schülern mit besonderer Schullaufbahn (vgl. Moser et al., 2003).

Die Anerkennung der Heterogenität von Schülerinnen und Schülern und ihrer Schulklassen bedeutet eine Abkehr von solchen Vorgehensweisen. Betroffenen Schülerinnen und Schülern soll vermehrt das Lernen gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern aus dem gleichen Quartier oder Dorf durch einen binnendifferenzierenden und individualisierenden Unterricht möglich gemacht werden.

Heilpädagogische Fachkompetenz wird dabei nicht überflüssig. Sie kommt, ausgeübt durch heilpädagogisches Fachpersonal, in verschiedensten Formen in der Klassen- oder Kleingruppenförderung, im Teamteaching, durch Coaching und Beratung, vereinzelt auch im Einzelunterricht integriert im schulischen Alltag zum Zuge. Damit gelingt es besser, etikettierende und stigmatisierende Vorgehensweisen und deren Folgen zu vermeiden. Dies erfordert jedoch ein verändertes Berufsverständnis aller Beteiligten: Regelklassenlehrpersonen und der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sowie der Therapeutinnen und Therapeuten müssen ihre Rolle teilweise ergänzen, ändern oder neu definieren. Dieses Verständnis geht von der Einsicht aus, dass das Gesamtsystem inklusive heilpädagogische Unterstützung und Förderung dann am wirksamsten ist, wenn die Hilfe in die Regelschule integriert werden kann, wenn dies kooperativ und möglichst am Wohnort der Schülerinnen und Schüler geschieht und wenn sie einfach zugänglich und überschaubar ist. Die Fähigkeit und Bereitschaft zur interdisziplinären Zusammenarbeit aller Beteiligten sichert die Wirkung zusätzlich ab.

In Einzelfällen gibt es allerdings auch Schülerinnen und Schüler, deren Familien oder deren Lehrpersonen eine umfangreichere Unterstützung und Beratung benötigen. Da kann ein vorübergehender Aufenthalt der Schüler oder Schülerinnen in einer speziellen Klasse oder Schule, allenfalls auch in einem Internat durchaus sinnvoll sein, weil dort allenfalls notwendige spezifi-

sche Kompetenzen für die Förderung vorhanden sind. Immer mehr Sonderschulen organisieren sich darum neu als flexible, durchlässige Kompetenzzentren.

These 3

Ein kompetenter Umgang mit Heterogenität gehört zur Grundkompetenz und zum Grundauftrag jeder Lehrperson der Regelschule. Die Vermittlung dieser Grundkompetenz im Umgang mit heterogenen Klassen in der Grundausbildung der Pädagogischen Hochschulen, in der Berufseinführung und in der Weiterbildung hilft mit, die Delegation von Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten an Institutionen ausserhalb der Regelschule zu mindern und integrative und inklusive Unterrichts- und Kooperationsformen zu unterstützen.

Regelpädagogik und Bildungspolitik anerkennen immer mehr, dass Regellehrpersonen Grundkompetenzen im Umgang mit heterogenen Klassen und mit der dort zu beobachtenden Heterogenität benötigen.

In der Grundausbildungen an den Pädagogischen Hochschulen werden in jüngster Zeit dazu geeignete, anspruchsvolle Ansätze des individualisierenden und binnendifferenzierenden Unterrichts, der Integrations- und Inklusionspädagogik, der interkulturellen Pädagogik, der Gender-Pädagogik und der Begabtenförderung sowie einer ressourcenorientierten Erfassung der Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern entwickelt und vermittelt. Auch kooperative Formen der Förderplanung werden eingeführt. Nützlich ist es, wenn der Grundsatz der Integration oder Inklusion und der Anerkennung von Heterogenität transversal in die Vermittlung der allgemeinen und der Fachdidaktik in der Grundausbildung einfließt.

These 4

Der Einsatz von fundiert ausgebildetem heilpädagogischem und therapeutischem Fachpersonal bietet Gewähr, dass die Erziehung und Förderung von Kindern mit unterschiedlichen Auffälligkeiten, Schwierigkeiten und Behinderungen in Regelklassen gut gelöst werden. Dieses Fachpersonal wird darauf vorbereitet, mit komplexen und deutlich erschwerten Unterrichtskonstellationen umzugehen, Regellehrpersonen und Eltern kompetent zu beraten und sich auch an Prozessen der Schulentwicklung zu beteiligen, um integrative Organisationsstrukturen zu unterstützen.

Es ist nicht möglich, dass Regellehrpersonen eine vertiefte und umfassende heilpädagogische Ausbildung im Rahmen der Ausbildung mit einem Bachelor-Abschluss erwerben. In der Praxis kann heilpädagogisches Fachpersonal mit dem dazu notwendigen spezifischen Fachwissen die nötige Unterstützung leisten.

Heilpädagogik bietet als wissenschaftliche Disziplin einen differenzierten Fundus an Wissen über Ursachen, Zusammenhänge, Vorgehensweisen und allfällige Hilfen, um die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichem pädagogischen Förderbedarf gut zu gestalten, ihre Aktivitäten zu unterstützen und eine weitmögliche Partizipation zu gewährleisten. Immer mehr sind Schulische Heilpädagogen und Heilpädagoginnen, aber auch Logopäden und Logopädinnen und Psychomotoriktherapeutinnen in integrativen Förderformen und nicht mehr nur in speziellen Klassen oder Therapiestunden tätig. Sie werden auf eine solche Tätigkeit vorbereitet. Ihre beruflichen Profile beinhalten neu Kompetenzen bezüglich der Gestaltung von integrativen und präventiven Formen der Schulung und Förderung.

Heilpädagogisch ausgebildetes Fachpersonal kann so jeweils fall- oder situationsspezifisch in der Kooperation mit Regellehrpersonen „on-the-job“ das notwendige Wissen und die erforderlichen Handlungskompetenzen transferieren. Dies geschieht dort, wo heilpädagogisches Fachpersonal Regelklassenlehrpersonen unterstützt, so zum Beispiel in Form des Teamteachings, im Klassen- oder Kleingruppenunterricht, als Coach oder als Beraterin und Berater.

Die Rolle des heilpädagogischen Fachpersonals ist anspruchsvoll. Sie erfordert im Falle der Schulischen Heilpädagogik eine umfassende konsekutive Ausbildung, abgestützt auf die allgemeine Grundausbildung. Für Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik) ist eine umfängliche, differenzierte und spezialisierte Grundausbildung unabdingbar.

These 5

Das Angebot von Schwerpunkten oder Vertiefungen in den Grundausbildungen, von Nachdiplomkursen bzw. von Zertifikatskursen z.B. im Bereich der speziellen Förderung in Sprache und Mathematik, von Begabtenförderung oder der Förderung in der jeweiligen Standardsprache als Zweitsprache führt zu Kompetenzerweiterungen im Rahmen des Grundberufes. Durch eine gute Abstimmung der anrechenbaren Angebote aufeinander werden auch konsekutive Ausbildungen attraktiv. Die Entwicklung von neuen Berufsrollen mit einem besonderen Status und allenfalls wiederum differenzierten Angeboten kann vermieden werden.

In einzelnen Regionen der Schweiz werden Nachdiplom- oder Zertifikatskurse im Bereich der speziellen Förderung in Sprache und Mathematik, Begabtenförderung oder Standardsprache als Zweitsprache respektive der Inklusion angeboten; dies unter anderem auch unter dem Eindruck der Knappheit an ausgebildeten Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sowie von Legasthenietherapeutinnen und Legasthenietherapeuten. Diese Kurse berechtigen eventuell zu einem speziellen Förderunterricht und sind unter Umständen auch mit einer speziellen Lohneinstufung verbunden.

Mit der teilweise verpflichtenden Einführung in Themen wie Umgang mit Heterogenität und Behinderung und eines fakultativen Schwerpunktes in der Lehrerinnengrundausbildung im Sinne einer Vertiefungsrichtung in heilpädagogischen Fragestellungen können ähnliche Erwartungen verbunden werden. Mit diesen Tendenzen, wiederum neue Berufskategorien mit entsprechenden Funktionen und speziellen Angeboten zu schaffen, ist das Risiko verbunden, erneut separative Tendenzen zu unterstützen, das Delegationsprinzip wiederum zu fördern und Entwicklungen einer integrationsfähigen Regelschule entgegenzuwirken.

Diesen Risiken soll entgegengewirkt werden, indem

- die Regelschule in der produktiven Bewältigung der Heterogenität durch eine entsprechende fachliche und personelle Ausstattung unterstützt wird,
- kürzere Nachdiplom- und Zertifikatskurse oder der Besuch von Wahlpflichtschwerpunkten im Rahmen der Grundausbildung nicht zu neuen Berufsbezeichnungen und Berufsfunktionen und in der Folge zu einer neuen Differenzierung von Massnahmen führen,
- sich Zusatzangebote im Bereiche der Grundaus- oder Weiterbildung an die aktuelle Bildungssystematik anlehnen und das Absolvieren einer soliden konsekutiven Ausbildung unterstützen (Anrechenbarkeit von Leistungen an weiterführende Ausbildungen).

These 6

Heilpädagogische Inhalte und Fragestellungen werden durch die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Lehre, Weiterbildung, Forschung und Entwicklung und Dienstleistungen sowohl transversal wie auch in besonderen Anteilen kompetent umgesetzt. Die Abschlüsse berücksichtigen die bestehende Bildungssystematik. Sind in einzelnen Regionen mehrere Hochschulen, Institute oder Anbieter vorhanden, so geschieht dies möglichst in Kooperation und in Koordination unter Nutzung der vorhandenen Kompetenzen. Damit werden der notwendige Erhalt des Fachpersonals und der ökonomische Einsatz der vorhandenen Mittel gesichert.

Die Ausbildungsangebote in Heilpädagogik sind nicht an allen Pädagogischen Hochschulen anzutreffen. Oft sind sie auf eingeschränkte Fragestellungen im Bereich der Schulschwierigkeiten (Lernbehinderungen, Verhaltensauffälligkeiten) ausgerichtet. Die speziellen Ausbildungsgänge in Logopädie und Psychomotoriktherapie sind sogar nur an insgesamt sechs Standorten anzutreffen. Daneben können spezielle Ausbildungen für einzelne Behinderungsformen (z.B. Gebärdensprache) nur an zwei bis drei Standorten und nicht einmal jährlich angeboten werden. Ausserdem beziehen sich einzelnen Gebiete der Heilpädagogik auf ganze Lebensläufe und beschränken sich nicht nur auf den Lebensabschnitt oder auf die Institution der Schule. Für die fachliche Weiterentwicklung der Heilpädagogik insgesamt sind zwei Richtungen von grosser Bedeutung:

- die vermehrte integrative Ausrichtung der Berufsbilder und der Angebote
- ihr Erhalt und ihre Weiterentwicklung als Einheit von Lehre, Weiterbildung, Forschung und Entwicklung und Dienstleistungen

Bei der Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen ist dafür zu sorgen, dass die bestehenden Angebote und deren Differenzierung nicht unbedacht konkurrenziert werden, indem lediglich Leistungen, die den Bereich der grössten Populationen abdecken, bearbeitet, und die Entwicklung für die Bedürfnisse von kleineren Populationen gefährdet werden. Vor diesem Hintergrund ist in den heilpädagogischen Bereichen weiterhin auf die Einheit von Lehre, Weiterbildung und Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen zu achten. Gegebenenfalls ist die Kooperation unter den bestehenden Hochschulen zu fördern.

Empfehlungen zur Ausbildung von Lehrpersonen bezüglich heilpädagogischen Inhalten

1. Allgemeine Empfehlungen

Motiviert durch die im vorherigen Kapitel aufgezeigten Thesen untersuchten Mitglieder der Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP die inhaltliche und quantitative Umsetzung der Anerkennungsreglemente der EDK an den Pädagogischen Hochschulen. Die Ergebnisse dieser Umfrage (vgl. Eggenberger et al., 2005) ergaben, dass Fragen und Inhalte der Heilpädagogik in den Lehrgängen der Grundausbildung mit unterdessen gebührendem Gewicht thematisiert werden. Mit einem durchschnittlichen Ausbildungsanteil von 5,72% gemessen an der Gesamtzahl von 180 CP¹ kommt den heilpädagogischen Aspekten eine bemerkenswerte Bedeutung zu (ca. 10.3 CP).

Mit der Vermittlung heilpädagogischer Ausbildungsinhalte tragen die Grundausbildungen somit dem Umstand Rechnung, dass sich angehende Regellehrpersonen auf eine leistungs-, sozial- und behinderungsbezogen heterogene Schülerschaft einstellen müssen. Allerdings bestehen zwischen den Pädagogischen Hochschulen beträchtliche Unterschiede. Bezüglich Umfang und Vertiefung erfüllen die Ausbildungsteile jedoch die Anforderungen an eine weiter qualifizierende Ausbildung nicht und können somit nur in Ansätzen eine Grundlage für die Ausübung spezifischer heilpädagogischer Berufsfunktionen sein. Aufgrund der grundsätzlichen Auseinandersetzung mit der Frage der Heilpädagogik in der Regelschule und diesen Befragungsergebnissen gelangte die Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP zu folgenden Grundsätzen und Empfehlungen. Diese sollen einen Beitrag an die Weiterentwicklung der Angebote heilpädagogischer Inhalte in der Grundausbildung von Regellehrpersonen und an deren Qualität sein. Die Grundsätze und Empfehlungen gliedern sich wie folgt:

Grundsatz 1: Harmonisierung

- Minimalumfang heilpädagogischer Inhalte in der Grundausbildung auf 5% der Ausbildungszeit
- Interinstitutioneller Austausch und Vernetzung zwischen Dozierenden im Bereich Heilpädagogik
- Kooperation zwischen Dozierenden der Allgemeinen Erziehungswissenschaften, der Didaktik und der Heilpädagogik

Grundsatz 2: Förderung der Vermittlung heilpädagogischer Inhalte auf der Sekundarstufe 1

- Erhöhung der Anteile auf ebenfalls 5% für die Ausbildung auf der Sekundarstufe 1

¹ Kreditpunkte nach ECTS

Grundsatz 3: Phasenspezifische und sequenzierte Abstimmung inhaltlicher Schwerpunkte (Grundausbildung – Berufseinführung – Weiterbildung)

- inhaltliche Anpassung an die Ausbildungsphasen und an die damit verbundenen Bedürfnisse
- Wiederkehrende Aufnahme von Themen aus diesen Bereichen sowohl in der Grundausbildung wie auch in der Berufseinführung und in der Weiterbildung

Grundsatz 4: Ausgewiesene und anrechenbare Vorbereitung der Regellehrpersonen auf Heterogenität in Regelklassen

- Ausweisen der entsprechenden und anrechenbaren Module und der Punkte in den Studienplänen und im Diploma Supplement
- Anrechnung an konsekutive Ausbildungen z.B. in Schulischer Heilpädagogik im Rahmen des gestatteten Umfangs

**Grundsatz 1:
Harmonisierung**

Die schweizerischen Pädagogischen Hochschulen streben eine Harmonisierung bezüglich des Umfangs von obligatorischen heil- und sonderpädagogischen Ausbildungsanteilen an.

Empfehlung 1

Der obligatorische Ausbildungsanteil im heilpädagogischen Bereich beträgt mindestens 5% der gesamten Ausbildung. Dieser kann sowohl transversal als auch speziell vermittelt werden und ist auszuweisen.

Empfehlung 2

Im Hinblick auf die Harmonisierung und qualitative Weiterentwicklung der heilpädagogischen Ausbildungsanteile fördern die Pädagogischen Hochschulen den interinstitutionellen Austausch und die Vernetzung zwischen Dozierenden im Bereich Heilpädagogik von Dozierenden der Grundausbildungen und der Zusatzausbildungen.

Empfehlung 3

Im Hinblick auf die transversale Vermittlung heilpädagogischer Ausbildungsinhalte fördern die Pädagogischen Hochschulen die Kooperation von Dozierenden der Allgemeinen Erziehungswissenschaften und der Heilpädagogik. Sie fördern ebenso entsprechende Weiterbildungsmöglichkeiten im Themenbereich Heilpädagogik und Regelpädagogik.

Begründung:

Die Erhebung hat gezeigt, dass große quantitative Unterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsanteilen bestehen (vier Institutionen bieten heilpädagogische Module im Umfang von 2-5 CP an, während dieser bei drei Institutionen zwischen 26-30 CP liegt). Dies kann unter anderem auf die unterschiedlichen Auffassungen und Definitionen von transversalen und spezifischen heilpädagogischen Ausbildungsanteilen zurückgeführt werden. Vor allem im Bereich der transversalen Angebote sind die Definitionsmerkmale für heilpädagogische und allgemeinpädagogische und -psychologische Inhalte nur schwer zu trennen.

Grundsatz 2:**Förderung der Vermittlung heilpädagogischer Inhalte auf der Sekundarstufe 1**

Die Pädagogischen Hochschulen fördern die heil- und sonderpädagogischen Ausbildungsinhalte insbesondere für Lehrpersonen auf der Sekundarstufe I.

Empfehlung 4

Die Verantwortlichen für die Ausbildung von Lehrkräften für die Sekundarstufe I erhöhen den bisherigen Anteil an heilpädagogischen Ausbildungsinhalten ebenfalls auf 5%.

Begründung:

Die Erhebung hat gezeigt, dass in den Ausbildungen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I deutlich weniger heilpädagogische Inhalte vermittelt werden. Bezüglich der praktischen Ausbildung an heilpädagogischen Arbeitsplätzen sieht keine Institution der Ausbildung auf Sekundarstufe I ein solches Praxisfeld vor. Zudem werden in vier von fünf Institutionen keine speziellen Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung der heilpädagogischen Ausbildungsanteile auf der Sekundarstufe I getroffen.

Grundsatz 3:**Phasenspezifische und sequenzierte Abstimmung inhaltlicher Schwerpunkte (Grundausbildung – Berufseinführung – Weiterbildung)**

Bestimmte inhaltliche Schwerpunkte von heil- und sonderpädagogischen Ausbildungsangeboten sind vermehrt in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu thematisieren.

Empfehlung 5

Spezifische heilpädagogische Ausbildungsinhalte wie disziplinarische Probleme, Zusammenarbeit mit Fachpersonen und Schulentwicklung werden je nach Dringlichkeit in der Phase der Grundausbildung, Berufseinführung oder Weiterbildung thematisiert. Gemeinsame Weiterbildungsanlässe unter Beteiligung der Regellehrpersonen und der Fachleute in der Phase der Berufseinführung oder in der externen oder schulinternen Weiterbildung unterstützen die Zusammenarbeit.

Begründung:

Die heilpädagogischen Ausbildungsmodule decken grundsätzlich eine breite Palette von Inhalten ab; drei Bereiche sind jedoch eher schwach ausgewiesen (vgl. Eggenberger et al., 2005): der Schwerpunkt „Verhaltensstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, Disziplinarische Probleme“ ist nur zum Teil obligatorisch für die Studierenden, obwohl entsprechende Probleme die Regellehrpersonen in der Praxis stark belasten. Ebenso erscheinen Module zur „Zusammenarbeit mit Fachpersonen und Institutionen im heilpädagogischen Bereich“ wie auch zur „Schulentwicklung und heilpädagogische Versorgung“ nur selten in den Ausbildungsprogrammen, obschon gerade diese Themenbereiche zentral sind, um die Verbindung zwischen Regelpädagogik und Heilpädagogik sowie die Schnittstellen zwischen Regelsystem und heilpädagogischem System zu optimieren. Wenn die integrativen Bemühungen verstärkt werden sollen, kommt diesen Ausbildungsbereichen eine wachsende Bedeutung zu.

Grundsatz 4:

Ausgewiesene und anrechenbare Vorbereitung der Regellehrpersonen auf Heterogenität in Regelklassen

Die Vermittlung von heil- und sonderpädagogischen Aspekten in der Grundausbildung führt dazu, dass Regellehrpersonen im Rahmen ihres Berufsauftrags besser auf leistungs- und behinderungsbedingte Heterogenität in Regelklassen und auf die Kooperation mit spezialisierten Fachpersonen vorbereitet werden.

Empfehlung 6

Die heilpädagogischen Ausbildungsinhalte werden im Diplomzusatz (Diploma Supplement) ausgewiesen.

Empfehlung 7

Im Hinblick auf heilpädagogische Zusatzausbildungen werden nur die in Schwerpunktstudien erworbenen CP angerechnet. Dabei ist der Spielraum beschränkt. 90 CP dürfen nicht unterschritten werden bei einem Master-Studiengang. Die Anrechnung erfolgt individuell „sur dossier“ oder über Vereinbarungen zwischen den Institutionen der Grundausbildungen und der heilpädagogischen Zusatzausbildungen. Längerfristig wird eine gesamtschweizerische Lösung angestrebt.

Begründung:

Die Forderung nach heilpädagogisch relevanten Zusatzqualifikationen für Regellehrpersonen sollte einen Beitrag dazu leisten, die Regelschule tragfähiger für eine (leistungs-)heterogene Schülerschaft zu machen und weniger Kinder an schulische Hilfssysteme zu delegieren. Die Bemühungen um eine verstärkte Berücksichtigung heilpädagogischer Aspekte in der Grundausbildung sollten nicht zu neuen beruflichen Funktionen führen, sondern alle Regellehrpersonen dazu befähigen, kompetent mit Kindern mit Schulschwierigkeiten umzugehen und mit spezialisierten Fachpersonen zu kooperieren.

2. Curriculare Konsequenzen für die Ausbildung von Regellehrpersonen: Lernbereiche, Inhalte, Kompetenzen und Ziele

Eine Pädagogik der Vielfalt vertritt allgemeine Grundsätze und Lernziele, die für die Bereiche Heilpädagogik, interkulturelle Pädagogik und Genderpädagogik gleichermaßen relevant sind. Darüber hinaus verfügt jedes der genannten Gebiete auch über einen je spezifischen Wissensfundus und stellt spezifische Anforderungen an die praktische Umsetzung. Die folgenden Ausführungen sind aus der Perspektive der Heilpädagogik formuliert. Verbindungen und Gemeinsamkeiten mit den Bereichen der interkulturellen Pädagogik oder der Genderpädagogik müssen bei der Realisierung der Curricula beachtet werden.

Die Überlegungen und Vorschläge basieren unter anderem auf der vorhergehenden Analyse betreffend dem Verhältnis der Regelpädagogik und der Heilpädagogik in Theorie und Praxis, auf der Erhebung des Umfangs der Vermittlung heilpädagogischer Inhalte in den Grundausbildungen der Pädagogische Hochschulen (vgl. Eggenberger et al., 2005) sowie auf dem Positionspapier des Verbandes Heilpädagogischer Ausbildungsinstitute der Schweiz mit dem Titel „Vermittlung heilpädagogisch relevanter Kompetenzen in der Lehrerinnen- und Lehrergundausbildung“ (vgl. VHPA, 2003).

Im Folgenden wird ein Vorschlag gemacht, welche Lernbereiche, Inhalte und Ziele im Bereich „Heil- und Sonderpädagogik in der Lehrerbildung“ angeboten werden sollten. Der Bereich soll insgesamt 5% des gesamten Ausbildungsumfangs umfassen. Die vorgeschlagenen Ziele können spezifisch (in speziell als Heilpädagogik gekennzeichneten Lehrveranstaltungen) oder transversal (integriert in andern Modulen mit übergeordneten Fragestellungen) erreicht werden. Zusätzlich muss die Frage geklärt werden, welche Inhalte in die Grundausbildung integriert werden sollen und welche sinnvoller im Rahmen der Berufseinführung oder der Weiterbildung zu vermitteln sind.

Aus heilpädagogischer Perspektive lassen sich folgende zentralen Lernbereiche formulieren:

Grundfragen von speziellem Förderbedarf und Behinderung

- Auseinandersetzung mit dem Phänomen und dem Begriff der Behinderung respektive des speziellen Förderbedarfs
- Auseinandersetzung mit ethischen Fragen
- Auseinandersetzung mit Fragen und Modellen der Integration

Psychologische und soziale Fragen von Gleichheit und Anders-Sein

- Auseinandersetzung mit Fragen der sozialen Integration, resp. Diskriminierung von Kindern mit speziellem Förderbedarf und Behinderungen
- Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten und Gestaltung der sozialen Dynamik in heterogenen Klassen

Didaktik für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen

- Methodik-Didaktik für den Umgang mit leistungsmässig und sozial heterogenen Klassen
- Umgang mit Lernbehinderungen und Entwicklungsverzögerungen

Zusammenarbeit

- Grundkenntnisse über das heilpädagogische Versorgungssystem
- Zusammenarbeit mit heilpädagogischem Fachpersonal und heilpädagogischen Institutionen

Schulentwicklung im Hinblick auf integrative Modelle

2.1. Grundfragen von speziellem Förderbedarf und Behinderung

Wenn wir bestimmen, was einen speziellen Förderbedarf verursacht und was unter einer Behinderung zu verstehen ist, denken wir als Erstes an Menschen mit einer geistigen, körperlichen oder sinnesbezogenen Behinderung, die entweder augenfällig ist oder sich deutlich im Verhalten dieser Menschen äussert.

In Wirklichkeit sind die Frage nach dem Vorliegen eines speziellen Förderbedarfs und die Unterscheidung von behindert beziehungsweise nicht-behindert komplex und verbunden mit der gesellschaftlichen Sichtweise von Behinderung oder Förderbedarf. Neuere Modelle, z.B. das der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Behinderung der Weltgesundheitsorganisation tragen diesem Umstand entsprechend Rechnung (vgl. WHO, 2007): Behin-

derung ist das Resultat eines Prozesses zwischen körperlichen Faktoren, Einschränkungen bezüglich Aktivität und beschränkter Partizipation sowie verschiedener Kontextfaktoren.

Die Schule ist von diesen Entwicklungen mitbetroffen: Die heilpädagogischen Angebote sind nicht mehr alleine an eine medizinische Diagnose gebunden. Die entsprechenden Massnahmen sollen individuell festgelegt werden, die Unterstützung und die speziellen Massnahmen sollen möglichst im Rahmen der Schule erfolgen. Die Bestimmung von sogenannt verstärkten Massnahmen, soll durch ein standardisiertes Verfahren erfolgen, um Vergleichbarkeit zu garantieren.

Auseinandersetzung mit dem Phänomen und Begriff der Behinderung respektive des speziellen Förderbedarfs

Der Behinderungsbegriff hat im Verlaufe der Geschichte gesellschaftlich wie auch in der heilpädagogischen Wissenschaft vielfältige Veränderungen und Weiterentwicklungen erfahren.

Der traditionellen, durch die Medizin geprägten und von der medizinischen Diagnose bestimmten Auffassung von Behinderung folgte eine eher soziale, die den Akzent auch auf sozialpolitische Faktoren setzte. Heute ist die aktuelle Tendenz die, Behinderung mittels biopsychosozialer Modelle zu erklären.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden wissen um die historische, soziokulturelle und sozialpolitische Entwicklung der Auffassung bezüglich Phänomen und Begriff Behinderung. Sie kennen verschiedene Definitionen und Erklärungsmodelle von speziellem Förderbedarf und von Behinderung, insbesondere die aktuellen Definitionen in internationaler Sicht. Sie können diese Phänomene in der Praxis wahrnehmen und reflektieren.

Auseinandersetzung mit ethischen Fragen

An der Art und Weise, wie eine Gesellschaft und im speziellen ein Schulsystem mit Menschen mit besonderem Förderbedarf umgeht, kristallisieren sich vielfältige ethische Fragen. Durch neue Möglichkeiten pränataler Diagnostik werden sich zum Beispiel Erscheinungsbilder und Häufigkeit von Behinderungen künftig verändern. Dabei stellen sich auch neue ethische Fragen, etwa wenn Versicherungen androhen, keine Kosten für Menschen mit Behinderungen mehr zu übernehmen, wenn sich eine schwangere Frau nicht Tests zur Früherkennung von körperlichen oder geistigen Behinderungen unterwirft.

Aus den aktuellen Entwicklungen in pränataler Genetik, Gen- und Fortpflanzungstechnologie ergeben sich in Bezug auf unseren Umgang mit Behinderungen brisante ethische Fragen.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden setzen sich mit aktuellen ethischen Fragen im Zusammenhang mit Behinderung und besonderen pädagogischen Bedürfnissen auseinander (u.a. Pränatale Diagnostik, Euthanasie, Selektion, Integration etc.). Sie kennen verschiedene Argumentationsweisen und ihre gesellschaftlichen Konsequenzen.

Auseinandersetzung mit Fragen und Modellen der Integration

Die Frage um die integrative oder separative Schulung von Menschen mit Behinderungen ist ein heilpädagogisches und bildungspolitisches Dauerthema. Aktuell ist die Integrationsfrage in vielen Kantonen im Bezug auf die Integration von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten, Lern- und Entwicklungsstörungen als Alternative zu traditionellen Kleinklassen in Diskussion oder bereits umgesetzt.

Die Integrationsforschung verfügt über reichhaltige und differenzierte Forschungsergebnisse zu Organisationsformen und Effekten integrativer und separativer Schulmodelle.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen Positionen und ausgewählte Forschungsergebnisse zu Fragen der integrativen und separativen Schulung. Sie können die Risiken und Chancen der verschiedenen Formen differenziert beurteilen und kennen die jeweiligen Gelingensbedingungen.

2.2. Psychologische und soziale Fragen von Gleichheit und Anders-Sein

Selbstachtung und Anerkennung des Anderen sind im Verständnis der Pädagogik der Vielfalt kein Gegensatz zu Gemeinsamkeit. Erst aus der Begegnung zwischen verschiedenen Menschen, behinderten und nicht-behinderten, Menschen verschiedener sozialer und kultureller Herkunft, Frauen und Männern kann echte Gemeinsamkeit entstehen. Gemeinsamkeit wird nicht erreicht durch die Angleichung der Verschiedenen aneinander, sondern durch den Kontakt zwischen verschiedenartigen Persönlichkeiten.

Eine Pädagogik der Vielfalt geht ausdrücklich von der Realität einer heterogenen Schülerschaft aus und versucht diese für Entwicklungsprozesse zu nutzen. Ziel kann es nicht sein, durch externe Differenzierung möglichst homogene Lerngruppen zu schaffen. Die Begegnungen zwischen verschiedenartigen Menschen wird so als Chance gesehen wechselseitige Anregungen Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die in homogenen Lerngruppen so nicht möglich wären.

Durch die Schaffung eines Klimas der Akzeptanz von Verschiedenheit kann die Schule einen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration von Minoritäten und Randgruppen leisten und Tendenzen zu Rassismus, Behindertendiskriminierung und Frauenfeindlichkeit entgegenwirken. Hier sind die Bezüge zur interkulturellen Pädagogik und zu Heterogenitätsfragen besonders nahe liegend.

Auseinandersetzung mit Fragen der sozialen Integration, resp. Diskriminierung von Kindern mit Behinderungen und speziellem Förderbedarf

Menschen mit Behinderungen sind immer wieder von Benachteiligung und Diskriminierung betroffen. Stereotype und Vorurteile Behinderten gegenüber sind weit verbreitet.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen Bedingungen und soziale Prozesse, die zu Benachteiligung und Diskriminierung führen und können Massnahmen zu deren Vermeidung ergreifen.

Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten und Gestaltung der sozialen Dynamik in heterogenen Klassen

Soziale Konflikte gehören zum Schulalltag - nicht nur in heterogenen Klassen. Lehrpersonen müssen darauf vorbereitet werden, mit sozialen Problemen umzugehen, auf Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten kompetent zu reagieren und Prozesse des sozialen Lernens zu fördern.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen Ansätze zum Umgang mit Verhaltensschwierigkeiten. Sie können wirksam intervenieren und Prozesse des sozialen Lernens fördern.

2.3. Didaktik für den Umgang mit heterogenen Lerngruppen

Ziel einer Pädagogik der Vielfalt ist es, möglichst allen Schülerinnen und Schülern einer heterogenen Lerngruppe optimale Lern- und Bildungschancen zu vermitteln. Neben der Ausrichtung auf die im Lehrplan für eine Jahrgangsklasse vorgeschriebenen Lernziele und die Besonderheiten des jeweiligen Lernstoffs hat sich eine Didaktik der Vielfalt an der einzelnen Schülerin und am einzelnen Schüler auszurichten.

Eine Pädagogik der Vielfalt muss sich von einer Didaktik, die sich an einem fiktiven Durchschnitts-Schüler orientiert, hin zu einer Didaktik entwickeln, welche den individuellen Lernprozess ins Zentrum stellt. Die Ausbildung in den Fachdidaktiken und die Vernetzung von eigener Praxis und Weiterbildung in der Berufseinführung sollen bei dieser Ausrichtung auf den individuellen Lernprozess Unterstützung bieten.

Diese Überzeugung wird auch durch neue systemisch-konstruktivistische Unterrichtstheorien gestützt, welche den Lernprozess als einen je individuellen Aneignungs- und Konstruktionsprozess ansehen und nicht als eins-zu-eins Übermittlung eines durch die Lehrperson vorbereiteten Stoffs.

Methodik-Didaktik für den Umgang mit leistungsmässig und soziokulturell heterogenen Klassen

Formen binnendifferenzierten Unterrichts sind für eine Pädagogik der Vielfalt unabdingbar. Innere Differenzierung sollte dabei nicht nur als organisatorisches Prinzip verstanden werden, sondern als ein Unterrichtsprinzip, das neben der Ausrichtung am Lehrplan von den individuellen Lernvoraussetzungen und Lernprozessen ausgeht. Stichworte dazu wären z.B.:

- Beobachtung und Förderung von individuellen Lernprozessen, insbesondere in den Bereichen Schriftsprache und Mathematik
- Förderdiagnostik: Evaluation des individuellen Förderbedarfs
- Schaffung von Lernvoraussetzungen für schulleistungsschwache Kinder
- Modelle und Organisationsformen für den Unterricht in leistungsheterogenen Lerngruppen
- Förderung des Schulerfolgs bei Kindern mit Behinderungen, besonderen Begabungen und Kindern aus bildungsfernen Milieus

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen Ansätze individualisierenden und differenzierenden Unterrichts und können entsprechende Lernarrangements gestalten.

Umgang mit Lernbehinderungen und Entwicklungsverzögerungen

Im aktuellen Bildungssystem sind Regellehrpersonen vor allem mit Schülerinnen und Schülern mit leichteren Lernbehinderungen und Entwicklungsverzögerungen konfrontiert. Regellehrpersonen könnten mit dem entsprechenden Hintergrundwissen und einem individualisierenden Unterricht einen wichtigen Beitrag zur Prävention von Schulschwierigkeiten leisten.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden verfügen über grundlegende Fähigkeiten zur Erfassung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lern- und Entwicklungsauffälligkeiten oder anderweitigen Schulschwierigkeiten.

2.4. Zusammenarbeit

In der neueren Bildungsforschung setzt sich die Erkenntnis durch, dass die einzelne Lehrperson eine Vielzahl von Problemen nicht im Alleingang lösen kann, sondern dass viele Schulprobleme in Zusammenarbeit mit Lehrerkollegen, mit Fachpersonen aus dem sonderpädagogischen Bereich, mit Eltern, mit zusätzlichen Fachpersonen und Behörden angegangen und gelöst werden müssen.

Grundkenntnisse über das heilpädagogische Versorgungssystem

Als Voraussetzung für eine Zusammenarbeit sollten Regellehrpersonen grundlegende Kenntnisse über das schulisch-heilpädagogische Versorgungssystem besitzen. Vor allem in unklaren Situationen sollten angehende Lehrpersonen wissen, mit welchem heilpädagogischen Fachpersonal sie kooperieren können und welche heilpädagogischen Institutionen sich in Kooperation, ergänzend oder mit spezieller Sonderschulung mit Kindern mit Behinderungen beschäftigen.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen die heilpädagogischen Versorgungssysteme. Sie kennen die heilpädagogischen Berufe (Funktion, Rolle, Aufgaben) und die Berufe der übrigen Fachleute im Bereich der Schule.

Zusammenarbeit mit heilpädagogischem Fachpersonal und heilpädagogischen Institutionen

Bei leichteren Lern- und Verhaltensproblemen wird vielerorts heilpädagogisches Fachpersonal eingesetzt, um die Regelschule zu unterstützen und manchmal zu entlasten. Auf die Zusammenarbeit und auf die Kommunikation mit heilpädagogischem Fachpersonal müssten angehende Lehrpersonen vorbereitet werden.

Zur Ermöglichung und Erleichterung der Kommunikation mit heilpädagogischem Fachpersonal sollten Regellehrpersonen über grundlegende Kenntnisse heilpädagogischer Begrifflichkeiten und Konzepte verfügen.

Die Zusammenarbeit sollte nicht, wie heute häufig praktiziert, darin bestehen, Kinder mit Schulschwierigkeiten an das pädagogisch-therapeutische Fachpersonal zu überweisen und die Probleme damit zu delegieren; vielmehr sollten möglichst kooperative Unterrichtsformen innerhalb der Regelklassen realisiert werden. Auch die neu durch die EDK erlassene Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007 setzt erste Priorität möglichst auf integrative Lösungen, verstärkte Massnahmen hingegen müssen speziell begründet sein. Eine intensivere Kooperation zwischen Regellehrpersonen und heilpädagogisch ausgebildeten Lehrpersonen könnte auch zu einem intensiveren Transfer von heilpädagogisch relevanten Kompetenzen in die Regelschule führen und damit einen Beitrag zur Prävention von Schulschwierigkeiten leisten.

Kompetenzen und Lernziele

Regelschullehrerinnen und -lehrer und heilpädagogisches Fachpersonal werden in ihrer Ausbildung darauf vorbereitet, zusammen zu arbeiten, insbesondere bei der Gestaltung eines gemeinsam verantworteten Unterrichts in Regel- und Integrationsklassen.

2.5. Schulentwicklung im Hinblick auf integrative Modelle

Um den sich ändernden gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen gerecht zu werden, müssen sich Schulen verändern und entwickeln. Schulen werden vermehrt als (teil-)autonome Institutionen betrachtet, die massgeschneiderte Lösungen für sich stellende Herausforderungen finden müssen. Die Frage der Integrationsfähigkeit unserer Schule ist nicht nur eine Frage entsprechender Kompetenzen der einzelnen Lehrperson, sondern ebenso eine Frage von Rahmenbedingungen, Schulstrukturen und Schulorganisation.

Die Erfahrungen mit der Einführung integrativer Schulmodelle zeigen deutlich, dass, sollen integrative Modelle erfolgreich sein, institutionelle Veränderungen der gesamten Schule nötig sind. Es ist nicht damit getan, einfach mehr ambulante Heilpädagogen für Stützangebote anzustellen. Schnittstellen zwischen Regelpädagogik und Heilpädagogik müssen neu definiert werden, neue Kooperationsformen zwischen Regelpädagogen und Heilpädagogen müssen entwickelt werden, mit flexiblen Organisationsformen muss auf Herausforderungen reagiert werden können. Unsere Schule kann nur dann integrationsfähiger werden, wenn sich das heilpädagogische Versorgungssystem, die Regelschule und das Verhältnis zwischen beiden verändern. Regellehrpersonen müssten darauf vorbereitet werden, sich auf notwendige Schulentwicklungsprozesse einzulassen.

Kompetenzen und Lernziele

Die Studierenden kennen institutionelle Mechanismen zwischen heilpädagogischer Versorgung und Regelschulsystem (Risiko: Delegation, Selektion, Entlastung, Stigmatisierung; Chancen: Unterstützung, Stärkung, Knowhow, innere Differenzierung) und können sich aus der Rolle einer Regellehrperson an Schulentwicklungsprozessen beteiligen.

Literatur

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2008). Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Bless, G. & Schüpbach Kaufmann, M. & Bonvin, P. (2004). Klassenwiederholung: Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen. Bern: Haupt.
- EDK (Hrsg.) (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007. Bern: EDK
- EDK (Hrsg.) (2007). Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik. Bern: EDK
- Eggenberger, E. & Luginbühl, D. & Thommen, B. (2005). Heil- und sonderpädagogische Angebote in der Ausbildung von Regellehrpersonen an den schweizerischen Pädagogischen Hochschulen und an Universitäten. Ergebnisse zur Erhebung des Ist-Zustandes auf der Ebene der Ausbildungskonzepte. Bericht zuhanden des Vorstandes der SKPH. Bern: SKPH.
- Haeberlin, U. & Bless, G. & Moser, U. & Klaghofer, R. (1990). Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Bern und Stuttgart: Verlag Paul Haupt.
- Häfeli, K. & Walther-Müller, P. (2005). Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich. Steuerungsmöglichkeiten für eine integrative Ausgestaltung. Luzern: SZH Edition.
- Kronig, W. (2007). Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Bern: Haupt.
- Moser, U. & Keller, F. & Tresch, S. (2003). Schullaufbahn und Leistung. Bildungsverlauf und Lernerfolg von Zürcher Schülerinnen und Schülern am Ende der 3. Volksschulklasse. Bern: h.e.p verlag ag.
- Organisation mondiale de la Santé (2002). Vers un langage commun pour le fonctionnement, le handicap et la santé, CIF, Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé. Handicap – Revue des sciences humaines et sociales. No 94-95 (pp. 25-42)
- Prenzel, H. (1995). Pädagogik der Vielfalt. Opladen: Leske und Budrich.
- SKPH (2006). Empfehlungen der SKPH zur heil- und sonderpädagogischen Ausbildung von Regelklassenlehrkräften. Bern: SKPH (Entwurf vom 24.5.06).
- SKPH (14/2006). Mitgliederversammlung SKPH 14/2006, 21./22. Juni 2006. Beschlussnummer: MV 172. Bern: SKPH.
- UNESCO (1994). Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität. Schweizerische UNESCO-Kommission. Salamanca.
- VHPA (2003). Positionspapier des VHPA: Vermittlung heilpädagogisch relevanter Kompetenzen in der Lehrerinnen und Lehrerausbildung. Verband der heilpädagogischen Ausbildungsinstitutionen der Schweiz VHPA. Luzern.
- WHO World Health Organisation (2007). The international Classification of Functioning, Disability and Health for Children and Youth (ICF-CY). Editions de l'OMS.

Verzeichnis der beteiligten Arbeitsgruppenmitglieder

Amft Susanne, Hochschule für Heilpädagogik HfH, Zürich

Bauer Philippe, Haute école pédagogique BEJUNE, Biel

Buholzer Alois, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz PHZ, Luzern

Eggenberger Emerita, Pädagogische Hochschule St. Gallen PHSG

Gruntz Johannes, Pädagogische Hochschule PH FHNW, Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie ISP, Basel

Leoni Fabio, Alta Scuola Pedagogica ASP-TI, Locarno

Luder Reto, Pädagogische Hochschule Zürich PHZH

Luginbühl Dora, Pädagogische Hochschule Thurgau PHTG, Kreuzlingen

Moulin Jean-Paul, Haute école pédagogique du canton de Vaud HEP-Vaud, Lausanne

Müller Elisabeth, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz PHZ, Zug

Niedermann Albin, Heilpädagogische Institut Universität Freiburg UNI FR

Pelgrims Greta, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, section des sciences de l'éducation, Genf

Rothenbühler Jürg, Schweizer Hochschule für Logopädie Rorschach SHLR

Stalder René, Schweizerisches Zentrum für Heilpädagogik SZH, Bern

Strasser Urs, Hochschule für Heilpädagogik HfH, Zürich

Studer Hans, Pädagogische Hochschule Graubünden PHGR, Chur

Thommen Beat, Pädagogische Hochschule Bern PHBern

Urben Léa, Generalsekretariat der Schweizerischen Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen COHEP, Bern

Wyrsh Arnold, Pädagogische Hochschule PH FHNW, Aarau

Zurbriggen Eveline, Pädagogische Hochschule Wallis PHVS, Brig

Herausgeber

COHEP
Thunstrasse 43a
CH-3005 Bern
www.cohep.ch

Publikation

Website COHEP