

**Schulversuch
"Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014"
Kanton Solothurn**

Schlussbericht Gesamtprojekt

**Verfasst von der Gesamtprojektleitung in Zusammenarbeit mit
den Teilprojekten und der Projektgruppe**

**Vom Leitorgan genehmigt am:
7. Mai 2013**

Management Summary

Ausgangslage

Der Solothurner Kantonsrat hat 2007 mit der Änderung des Volksschulgesetzes (VSG) vom 14. September 1969¹ die gesetzliche Grundlage für die integrative Schulung beschlossen (Spezielle Förderung, §§ 36 ff VSG; Sonderpädagogik, §§ 37 ff VSG).² Die Umsetzungsgrundlagen wurden mit Regierungsratsbeschluss Nr. 2010/1639 vom 14. September 2010 in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz vom 5. Mai 1970³ festgelegt. Vom Kantonsrat wurden am 15. Dezember 2010 die Änderungen der Vollzugsverordnung des VSG mit dem Veto belegt.⁴ Die Diskussion im Kantonsrat zeigte Handlungsbedarf auf pädagogischer, struktureller, organisatorischer und finanzieller Ebene. Per RRB vom 1. Februar 2011 wurde ein dreijähriger Schulversuch "Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014" beschlossen, an dem Versuchsschulen mit integrativem und Vergleichsschulen mit separativem Unterricht teilnahmen.⁵

Projektziele und -umsetzung

Das Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung" sollte in einem strukturierten, von einer externen Projektleitung geführten Prozess Grundlagen für die Umsetzung der integrativen Schulung ab Schuljahr 2014/2015 schaffen. Die Projektorgane sollten aus Vertretern und Vertreterinnen von Verwaltung und Verbänden – Verband Solothurner Einwohnergemeinden (VSEG), Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Solothurn (VSL SO), Verband Lehrerinnen und Lehrer Solothurn (LSO) – paritätisch zusammengesetzt sein. Zudem sollte eine externe Evaluation des Schulversuchs Informationen zur aktuellen und zukünftigen Umsetzung liefern. Der internen und externen Kommunikation wurde im Gesamtprojekt eine wichtige Bedeutung beigemessen.

Die inhaltlich-fachlichen Ziele des Schulversuchs lassen sich in drei Bereiche zusammenfassen:

- *Umsetzung:* zweckmässige Instrumente für Schulleitungen, Lehrpersonen, Eltern und Schüler/innen schaffen, Kommunikations- und Informationsbedarf erheben und abdecken, Leitfaden für die Umsetzung erarbeiten.
- *Konzeptarbeit:* Angebote für Logopädie, Psychomotorik-Therapie, Regionale Kleinklassen u.a. klären und konzeptionell fassen; die heilpädagogischen und therapeutischen Stützmassnahmen für Kinder mit einer Behinderung in der Regelschule ausgestalten, Anstellungsverhältnisse klären, ein sonderpädagogisches Konzept erarbeiten.
- *Ressourcen:* Die Ressourcen für die Umsetzung (Ausgestaltung, Dotierung, Umsetzung Pensenpool, Entlastungen) und für zusätzliche Angebote (kantonalisierte Sonderschulen, Regionale Kleinklassen) klären.

Ergebnisse der externen Evaluation

Die externe Evaluation hat gezeigt, dass in Bezug auf folgende Bereiche Entwicklungsbedarf besteht:

- Klärung der Zuständigkeiten,
- Komplexität der Förderstufen,
- Berücksichtigung von Verhaltensstörungen,

¹ BGS 413.111.

² Vgl. RRB Nr. 2007/459 vom 20. März 2007, RG 051/2007.

³ VV VSG; BGS 413.121.1.

⁴ Vgl. KRB Nr. VET 158/2010.

⁵ Vgl. RRB 2011/227 vom 1. Februar 2011.

- zeitliche Ressourcen für die Zusammenarbeit in den Klassen und Reduktion des administrativen Aufwandes,
- zusätzliche Belastung der Lehrpersonen,
- Ablösung der Kleinklassen in Versuchsschulen, um weiterhin die Bedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

Bereits erfolgreich sind gemäss Evaluation:

- die strukturierte Zusammenarbeit der Lehrpersonen und die teilweise bereits vorhandenen lokalen Förderkonzepte,
- die Unterstützung der Schulleitungen durch die bereits vorhandenen Konzepte und Regelungen,
- das Modell des Lektionenpools und der Umgang damit,
- die verminderte Stigmatisierung und die generelle Stärkung der Toleranz unter den Schülerinnen und Schülern.
- Zudem zeigte die Evaluation eine hohe Akzeptanz der integrativen Schulung bei den Schulleitungen und einem grösseren Teil der Lehrerschaft.

Grundlagen für die Umsetzung der integrativen Schulung ab Schuljahr 2014/2015

Anknüpfend an die Ergebnisse der Evaluation, wurden im Rahmen des Gesamtprojekts "Schulversuch Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014" folgende Grundlagen erarbeitet, die ab Schuljahr 2014/2015 umgesetzt werden sollen:

Konzepte

- *Förderstufen vereinfacht:* Neben dem Klassenunterricht gemäss Lehrplan werden neu zwei Förderstufen unterschieden: Förderstufe A (mit Klassenlernzielen), Förderstufe B (mit verfügbaren Massnahmen).
- *Logopädie:* Logopädie ist im Kindergarten und in der Primarschule ein Angebot der Speziellen Förderung. Für die Ausgestaltung und die Gewichtung der Bereiche ist die Schule vor Ort zuständig. Den Schulen steht für das Angebot Logopädie ein Lektionenpool zur Verfügung. Die Schulleitung ist Anstellungsbehörde.
- *Psychomotorik:* Die Psychomotorik-Therapie wird ausschliesslich als sonderpädagogisches Angebot beschrieben. Für Schülerinnen und Schüler der Volksschule wird die Psychomotorik-Therapie durch ein Fachzentrum angeboten. Die Fachstellen sind für die Zusammenarbeit mit der Regelschule verantwortlich.
- *Regionale Kleinklassen:* Regionale Kleinklassen sind ein neues Angebot für Schülerinnen und Schüler mit starken Verhaltensauffälligkeiten. Schülerinnen und Schüler sollen so temporär in einem separaten Rahmen gefördert werden. Ziel der Massnahme ist bei angemessenem Verhalten die Reintegration in die Volksschule.

Ressourcierung

- Das Modell des *Lektionenpools* wird beibehalten.
- Neu wird neben dem *Pool für schulische Heilpädagogik* ein *Lektionenpool für Logopädie* eingerichtet.
- Aus finanziellen Gründen wird aktuell auf die Umsetzung der *Begabungs- und Begabtenförderung* im Rahmen der Ressourcierung der Speziellen Förderung verzichtet.
- Die Ressourcierung der *schulischen Heilpädagogik* erfolgt pro hundert Schülerinnen und Schüler, unterteilt nach Schulstufen. Der obere Wert des Lektionenpools für Kindergarten und Primarschule wird in der definitiven Umsetzung um zwei Lektionen erhöht.

- Die Ressourcierung der *Logopädie* wird pro hundert Schülerinnen und Schüler maximal sechs Lektionen betragen.
- Die Lektionenvergabe für *Deutsch als Zweitsprache*⁶ bleibt im Vergleich zum Schulversuch unverändert.
- Die *Regionalen Kleinklassen* werden vom Kanton finanziert.
- Förderlehrpersonen mit *Koordinationsaufgaben* wird pro Woche neu eine subventionierte Lektion angerechnet.

Übergang vom Schulversuch zum Regelbetrieb ab Schuljahr 2014/2015

- *Politischer Prozess*: Dieser startete Ende März mit einer ersten Veranstaltung, der konferenziellen Vernehmlassung, und wird nach Abgabe des Schlussberichts ab Mitte Mai 2013 weitergeführt.
- *Übergang für die Vergleichsschulen*: Die Vergleichsschulen erhalten eine Frist von drei Jahren zur Umsetzung der Speziellen Förderung.
- *Rechtsgrundlagen*: Die Ergebnisse des Schulversuchs machen Anpassungen der bisherigen Grundlagen erforderlich:
 - o im Volksschulgesetz: Änderung der Verantwortlichkeiten für Logopädie (neu Gemeinden) und regionale Kleinklassen (neu Kanton), Lastenausgleich unter den Gemeinden für die Sonderschulpauschalen (§ 37), Gewährung einer Übergangsfrist von drei Jahren für die altrechtlichen Kleinklassen;
 - o in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz: Klärung der Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten der involvierten Stellen, insbesondere Klassen- und Fachlehrpersonen;
 - o in der Stundentafel: Festsetzen der Lektionen.
- *Schuleigenes Konzept*: Die Vorgaben (Volksschulgesetz, Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz, Leitfaden) bilden einen weitgefassten Handlungsrahmen, weshalb die lokalen Schulträger angehalten sind, die Umsetzung vor Ort in einem Konzept, das Teil des Qualitätsmanagement-Konzepts ist, zu erarbeiten.
- *Anpassung von Grundlagen*: Verschiedene Grundlagen müssen fertiggestellt werden (u.a. Leitfaden Spezielle Förderung und Leitfaden Sonderpädagogik).

⁶ In § 36 Absatz 2 Buchstabe d VSG als "Deutsch für Fremdsprachige" bezeichnet.

Inhaltsverzeichnis

Management Summary	3
Abkürzungsverzeichnis	9
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	9
I EINLEITUNG	11
1 Ausgangslage	11
2 Zielsetzung und Auftrag	12
3 Projektorganisation und Vorgehen im Gesamtprojekt	13
4 Ziel, Zweck und Aufbau des Berichts	14
II UMSETZUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG IM SCHULVERSUCH	15
1 Einleitung	15
2 Die Umsetzung in den ersten beiden Betriebsjahren	15
3 Kommunikation im Schulversuch	16
4 Beurteilung der Umsetzung – Ergebnisse aus der externen wissenschaftlichen Evaluation	17
4.1 Ziel, Auftrag und Vorgehen in der externen wissenschaftlichen Evaluation	17
4.2 Stellungnahme der Projektgruppe zu den Ergebnissen und den Empfehlungen der externen wissenschaftlichen Evaluation	18
4.2.1 Einleitung	18
4.2.2 Ergebnisse und Empfehlungen – Stellungnahme zu den Antworten der wissenschaftlichen Evaluation auf die Evaluationsfragen	19
4.2.3 Empfehlungen	23
III KONZIPIERUNG UND RESSOURCIERUNG DER SPEZIELLEN FÖRDERUNG AB SCHULJAHR 2014/2015: ERGEBNISSE	27
1 Einleitung	27
2 Schule für alle und die Systematik der Förderung	27
3 Spezielle Förderung	29
3.1 Einführung	29
3.2 Die Förderstufen der Speziellen Förderung	30
3.3 Die Zielgruppen der Speziellen Förderung	31
3.3.1 Schülerinnen und Schüler mit einer besonderen Begabung	31
3.3.2 Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbeeinträchtigung oder einem Lernrückstand	31
3.3.3 Schülerinnen und Schüler mit einer Verhaltensauffälligkeit	31
3.4 Angebote der Speziellen Förderung	32
3.4.1 Begabungs- und Begabtenförderung	32
3.4.2 Schulische Heilpädagogik	33
3.4.3 Logopädie und Psychomotorik	34
3.4.4 Deutsch als Zweitsprache	35
3.4.5 Frühfremdsprachen für Zugezogene	35
3.4.6 Regionale Kleinklassen	35
4 Sonderpädagogik	36
4.1 Einführung	36
4.2 Angebote der Sonderpädagogik	37
4.3 Kantonalisierung der heilpädagogischen Sonderschulen	37

5	Anstellungsbedingungen	37
5.1	Einführung	37
5.2	Begründung der Veränderungen	38
6	Ressourcierung der Speziellen Förderung	38
6.1	Einführung	38
6.2	Ressourcierung ab Schuljahr 2014/2015	38
6.3	Entwicklung der Lektionen und Kosten	40
6.4	Anpassungsbedarf	41
IV	ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK.....	43
	QUELLENVERZEICHNIS.....	45
V	ANHANG	49
	Anhang 1: Zielbaum	49
	Anhang 2: Projektorganisation im Gesamtprojekt.....	50
	Anhang 3: Übersicht über die Meilensteine im Gesamtprojekt.....	51
	Anhang 4: Übersicht der Video- und Schulblatt-Beiträge zur Speziellen Förderung	52
	Anhang 5: Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn"	53
	Anhang 6: Konzept Regionale Kleinklassen	55

Abkürzungsverzeichnis

ASO	Amt für soziale Sicherheit
BF	Begabungs- und Begabtenförderung
BUS	Begleitung Umsetzung Schulversuch (Teilprojekt)
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
DBK	Departement für Bildung und Kultur
DDI	Departement des Innern
FLK	Förderlehrkraft
GP	Gesamtprojekt
GPL	Gesamtprojektleiterin
HPS	Heilpädagogische Schule
ISM	Integrative Sonderschulungsmassnahme
LO	Leitorgan
LSO	Verband Lehrerinnen und Lehrer Solothurn
PG	Projektgruppe
PHZ Luzern	Pädagogische Hochschule Zentralschweiz Luzern
PT HSA	Projektteam der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW (Team der GPL)
KRB	Kantonsratsbeschluss
RKk	Regionale Kleinklasse
RR	Regierungsrat
RRB	Regierungsratsbeschluss
SF	Spezielle Förderung
SF-Triage	Triage Spezielle Förderung des Schulpsychologischen Dienstes
SHP	Schulische Heilpädagogik
SL-Forum	Schulleitenden-Forum
SuS	Schülerinnen und Schüler
TP	Teilprojekt
TPL	Teilprojekt-Leitende
TPs	Teilprojekte
VSA	Volksschulamt (ehemals AVK, Amt für Volksschule und Kindergarten)
VSEG	Verband Solothurner Einwohnergemeinden
VSG	Volksschulgesetz
VSL SO	Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Solothurn
VV VSG	Vollzugsverordnung Volksschulgesetz

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1:	Systematik der Förderung (eigene Darstellung).....	28
Abbildung 2:	Übersicht über Zielgruppen und Angebote bzw. Angebotsziele der Speziellen Förderung (eigene Zusammenstellung).....	29
Tabelle 3:	Entwicklung der Lektionen (eigene Zusammenstellung)	40
Tabelle 4:	Entwicklung der Kosten (eigene Zusammenstellung).....	41

I Einleitung

1 Ausgangslage

Der Solothurner Kantonsrat hat im Jahr 2007 mit einer Änderung des Volksschulgesetzes (VSG) die gesetzliche Grundlage für die integrative Schulung beschlossen (Spezielle Förderung, §§ 36 ff VSG; Sonderpädagogik, §§ 37 ff VSG).⁷ Die Geleiteten Schulen bilden den Rahmen für die Umsetzung der Speziellen Förderung. Die ergänzenden Umsetzungsgrundlagen der Speziellen Förderung wurden mit Regierungsratsbeschluss Nr. 2010/1639 vom 14. September 2010 in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz (VV VSG) vom 5. Mai 1970 festgelegt. Der Kantonsrat hat indessen an seiner Sitzung vom 15. Dezember 2010 mit grossem Mehr diese geplanten Änderungen der VV VSG mit dem Veto belegt⁸ und somit der Speziellen Förderung die Umsetzungsgrundlagen entzogen.⁹

Um die grundlegenden Fragen zu klären, Eckwerte zu präzisieren, die Planungssicherheit wiederherzustellen und den Schulen die Möglichkeit zu geben zu wählen, ob sie das neue Gesetz per Schuljahr 2011/2012 oder schrittweise bis zum Schuljahr 2014/2015 umsetzen wollten, wurde per RRB vom 1. Februar 2011 ein dreijähriger Schulversuch "Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014" beschlossen. Die entsprechenden Rahmenvorgaben wurden durch den Kanton festgelegt (vgl. u.a. Projekthandbuch Spezielle Förderung, S. 6f.).

Der Schulversuch "Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014" (nachfolgend mit "Schulversuch" abgekürzt) beinhaltete unterschiedliche Ebenen:

- die *Umsetzung in der Regelstruktur* vor Ort in den Schulgemeinden und Schulen – als Versuchs- oder Vergleichsschulen¹⁰ – sowie im Volksschulamt;
- die Bearbeitung und Klärung der offenen konzeptionellen und finanziellen Fragestellungen im Rahmen einer paritätisch zusammengesetzten *Projektorganisation*^{11, 12}. Diese bestand aus drei Teilprojekten – "Begleitung Umsetzung Schulversuch BUS", "Konzeptarbeit" und "Ressourcen" –, der operativ tätigen Projektgruppe (PG) und dem strategischen Leitorgan (LO) unter externer Gesamtprojektleitung (GPL);
- die *wissenschaftliche Evaluation* durch ein externes Evaluationsteam (Planungs- und Beratungsbüro Interface in Kooperation mit der PHZ);
- die *externe Kommunikation*; dazu wurde die Web-2.0-basierte Plattform www.schulversuch.ch durch eine externe Kommunikationsfirma (MySign AG in Olten) installiert. Weitere Kommunikationsmassnahmen wurden durch das PT HSA und in der Regelstruktur umgesetzt.

Mit der GPL wurde ein Projektteam der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW (PT HSA), unter der Leitung von Prof. Agnès Fritze mandatiert.

⁷ Vgl. RRB Nr. 2007/459 vom 20. März 2007, RG 051/2007.

⁸ Vgl. KRB Nr. VET 158/2010.

⁹ Vgl. RRB Nr. 2011/227 vom 1. Februar 2011.

¹⁰ Dabei werden diejenigen Schulen als "Versuchsschulen" bezeichnet, die die Spezielle Förderung gemäss VSG in integrativen Formen realisieren, diejenigen als "Vergleichsschulen", die sie in separativen Formen umsetzen.

¹¹ Bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Verwaltung und der folgenden Verbände: Verband Solothurner Einwohnergemeinden (VSEG), Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Solothurn (VSL SO), Verband Lehrerinnen und Lehrer Solothurn (LSO).

¹² Vgl. RRB Nr. 2011/227 und Abschnitt I/3 in diesem Bericht.

2 Zielsetzung und Auftrag

Die Zielrichtung für den Schulversuch ist im RRB Nr. 2011/227 beschrieben. Auf dieser Grundlage wurden die Ziele für das Gesamtprojekt (GP) konkretisiert und vom Leitorgan genehmigt.¹³

Übergeordnete Ziele Gesamtprojekt:

- Fachlich begründete Gelingensbedingungen für die Umsetzung einer integrativen Form der Speziellen Förderung im Kanton Solothurn sind erarbeitet.
- Die fachliche Würdigung ist erfolgt.
- Die Grundlagen für die politische Würdigung liegen vor.

Unterziele Teilprojekt "Begleitung Umsetzung Schulversuch BUS":

- Für die Umsetzung des Schulversuchs "Spezielle Förderung 2011–2014" bestehen – basierend auf den bestehenden Konzepten und Rahmenbedingungen – zweckmässige Instrumente, welche Schulleitung, Lehrpersonen, Eltern und Kinder unterstützen.
- Der Kommunikations- und Informationsbedarf auf den Ebenen Lehrpersonen, Schulleitungen und Eltern für eine gelingende Umsetzung wird eingebracht und reflektiert. Es werden Vorschläge für die Kommunikation entwickelt, allenfalls Beiträge initiiert.
- Der Anpassungsbedarf für den Leitfaden im Hinblick auf die Umsetzung der Speziellen Förderung ab 2014/2015 ist eruiert und festgehalten.

Unterziele Teilprojekt "Konzeptarbeit":

- Es ist definiert, welche Angebote (Logopädie, Psychomotorik-Therapie, Regionale Kleinklassen u.a.) für die optimale Umsetzung der Speziellen Förderung notwendig sind, wie sich die Zusammenarbeit dieser Angebote in den Gesamtschulbetrieb einfügt und wie sie sich als Teil des Gesamtangebotes "Schule" verstehen.
- Es ist definiert, wie die Angebote der heilpädagogischen und therapeutischen Stützmassnahmen für Kinder mit einer Behinderung in der Regelschule ausgestaltet sind.
- Es sind alle Anstellungsverhältnisse der Angebotserbringenden nach 2014 geklärt (Logopädie, Psychomotorik-Therapie, Förderlehrkräfte).
- Die Kantonalisierung der heilpädagogischen Sonderschulen ist geklärt, und die Auswirkungen eines Kantonalisierungsprozesses sind erkannt.¹⁴
- Das sonderpädagogische/heilpädagogische Konzept ist erarbeitet und liegt druckfertig vor. Es ist sichergestellt, dass die Spezielle Förderung (Massnahmen für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, einer Lernbeeinträchtigung, einem Lernrückstand und/oder Verhaltensauffälligkeiten) angemessen berücksichtigt ist.
- Die Grundlagen für die Anpassung der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz sind erstellt.

Teilprojekt "Ressourcen":

- Aufgrund erarbeiteter Grundlagen ist geklärt, welche Ressourcen es für die konkrete und korrekte Umsetzung der Speziellen Förderung gemäss den Lehrplänen und den bestehenden Qualitätskriterien einer "guten Schule" im Kanton Solothurn mit den Dokumenten "Rahmenkonzept Qualitätsmanagement für Geleitete Schulen" und "Qualitätsmerkmale für die Arbeit der Lehrpersonen" braucht:

¹³ Vgl. "Zielbaum" im Anhang 1.

¹⁴ Infolge der parlamentarischen Initiative Markus Schneider (PI 198/2011), welche die Umsetzung der Kantonalisierung durch den Kantonsrat vorsieht, hat das Leitorgan in seiner Sitzung vom 10.5.2012 das Teilprojekt "Konzeptarbeit" vom Unterprojekt Kantonalisierung entlastet. Die Kantonalisierung wurde am 14.4.2013 an der Urne mit Volksmehr angenommen.

- a) Die Ausgestaltung, Dotierung und Umsetzung des Pensenpools ist geklärt.
- b) Die Entlastung der Klassenlehrpersonen bei zusätzlichem Koordinationsaufwand¹⁵ und der Förderlehrpersonen ist geklärt.
- c) Die Klassengrößen sind geklärt.
- Die Ressourcen für die kantonalisierten Sonderschulen und für die Regionalen Kleinklassen sind geklärt.

3 Projektorganisation und Vorgehen im Gesamtprojekt

Gemäss den Vorgaben durch den RRB Nr. 2011/227 vom 1. Februar 2011 ist jedes Projektorgan im Gesamtprojekt paritätisch zusammengesetzt, d.h., dass neben Fachpersonen des Volksschulamts (VSA) die Verbände – Verband Solothurner Einwohnergemeinden (VSEG), Verband Schulleiterinnen und Schulleiter Solothurn (VSL SO), Verband Lehrerinnen und Lehrer Solothurn (LSO) – auf jeder Ebene vertreten sind. Die Projektorgane hatten folgende Aufgaben und Kompetenzen und waren folgendermassen zusammengesetzt (vgl. Abbildung in Anhang 2):¹⁶

- *Leitorgan (LO)*: Das strategische Organ entscheidet über Anträge aus der Projektgruppe und wirkt, wo nötig, korrigierend ein. Regierungsrat Klaus Fischer sitzt dem LO vor, die Gesamtprojektleiterin (GPL) hat Einsitz im LO.
- Die *Projektgruppe (PG)*, das Bindeglied zwischen der strategischen und operativen Projektebene, würdigt, beurteilt und validiert die Ergebnisse, welche in den einzelnen Teilprojekten erarbeitet werden. Sie wird durch die *Gesamtprojektleiterin* geleitet, welche die einzelnen Teilprojekte koordiniert und die transparente Kommunikation sicherstellt.
- In den *Teilprojekten (TPs)* werden die Zielsetzungen umgesetzt und Ergebnisse erarbeitet.

In der Zeitspanne von Mai 2011 bis April 2013 arbeiteten die *TPs* in mehreren Arbeitssitzungen¹⁷ an der Beantwortung der Zielsetzungen. Je nach Bedarf führten sie Vernehmlassungen bei Fachverbänden oder Befragungen durch, organisierten Workshops oder interne Informationsveranstaltungen. In 22 Sitzungen hat die *PG* die Ergebnisse aus den *TPs* eingehend diskutiert, zusammengeführt und zuhanden der *TPs* oder des *LO* verabschiedet. Dabei wurden die unterschiedlichen Perspektiven – VSA, VSL SO und LSO – in die Diskussion mit einbezogen. Aus der *PG* wurden Anträge zu den verschiedenen Geschäften an das *LO* formuliert. Weiter fanden acht von der *GPL* geleitete *Workshops* mit den *TPL* statt, mit dem Ziel, die Ergebnisse aus den *TPs* miteinander zu verbinden. Im Januar 2013 wurde ein Workshop mit den Mitgliedern der *TPs* und der *PG* durchgeführt, um allen die Möglichkeit zu geben, sich ein Gesamtbild zum Stand des Projekts und den Ergebnissen zu machen und Feedbacks zu Themenbereichen aus anderen *TPs* zu geben. Die Resultate des im Januar 2013 zur Kenntnis genommenen Berichts der externen Evaluation¹⁸ wurden in der weiteren Projektarbeit, soweit möglich, aufgenommen. Das *LO* hat in 15 Sitzungen die Ergebnisse aus der *PG* diskutiert, genehmigt oder mit entsprechenden Rückmeldungen und Aufträgen zur weiteren Bearbeitung in die *PG* und die *TPs* zurückgegeben. Parallel zu den Sitzungen im Rahmen des Projekts haben die Vorstände von VSL SO und LSO die Ergebnisse intern diskutiert.

¹⁵ Während des laufenden Schulversuchs hat der Regierungsrat mit RRB 2012/2557 vom 18. Dezember 2012 entschieden, dass ab Schuljahr 2014/2015 den Klassenlehrpersonen eine Entlastungslektion gewährt wird.

¹⁶ Vgl. Grundsätze der Zusammenarbeit im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014".

¹⁷ TP BUS: 16 Sitzungen, TP Konzeptarbeit: 12 Sitzungen, TP Ressourcen: 16 Sitzungen.

¹⁸ Vgl. Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn" in Anhang 5.

4 Ziel, Zweck und Aufbau des Berichts

Ziel des vorliegenden Schlussberichts zuhanden des Regierungsrats des Kantons Solothurn ist es, die Ergebnisse aus dem Gesamtprojekt zusammenfassend darzustellen sowie den Handlungsbedarf in fachlich-inhaltlicher, rechtlicher, finanzieller und organisatorischer Hinsicht im Hinblick auf die Umsetzung per Schuljahr 2014/2015 zu benennen.

Die einzelnen Ergebnisteile des Schlussberichtes wurden von den TPL in Zusammenarbeit mit den TP-Mitarbeitenden verfasst und vom PT HSA ergänzt und redaktionell überarbeitet.

Der nach diesem einleitenden *Teil I* folgende *Teil II* hat die Umsetzung der Speziellen Förderung vor Ort seit Start des Schulversuchs im Blick. In Kapitel 2 werden die wichtigsten Herausforderungen der ersten beiden Betriebsjahre dargelegt. Nach einigen Erläuterungen zur Kommunikation im Schulversuch (Kapitel 3) wird in Kapitel 4 ein kurzer Einblick in die Ergebnisse der externen wissenschaftlichen Evaluation gewährt, und es werden die Kommentare der PG ausgeführt.

Teil III des Schlussberichts stellt die Ergebnisse der Entwicklungsarbeiten dar. Nach einer Einleitung folgt in Kapitel 2 die Beschreibung der Volksschule als einer "Schule für alle". Kapitel 3 widmet sich den Zielgruppen und den Angeboten der Speziellen Förderung. In Kapitel 4 werden die Sonderpädagogik und insbesondere die in § 37 bezeichneten Angebote in der Regelschule aus dem Bereich der Sonderpädagogik dargelegt. Die Anstellungsbedingungen werden in Kapitel 5 erläutert. Kapitel 6 widmet sich der Ressourcierung der Speziellen Förderung.

Teil IV enthält die Zusammenfassung und den Ausblick hinsichtlich fachlich-inhaltlicher, gesetzlicher, finanzieller und organisatorischer Implikationen sowie Regelungen zum Übergang vom Schulversuch zum Regelbetrieb ab Schuljahr 2014/2015.

Im Anhang sind ergänzende Ausführungen zu finden sowie der Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn" und das Konzept "Regionale Kleinklassen".

II Umsetzung der Speziellen Förderung im Schulversuch

1 Einleitung

Dieser Teil des Schlussberichts ist der Umsetzung der Speziellen Förderung im Schulversuch gewidmet. Dabei wird zunächst auf die Umsetzung vor Ort in den beiden Betriebsjahren eingegangen (vgl. Kapitel 2). Den Zielen und Massnahmen der Kommunikation im Schulversuch widmet sich Kapitel 3. In Kapitel 4 folgen nach einer kurzen Einführung in die Ziele und die Umsetzung der Evaluation die von der PG kommentierten Ergebnisse und Empfehlungen daraus.

2 Die Umsetzung in den ersten beiden Betriebsjahren

Die Vorbereitungsarbeiten für den Schulversuch liefen ab Dezember 2010 im VSA, auf der Ebene der kommunalen Aufsichtsbehörden und in den Schulen vor Ort:

Das VSA

- stellte Dokumente des Kantons wie Projekthandbuch, Flyer, PowerPoint-Präsentation, Formulare unter www.vsa.so.ch/sf bereit und
- informierte die kommunalen Aufsichtsbehörden in regionalen Beratungen und die Schulleitungen in regionalen Workshops.

Die kommunalen Aufsichtsbehörden trafen den Entscheid für die Mitwirkung im Schulversuch

- als Versuchsschule mit integrativen Formen der Speziellen Förderung (Schuljahr 2011/2012: 87%, 2012/2013: 90% der Schulen),
- als Vergleichsschule mit separativen Formen der Speziellen Förderung (2011/2012: 13%, 2012/2013: 10% der Schulen).

Das *erste Betriebsjahr* des Schulversuchs (Schuljahr 2011/2012) startete im August 2011 mit folgenden Themen:

Einführung von Neuerungen in VSA und Schulen vor Ort parallel zum Schulversuch:

- Laufbahnreglement mit der Einführung der Noten in der Unterstufe und der automatischen Promotion in der Primarschule,
- LehrerOffice (EDV-Programm),
- Sekundarstufe I, einlaufend ab dem 7. Schuljahr, mit dem Förder- und Leistungsverständnis der Speziellen Förderung,
- Frühfranzösisch, einlaufend ab dem 3. Schuljahr.

Umsetzung der Spezielle Förderung vor Ort – kurzfristig und ohne Vorlauf:

- Zuteilung der Poollektionen,
- Einrichten der Angebote der Speziellen Förderung im Kindergarten, in der Primarschule und in der Sekundarstufe I,
- Entscheid und Umsetzung von Massnahmen gemäss Förderstufenmodell für einzelne Kinder,
- Erstellen schuleigener ergänzender Dokumente,
- Erfahrungen mit Förderplanungsinstrument, Dokumentation der individuellen Lernleistungen im Lernbericht und mit dem "Schulischen Standortgespräch".

Aufbau der Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Beteiligten, Kommunikation und Information:

- Zusammenarbeit von Klassen- und Förderlehrpersonen,

- Zusammenarbeit und Austausch der Schulleitungen innerhalb der Regelstruktur,
- Aufbau der Triage Spezielle Förderung des Schulpsychologischen Dienstes (SF-Triage),
- Information der Eltern.

Folgende Themen prägten insbesondere für die Versuchsschulen das *zweite Betriebsjahr* des Schulversuchs (Schuljahr 2012/2013):

- Erfahrungen aus einem ersten Durchgang führen zur Diskussion und Prüfung von Anpassungen.
- Gleichzeitige Neuerung: Der Kindergarten ist die erste Stufe der Volksschule.
- Umsetzung Angebote SF: schulische Heilpädagogik im Kindergarten, in der Primarschule und in der Sekundarstufe I ist eingerichtet, Begabungs- und Begabtenförderung wird in einzelnen wenigen Primarschulen angeboten, Logopädie wird an einzelnen Schulen schulnäher als bisher umgesetzt.
- Die zielgerichtete Zusammenarbeit wird weiterentwickelt, Funktionen und Rollen werden geklärt.
- Es entstehen weitere schuleigene Konzepte zur Speziellen Förderung.

3 Kommunikation im Schulversuch

Bereits im RRB 2011/227 vom 1. Februar 2011 wurde festgehalten, dass der Kommunikation im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung" eine besondere Aufmerksamkeit zukommen sollte. Die Zielsetzungen der Kommunikation im Gesamtprojekt wurden in einem Konzept festgehalten.¹⁹ Demnach sollte mittels Kommunikation

- der Entwicklungsprozess im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014" unterstützt und transparent gemacht werden;
- sichergestellt werden, dass das Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014" von allen Zielgruppen innerhalb und ausserhalb der Projektorganisation als inhaltlich und organisational nachvollziehbar, fass- und spürbar, inhaltlich geklärt und als auf Mitwirkung hin orientiertes Entwicklungsprojekt wahrgenommen wird, das sich in die Reihe der laufenden Bildungsprojekte einordnet;
- eine Sensibilisierung verschiedener Zielgruppen hinsichtlich der integrativen Form der Speziellen Förderung angestrebt werden;
- sichergestellt werden, dass ein Dialog zwischen den Beteiligten stattfindet.

Die paritätisch zusammengesetzten Projektorgane und der transparente Wissensaustausch zwischen den Projektebenen dienten dazu, die Kommunikation zwischen dem VSA und den Verbänden während des gesamten Projektprozesses sicherzustellen. Die Mitwirkung der Verbandsvertreterinnen und -vertreter bei den Entwicklungsarbeiten ermöglichte, den Stand dieser Arbeiten direkt in die Verbände zu tragen und deren Stellungnahmen zu einzelnen Geschäften ebenso in die Projektarbeiten einzubringen.

Die GPL hat die externe Kommunikation gemäss Kommunikationskonzept und Massnahmenplan koordiniert.²⁰ Zur Unterstützung der externen Kommunikation wurde vonseiten des DBK die Kommunikationsfirma MySign AG für die Implementierung der Web-2.0-basierten Plattform www.schulversuch.ch beauftragt. Dafür wurden sieben Videobeiträge zur Umsetzung der Speziellen Förderung in den Schulen vor Ort produziert. Die Videobeiträge wurden in Zusammenarbeit mit dem VSA und den Schulen vor Ort von VJii-Productions bzw. MySign AG produziert.

¹⁹ Vgl. Konzept für die Kommunikation im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014", vom Leitorgan genehmigt am 18.11.2011.

²⁰ Vgl. Übersicht der Video- und der „Schulblatt“-Beiträge in Anhang 4.

Seit dem Start des Schulversuchs sind regelmässig Beiträge zu unterschiedlichen Themen der Speziellen Förderung im "Schulblatt" erschienen. Weitere Kommunikationsmassnahmen wurden vonseiten des VSA initiiert (SL-Foren, Austauschtreffen usw.). Auf eine aktive Bewirtschaftung der Tagespresse hat das LO bewusst verzichtet.

Die Kommunikation der Ergebnisse in die Politik hat mit der konferenziellen Vernehmlassung vom 27. März 2013 begonnen, in der Vertreterinnen und Vertreter der Parteien und Fachorganisationen über die Ergebnisse des Gesamtprojekts informiert wurden und in der sie dazu Stellung nehmen konnten. Der Kurzbericht der konferenziellen Vernehmlassung wird dem Regierungsrat zusammen mit dem vorliegenden Schlussbericht übergeben.

Die getroffenen Kommunikationsmassnahmen zeigten unterschiedliche Wirkung. Können die durch die Zusammensetzung der Projektorganisation gewährleistete Kommunikation in der Projektstruktur und die relativ regelmässigen, thematisch fokussierten Beiträge im "Schulblatt" positiv gewertet werden, so wurde die Internetplattform nicht den Zielsetzungen gemäss genutzt. Die an den Videoproduktionen beteiligten Schulen haben interessiert mitgewirkt. Die Reaktion auf die Filme und auf die wenigen geposteten Beiträge blieb jedoch weit unter den Erwartungen.

4 Beurteilung der Umsetzung – Ergebnisse aus der externen wissenschaftlichen Evaluation

4.1 Ziel, Auftrag und Vorgehen in der externen wissenschaftlichen Evaluation

Im RRB Nr. 2011/227 vom 1. Februar 2011 ist unter anderem festgehalten, dass der Schulversuch "Spezielle Förderung" durch eine externe Evaluation untersucht werden sollte:

"Der 'Schulversuch Spezielle Förderung' wird wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Als Setting sind Versuchsschulen definiert, welche die integrative Schulung mit einem Lektionenpool unter der Steuerung der Schulleitung einführen, und, als Vergleichsschulen, Schulen, welche die Spezielle Förderung im Rahmen von Kleinklassenunterricht (inkl. Einführungsklassen) durchführen. Der Auftrag besteht darin, eine fundierte pädagogische, steuerungsrelevante und finanzielle Abklärung zu erarbeiten, aus der die Vor- und Nachteile der Modelle ersichtlich werden, im Hinblick auf den Outcome (Effektivität, Effizienz und Equity) und die Relevanz für den Schulträger, Lehrpersonen und Schüler und Schülerinnen. Zur Unterstützung der Versuchsschulen und zur Absicherung sind konzeptionelle Arbeiten im Bereich der Validierung des Heilpädagogischen Konzepts, der Angebotsplanung sowie im Bereich von regionalen Kleinklassen und einer Kantonalisierung von Sonderschulen vorzulegen. Neben den darzustellenden Wirkungen in Bezug auf den Outcome des Feldversuchs sind ein Zwischen- und ein Schlussbericht mit Empfehlungen zur Umsetzung vorzulegen."

Für die externe wissenschaftliche Evaluation ergaben sich daraus die folgenden übergeordneten Ziele, die vom LO verabschiedet und mit dem externen Evaluationsteam vereinbart wurden:

- Die pädagogischen Implikationen der Speziellen Förderung in den Versuchsschulen vor Ort sollen aufgezeigt (z.B. Vor- und Nachteile und Kriterien der Bedarfsermittlung erläutern und beurteilen) und mit den pädagogischen Konsequenzen der Vergleichsschulen in Bezug gesetzt werden.
- Die Wirksamkeit auf den Ebenen des Gesamtsystems der Schule und insbesondere der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern soll geprüft werden.
- Betriebswirtschaftliche Aspekte sollen beurteilt werden.
- Good Practices im Sinne von Empfehlungen zuhanden der an der direkten Umsetzung beteiligten Personen (Schulamt, Schulleitung, Lehrpersonen) sollen abgeleitet werden.

Es wurden fünf auf wissenschaftliche Evaluationen spezialisierte Organisationen zur Offerteingabe eingeladen. Idealerweise sollten diese – neben der Evaluationsexpertise – auch Erfahrungen mit Evaluationen im schulischen Bereich und zum Thema der Integration mitbringen. Zwei Organisationen wurden zur Präsentation ihrer Eingabe eingeladen und durch den Ausschuss Evaluation, bestehend aus Mitgliedern des LO und der PG, beurteilt. Der Auftrag ging an Interface Luzern, Politikstudien Forschung Beratung, Ruth Feller-Länzlinger, die gemeinsam mit der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz (PHZ), Alois Buholzer, Institut für Schule und Heterogenität Luzern, eine Offerte eingereicht hatte. Insbesondere die Expertise aufgrund der Kooperation beider Organisationen, die Kombination des politikwissenschaftlichen und des bildungswissenschaftlichen Ansatzes sowie das methodische Vorgehen und der Zeitpunkt des Zwischenberichtes sprachen für Interface.

Die vorliegende Evaluation basiert auf einem Methodenmix von qualitativen und quantitativen Erhebungen. Als Erstes wurden durch das Forschungsteam fünf explorative (Gruppen-) Gespräche mit für die Umsetzung des Schulversuchs "Spezielle Förderung" verantwortlichen Personen geführt. Es folgten vier leitfadengestützte Gruppengespräche mit relevanten, an der Umsetzung beteiligten Personengruppen (Vertreter/innen von kommunalen Aufsichtsbehörden und Schulleitungen, Regellehrpersonen, Fachlehrpersonen, Förderlehrpersonen, Therapeuten und Therapeutinnen von Logopädie und Psychomotorik-Therapie). Als Nächstes wurden drei Fallstudien realisiert. Dazu wurden ausschliesslich Versuchsschulen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Kriterien ausgewählt. Bei den Fallstudien wurden je vier leitfadengestützte Gespräche geführt, welche anschliessend inhaltlich entlang von Vergleichskriterien ausgewertet wurden. Schliesslich wurden alle Schulleitungen, Lehrpersonen und Therapeuten/Therapeutinnen via eine Online-Erhebung befragt (Breitenbefragung). Seitens der Lehrpersonen wurde ein Rücklauf von 57%, seitens der Schulleitungen ein Rücklauf von 87% Prozent erreicht. Die Befragung wurde mittels deskriptiver Analysen ausgewertet; die Resultate werden im Bericht anhand von Häufigkeitsverteilungen und Kreuztabellen dargestellt.

Die Ergebnisse der Untersuchung sind im Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn. Bericht zuhanden des Regierungsrates des Kantons Solothurn"²¹ vom 11. Januar 2013 dargestellt.

Im Auftrag des LO hat die PG die Ergebnisse der externen Evaluation gesichtet und beurteilt und daraus Schlüsse für die Weiterarbeit an den Entwicklungen gezogen.

4.2 Stellungnahme der Projektgruppe zu den Ergebnissen und den Empfehlungen der externen wissenschaftlichen Evaluation

4.2.1 Einleitung

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus dem Bericht der externen Evaluation entlang den Abschnitten "Beantwortung der Evaluationsfragen" sowie "Empfehlungen" (Bericht "Externe Evaluation", S. 51ff.) zusammengefasst und jeweils durch einen Kommentar der PG ergänzt. Auf eine wesentliche Einschränkung der Reichweite der Evaluation sei bereits an dieser Stelle hingewiesen: Dem Team externe Evaluation stand für die Untersuchung nur ein eng begrenzter Zeitraum (Dezember 2011 bis Oktober 2012) zur Verfügung. Dies brachte es mit

²¹ Vgl. Anhang 5.

sich, dass die Erfahrungen der Versuchsschulen mit der Speziellen Förderung noch gering waren, waren sie doch erst im August 2011 mit dem Schulversuch gestartet.

4.2.2 Ergebnisse und Empfehlungen – Stellungnahme zu den Antworten der wissenschaftlichen Evaluation auf die Evaluationsfragen

1. Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Berufsgruppen (Regellehrpersonen, Förderlehrpersonen mit und ohne Koordinationsfunktion, Schulleitung)?
"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. Viele Schulen erarbeiten ein Förderkonzept, in dem die internen Abläufe und Vorgehensweisen festgehalten werden. (...)
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. (...) Den Schulleitungen wird in dieser Zusammenarbeit ein eher gutes Zeugnis ausgestellt. (...) Allerdings bedeutet die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Berufsgruppen einen zeitlichen Mehraufwand sowohl bei Klassen- als auch Förderlehrpersonen." (S. 51)

Die PG plädiert dafür, dass jede Schule für die Umsetzung der Speziellen Förderung über ein Förderkonzept verfügen sollte. Im Hinblick auf den zeitlichen Mehraufwand hält die Projektgruppe fest, dass ab dem 1. August 2014 eine Klassenlehrpersonenentlastung vorgesehen ist (vgl. RRB Nr. 2012/2557 vom 18. Dezember 2012).

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 Logopädie-Therapeuten und Therapeutinnen 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. (...)
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." (S. 52)

Die PG weist darauf hin, dass die Frage zur Anbindung der Psychomotorik-Therapie und der Logopädie nur von den Schulleitenden und nicht von den Lehrpersonen beantwortet wurde. Weiter präzisiert sie, dass unter den Schulleitenden der Anteil derjenigen, die eine stärkere Anbindung ablehnen, grösser ist (48%) als die Quote der Befürworter (37%) und dass folglich eher eine ablehnende Haltung gegenüber einer stärkeren Anbindung besteht.

In Bezug auf die Psychomotorik-Therapie macht die PG deutlich, dass diese in Zukunft den Fachzentren angegliedert ist und von dort aus den Kontakt mit den Schulen gesucht wird. Insofern ergibt eine stärkere Anbindung der Psychomotorik-Therapie an den Schulen keinen Sinn.

3. Wie wird die Ressourcierung 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. (...) Kriterien für die Aufteilung des Lektionspools 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 Lektionspool noch eine gewisse Reserve für Unvorhergesehenes während des Schuljahres übrig bleibt. Bislang werden an keiner Schule systematisch Lektionen für die Begabungs- und Begabtenförderung eingesetzt. (...) Während einige Schulen bereits mit dem jetzigen Kontingent zur Förderung aller Schüler/-innen nicht zufrieden sind, ist eine Begabungs- und Begabtenförderung, (...), mit den bestehenden Ressourcen (...) nicht realistisch." (S. 52)

Die PG stellt fest, dass sich der Umgang mit der Ressourcierung seit Beginn des Schulversuchs zunehmend eingespielt und sich die Ausschöpfung des Pools nach einem kurzen Anstieg konsolidiert hat. Es gilt jedoch zu bedenken, dass die Erfahrungen nach einem Betriebsjahr in Bezug auf die Beurteilung der Pool-Grösse noch nicht aussagekräftig genug sind. Hinsichtlich der Lektionen für die Begabungs- und Begabtenförderung macht die PG darauf aufmerksam, dass diese nur in einigen wenigen Schulen systematisch aufgebaut wurde. Betreffend die Ressourcierung der Logopädie wurde bereits eine Regelung gefunden: sechs Lektionen pro hundert Kinder (wobei ein Kreis von 300 Kindern das Minimum darstellt).

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

"Während die Schulleitungen den Lektionspool eher als ausreichend beurteilen, empfinden die Lehrpersonen den Lektionspool an ihren Schulen als eher zu klein. Die Fallstudien hingegen verdeutlichen, dass der zur Verfügung stehende Lektionspool 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. (...) 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." (S. 53)

Die PG weist darauf hin, dass bei der Interpretation der Ergebnisse bezüglich der zeitlichen Ressourcen auch andere Schlüsse möglich sind, dass diese nämlich als zu knapp beurteilt werden können. Unter Einbezug der Ergebnisse aus den Fallstudien ist der Schluss, dass die zeitlichen Ressourcen ausreichen, nicht zulässig.

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 Lektionspool 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." (S. 53)

Die PG macht darauf aufmerksam, dass die grundsätzliche Aufteilung zwischen Gemeinden und Kanton mit der Subventionierung gemäss Klassifikation feststeht. Für die Klärung der Finanzteilung bei Besonderheiten haben Gespräche zwischen dem VSEG und der VSA-Leitung stattgefunden.

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." (S. 53) "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." (S. 53f.) "Die Versuchsschulen nutzen zur Umsetzung der Speziellen Förderung nicht nur Leistungen des Volksschulamts, sondern auch schulinterne Leistungen. (...) Die positiven und negativen Beurteilungen zu den Informationen zum Schulversuch halten sich die Waage. 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. Wichtig scheint, dass insbesondere die schulinterne Weiterbildung die Gegebenheiten der Schulen ausreichend berücksichtigt, damit auch für die Lehrpersonen ein hoher Nutzen daraus resultiert." (S. 54)

Die PG weist darauf hin, dass die Überführung des Projekthandbuchs in einen Leitfaden im Rahmen des Gesamtprojekts, genauer im TP BUS, bearbeitet wird. Hinsichtlich Laufbahnreglement verweist die PG auf das Reglement für die Primarschule und die Sekundarstufe I, das seit 2011/2012 gilt. In Bezug auf die verbindlichen Dokumente nennt die PG einzig das Dokument "SF Triage" inkl. Förderplanung 2. Das Formular für das "Schulische Standortgespräch" ist ein im Kanton Zürich entwickeltes Instrument, das aus urheberrechtlichen Gründen nicht angepasst werden darf.

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 Verhaltensauffälligkeit aus?

"Grundsätzlich beurteilen Lehrpersonen der Vergleichsschulen die Wirkungen der Speziellen Förderung auf Schulkinder mit besonderen Bedürfnissen leicht positiver (...) 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." (S. 54) "Die Fallstudien zeigen, dass durch die Spezielle Förderung (...) die Stigmatisierung sowie Ausgrenzung einzelner Schüler/-innen, wie sie häufig in einer separativen Schulform vorkommt, spürbar reduziert werden kann. (...) 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." (S. 55)

Hinsichtlich der Befürchtungen der Lehrpersonen erinnert die PG an die zeitlich bedingte kurze Erfahrungsspanne im Umgang mit der Speziellen Förderung.

Für verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht stören, wird im Rahmen des Gesamtprojekts das Konzept der Regionalen Kleinklassen erarbeitet. Die bisherigen gesetzlichen Grundlagen mit § 24^{bis} ff. VSG für Disziplinarmaßnahmen resp. schwierige Schulsituationen bleiben unverändert und haben keinen Einfluss auf die Spezielle Förderung.

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." (S. 55) "Schliesslich ist auch die allgemeine Arbeitszufriedenheit bei Lehrpersonen und Schulleitungen eher hoch." (S. 55)

Die PG weist darauf hin, dass man bei der Interpretation der Ergebnisse auch zum Schluss kommen kann, dass die Arbeitszufriedenheit bei Lehrpersonen weniger hoch ist, als von den Autorinnen und Autoren der Studie beschrieben. Insbesondere fehlen valable Aussagen zur Arbeitsbelastung der Lehrpersonen und Schulleitungen, da dieser Aspekt in den Erhebungen so nicht erfragt wurde. Die benutzten Items lassen keine Aussagen zur Arbeitsbelastung zu, hingegen zur Arbeitszufriedenheit. Zudem wird angemerkt, dass sich Arbeitszufriedenheit nur subjektiv erheben lässt.

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. (...) 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." (S. 55) "Es gebe jedoch auch die Befürchtung, dass die Verteilung von Förderstufen schneller erfolge als zuvor die Zuweisung zu Einführungs- oder Kleinklassen." (S. 56)

Vor dem Hintergrund des geringen Erfahrungswissens ist die nur verhalten positive Einstellung der Lehrpersonen und Schulleitungen aus Sicht der PG nachvollziehbar. Ausserdem weist die PG darauf hin, dass die Erhebungen des TP "Ressourcen" zeigen, dass die erwähnten Befürchtungen der Lehrpersonen nicht zutreffen.

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

Die Verfasser/innen der Studie haben acht Faktoren für eine erfolgreiche Umsetzung der Speziellen Förderung postuliert:

"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. (...)

Wenige verbindliche und einfache Instrumente und Arbeitshilfen. (...)

Auf die Schule zugeschnittene Weiterbildungen mit hohem Nutzen für die Lehrpersonen." (S. 56)

Von der PG wird präzisiert, dass diese Aufzählung als nicht abschliessend zu betrachten ist.

4.2.3 Empfehlungen

Die PG stellt fest, dass sich die Empfehlungen ausschliesslich auf das VSA und auf die Schulleitenden beziehen. Empfehlungen für Lehrpersonen werden von den Autorinnen und Autoren keine formuliert, obwohl insbesondere diese in der Umsetzung gefordert sind.

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. (...) 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)." (S. 57)

Die PG hält fest, dass in der Empfehlung teilweise widersprüchliche Abläufe erwähnt werden, jedoch unklar bleibt, welche Widersprüche damit gemeint sind bzw. worin die Widersprüche bestehen. Hinsichtlich der Zuständigkeiten weist die PG darauf hin, dass diese in den beruflichen Funktionen geklärt sind, auch diejenigen, die die Spezielle Förderung betreffen. Gleichzeitig verweist die PG darauf, dass die spezifische Klärung der Zuständigkeiten vor Ort im Rahmen eines Förderkonzepts, das jede Schule individuell erstellen sollte, geklärt werden müsste.

In Bezug auf die konzeptionellen Grundlagen verweist die PG auf den zu entwickelnden Leitfaden, der das Projekthandbuch ablösen wird. Die Komplexität der Förderstufen wird reduziert, und die Regionalen Kleinklassen werden im TP "Konzeptarbeit" konzipiert.

Empfehlung B: Umsetzung Spezielle Förderung weiterhin beobachten und Schulen individuell unterstützen

"Die (...) Einführung der Speziellen Förderung im Rahmen des Schulversuchs [erfolgte] 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. (...) Wir empfehlen deshalb dem Volksschulamt, die Umsetzung der Speziellen Förderung weiterhin (...) 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". (S. 57.)

Die PG macht deutlich, dass die Begleitung der Schulen zum Grundauftrag des VSA gehört. Die Unsicherheiten und noch nicht funktionierende Abläufe vor Ort sind vor dem Hintergrund des kurzen Erfahrungshorizonts verständlich. Die PG regt an, die Umsetzung der Speziellen Förderung nach einer bestimmten Frist erneut zu evaluieren und Good-Practice-Modelle systematisch zusammenzutragen und zu veröffentlichen. Darüber hinaus wird darauf hingewiesen, dass schulinterne Weiterbildung zum Auftrag jeder Schule gehört und bei der Umsetzung der Speziellen Förderung unterstützt.

Empfehlung C: "Kulturarbeit" leisten

"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. (...) Wir empfehlen den Schulleitungen, immer wieder Zeit einzuplanen, um an der Schule über Vorstellungen und Einstellungen zur Integration zu sprechen (...). 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." (S. 58)

Die PG weist darauf hin, dass die Unterstützung der Schulleitungen Aufgabe der Abteilung Schulbetrieb ist und bereits intensiv stattfindet. Die Ansprechstelle wird entsprechend genutzt. Ebenso gibt sie zu bedenken, dass die Skepsis und die Befürchtungen von Lehrpersonen und Schulleitungen gegenüber der Speziellen Förderung in der Weiterarbeit berücksichtigt und ernst genommen werden müssen. Dabei sollen insbesondere die Vorbehalte und kritischen Einschätzungen bezüglich der Speziellen Förderung in den Blick genommen bzw. soll ihnen in den Konzepten der Schulen vor Ort Rechnung getragen werden.

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 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." (S. 58)

Die PG macht deutlich, dass der Entlastung der Lehrpersonen sowie der Förderung der Zusammenarbeit unter den Lehrpersonen in der Weiterarbeit besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Schritte in diese Richtung sind beispielsweise die Einführung der Klassenlehrerentlastung und die Regionalen Kleinklassen.

Empfehlung E: Administrative Abläufe verschlanken und Verteilung von Entlastungslektionen prüfen

"In der Evaluation gibt es Hinweise darauf, dass dieser [administrative] 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. (...) 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." (S. 59)

Die PG macht darauf aufmerksam, dass aktuell Förderlehrpersonen, die eine Koordinationsfunktion haben, eine Lektion mehr erhalten, als sie unterrichten. Ebenso wird hierzu erwähnt, dass eine zusätzliche Entlastungslektion für Klassenlehrpersonen per Schuljahr 2014/2015 umgesetzt werden soll.²² Den Hinweis, die administrativen Aufwände zu prüfen, erachtet die PG im Hinblick auf die Weiterarbeit als zentral. Kriterien zur Umsetzung in allen – auch den administrativen – Bereichen regeln die Konzepte, die jede Schule vor Ort für die Spezielle Förderung entwickeln soll. Darin enthalten sind die Aufgaben der Förderlehrperson mit Koordinationsfunktion und die Klärung der Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrperson, Fachlehrperson einerseits und der Förderlehrperson andererseits. Den Rahmen bildet der "Leitfaden Spezielle Förderung" (erscheint Herbst 2013).

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." (S. 59) "Wir empfehlen den Schulleitungen, die Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit Logopädie und Psychomotorik zu unterstützen. (...) Zudem empfehlen wir den Schulleitungen, gemeinsam mit den Logopäden/-innen und Psychomotorik-Therapeuten und Therapeutinnen mögliche Zusammenarbeitsmodelle zu entwickeln sowie Rahmenbedingungen für diese Zusammenarbeit (Rolle, Informationswege, Finanzierung) festzulegen." (S. 59)

Die PG weist darauf hin, dass eine vermehrte Zusammenarbeit mit der Logopädie und der Psychomotorik-Therapie nur von einem kleineren Teil der Schulleitungen gewünscht wird (die Daten der Lehrpersonen werden nicht erwähnt). Sinnvolle und praktikable Zusammenarbeitsmodelle werden gemäss Auftrag vom TP "Konzeptarbeit" erarbeitet.

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. (...) 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. (...) 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." (S. 60)

Die PG betont, dass ein einziges Formular verbindlich ist und es jeder Schule freisteht, passende schuleigene Dokumente zu entwickeln. Ebenso weist die PG darauf hin, dass der Austausch von bewährten Formularen im Rahmen von Austauschtreffen der Abteilung Schulbetrieb mit den Schulleitenden bereits stattfindet. Für die Nutzung der Plattform www.schulversuch.ch liegt die Verantwortung für die Veröffentlichung von erfolgreichen Beispielen gemäss Projektgruppe bei den Schulen.

²² Vgl. oben, Ziele Teilprojekt "Ressourcen" unter I, 2.

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. (...) 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." (S. 60)

Im Hinblick auf die Regionalen Kleinklassen wird vonseiten der PG darauf hingewiesen, dass die Entwicklungsarbeiten gemäss Auftrag im TP "Konzeptarbeit" geleistet und entsprechend vorgenommen werden.

III Konzipierung und Ressourcierung der Speziellen Förderung ab Schuljahr 2014/2015: Ergebnisse

1 Einleitung

Teil III des Schlussberichts präsentiert die Ergebnisse der Entwicklungsarbeiten im Gesamtprojekt. In Kapitel 2 wird die Spezielle Förderung zunächst im Verständnis der "Schule für alle" verortet und in der Systematik der Förderung im Überblick. Kapitel 3 widmet sich der Speziellen Förderung im Besonderen. In einem ersten Teil werden dort die Förderstufen beschrieben. Darauf folgt die Beschreibung der Zielgruppen, die gemäss VSG Massnahmen der Speziellen Förderung in Anspruch nehmen können.²³ Detailliert beschrieben werden anschliessend die Angebote der Speziellen Förderung, wie sie neu konzipiert wurden. Der im Hinblick auf die Anpassung der Rechtsgrundlagen bestehende Handlungsbedarf wird jeweils dargelegt. In Kapitel 4 werden die sonderpädagogischen Massnahmen und Angebote der Speziellen Förderung beschrieben.²⁴ Den Anstellungsbedingungen widmet sich Abschnitt 5. Inhalt von Abschnitt 6 ist die Ressourcierung der Speziellen Förderung ab Schuljahr 2014/2015.

2 Schule für alle und die Systematik der Förderung

Die öffentliche Volksschule ist gemäss Volksschulgesetz die "Schule für alle" (§ 2). Die folgende Beschreibung hat Leitbildcharakter und bildet eine Grundlage für schuleigene Konzepte zur Speziellen Förderung.²⁵

- Die schulpflichtigen Kinder gehen gemeinsam vor Ort zur Schule.
- Der gültige Lehrplan beschreibt die Schule für alle mit der entsprechenden pädagogischen Grundhaltung und dem Förder- und Leistungsverständnis.
- Jedes Kind weist ein persönliches Profil in Bezug auf seine kognitiven, sozialen und emotionalen Kompetenzen und Begabungen auf.
- Die Förderung nimmt im Unterricht die Fähigkeiten und Begabungen der Schülerinnen und Schüler wahr. Sie werden dabei unterstützt, ihre Begabungen zu entwickeln und ihre Fähigkeiten umzusetzen. Dafür werden binnendifferenzierende und gemeinschaftsbildende Unterrichtsformen sowie ergänzende Massnahmen und Angebote der Speziellen Förderung eingesetzt.
- Der Unterricht richtet sich einerseits nach dem Schuljahr und der Klasse, andererseits nach den Möglichkeiten der Kinder in dieser Klasse. Ein Anspruch auf eine umfassende individuelle Begleitung des einzelnen Kindes kann nicht abgeleitet werden, denn nicht jedes Kind kann jederzeit individuell gefördert werden.
- Zum Auftrag der Volksschule gehören einerseits die Förderorientierung und andererseits die Selektion. Es sind zwei unterschiedlich gelagerte Aufträge, die sich in einem Spannungsfeld befinden.
- In der Struktur der Volksschule erfolgt mit der Speziellen Förderung eine bedeutende Veränderung mit den Schulungsformen der Regelschule: von separativen zu integrativen Formen.

²³ Eine Massnahme ist die Entscheidung der Beteiligten, ob ein Angebot der Speziellen Förderung für eine Schülerin bzw. einen Schüler einer bestimmten Zielgruppe eingesetzt werden soll. Ein Angebot steht im Rahmen der Schule und des Unterrichts zur Verfügung.

²⁴ Die verwendeten Begriffe entsprechen denen, die schon im Volksschulgesetz und in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz gesetzt sind. Es wird also nicht ausdrücklich die Terminologie der EDK im Bereich Sonderpädagogik angewandt. Inhaltlich sind jedoch alle Aspekte abgedeckt (vgl. EDK: einheitliche Terminologie vom 25. Oktober 2007 für den Bereich der Sonderpädagogik).

²⁵ Vgl. dazu auch: Bewertungsraster zu den schulischen Integrationsprozessen an der Aargauer und der Solothurner Volksschule (2012). Das Bewertungsraster wurde von der Pädagogischen Hochschule FHNW, dem Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau und dem Departement für Bildung und Kultur der Kantons Solothurn als Instrument zur Schulevaluation und zur Schulentwicklung herausgegeben. Es beschreibt acht Dimensionen zu schulischen Integrationsprozessen.

- Der Umgang mit unterschiedlich und vielfältig zusammengesetzten Klassen bedeutet für die Schule einerseits eine Herausforderung, antwortet andererseits auf gesellschaftliche Veränderungen.

Abbildung 1 unten skizziert die in § 36 und § 37 VSG beschriebene Förderung in der Volksschule. Der Regelklassenunterricht folgt dem Grundsatz der Differenzierung bzw. Binnendifferenzierung. Dieser gründet darauf, jedem Schüler und jeder Schülerin angemessene Lernchancen zu bieten und gleichzeitig die Anforderungen in fachlicher, institutioneller und gesellschaftlicher Hinsicht zu sichern.²⁶ Schülerinnen und Schüler, die dem Regelklassenunterricht nicht mehr folgen können, erhalten nach entsprechender Abklärung die angemessene Förderung gemäss § 36 VSG (Spezielle Förderung²⁷) oder gemäss § 37^{bis} VSG (Sonderpädagogische Angebote²⁸).

Anhand der Abbildung 1 lässt sich verdeutlichen, dass die Spezielle Förderung gemäss § 36 VSG integrativ erfolgt. Ausnahmen sind die Regionalen Kleinklassen. Demgegenüber werden die verstärkten Massnahmen der Sonderpädagogik gemäss § 37^{bis} VSG grundsätzlich separat umgesetzt. Ausnahmen sind die integrativen sonderpädagogischen Massnahmen (ISM). Das System ist insofern durchlässig, als ein Schüler oder eine Schülerin während seiner bzw. ihrer obligatorischen Volksschulzeit nach Bedarf zu verschiedenen Zeitpunkten und für unterschiedliche Zeiträume Fördermassnahmen in unterschiedlicher Form in Anspruch nehmen kann.

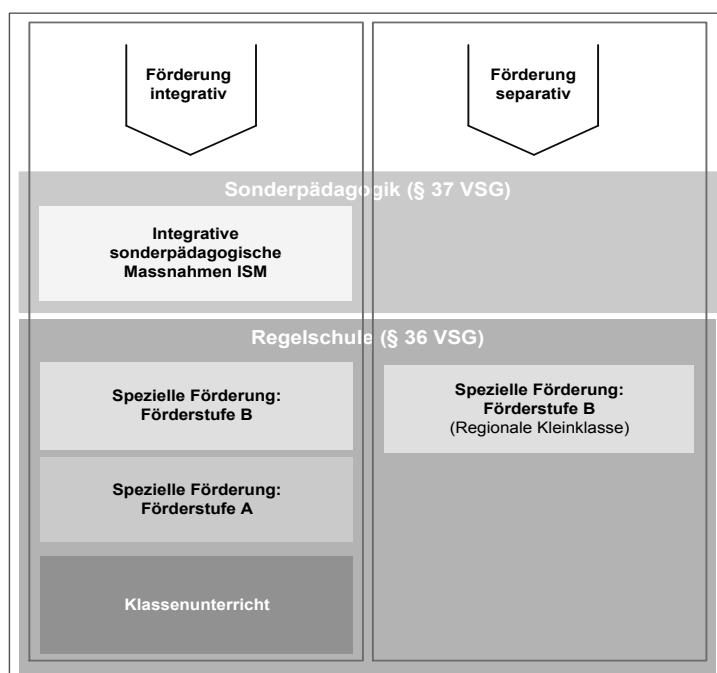


Abbildung 1: Systematik der Förderung (eigene Darstellung)

²⁶ Differenziert werden kann gemäss Projekthandbuch zum Schulversuch (2011, S. 16) unter anderem durch unterschiedliche Niveaus von Aufgabenstellungen (zeitlicher und inhaltlicher Umfang, Komplexitätsgrad, Interessen), den Grad der Selbststeuerung der Lernenden (Arbeitsweise, Lern- und Arbeitstempo) sowie nach der Selbstständigkeit in der Dokumentation des Lernprozesses.

²⁷ Vgl. Kapitel 3 unten.

²⁸ Vgl. Kapitel 4 unten.

3 Spezielle Förderung²⁹

3.1 Einführung

Die Spezielle Förderung gemäss §§ 36 ff VSG bildet den Rahmen für integrative Schulungsformen und ist Voraussetzung dafür. Mit der Speziellen Förderung stehen Angebote zur Verfügung, die an der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler in der Schule und in einer Klasse anknüpfen. Die Angebote bestehen für Schülerinnen und Schüler mit

- besonderen Begabungen,
- Lernrückständen oder Lernbeeinträchtigungen,
- Verhaltensauffälligkeiten.

Eine gute und professionelle Zusammenarbeit der Beteiligten sowie dem Förderauftrag entsprechende Rahmenbedingungen sind Bedingungen für das Gelingen.

Die folgende Übersicht zeigt, für welche Zielgruppen welche Angebote gemäss § 36 VSG zur Anwendung kommen können. Der Text ist dem Volksschulgesetz entnommen. Die Übersicht dient als Orientierungsraster für die Ausführungen in den folgenden Abschnitten.

Zielgruppe		Angebote und Angebotsziele	
§ 36 ¹	Die Spezielle Förderung umfasst Massnahmen für Schülerinnen und Schüler mit	§ 36 ²	Sie hilft, die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Regelklasse mit Angeboten zu entwickeln, die namentlich
§ 36 ¹ a)	- einer besonderen Begabung;	§ 36 ² a)	- die besondere kognitive Leistungsfähigkeit fördern (Begabungsförderung);
§ 36 ¹ b)	- einer Lernbeeinträchtigung oder einem Lernrückstand;	§ 36 ² b)	- Schülerinnen und Schüler mit speziellem Förderbedarf unterstützen (schulische Heilpädagogik);
		§ 36 ² c)	- die Sprachentwicklung, Kommunikation und Bewegung fördern (Logopädie und Psychomotorik);
		§ 36 ² d)	- die Integration von fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern unterstützen (Deutsch für Fremdsprachige);
		§ 36 ² e)	- zugezogene Schülerinnen und Schüler im Bereich der Frühfremdsprachen unterstützen;
§ 36 ¹ c)	- einer Verhaltensauffälligkeit.	§ 36 ² a)	- die besondere kognitive Leistungsfähigkeit fördern (Begabungsförderung);
		§ 36 ² b)	- den speziellen Förderbedarf von Schülerinnen und Schülern in den Fokus nehmen (schulische Heilpädagogik);
		§ 36 ² f)	- die besonderen Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern berücksichtigen, die vorübergehend nicht im Rahmen der Regelklasse geschult werden können (Regionale Kleinklassen).

Abbildung 2: Übersicht über Zielgruppen und Angebote bzw. Angebotsziele der Speziellen Förderung (eigene Zusammenstellung)

Es folgen Ausführungen zu den Förderstufen (3.2), Zielgruppen (3.3) und Angeboten (3.4).

²⁹ Vgl. §§ 36 ff VSG.

3.2 Die Förderstufen der Speziellen Förderung

Die Basis für den Unterricht ist der Regelkreis der Förderung mit den vier Phasen *planen – unterrichten – beurteilen – entscheiden* (vgl. Projekthandbuch S. 72):

1. Der Unterricht wird geplant, die Ziele werden gesetzt (SOLL) und für den Unterricht aufbereitet.
2. Der Unterricht wird durchgeführt, die Schülerinnen und Schüler werden beobachtet.
3. Eine Beurteilung der Leistungen sowie des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler wird vorgenommen (SOLL-IST).
4. Die Entscheide für die Weiterarbeit werden getroffen.

Klassenunterricht

- Die Klassenlehrperson hat die Gesamtverantwortung für ihre Klasse.
- Der differenzierende Klassenunterricht liegt in der Verantwortung der Regellehrpersonen. Planung und Unterricht erfolgen gemäss Lehrplan.
- Die Regellehrpersonen können bei Bedarf Förderlehrpersonen zu ihrer fachlichen Unterstützung beiziehen.

Es werden zwei Förderstufen A und B der Speziellen Förderung unterschieden (vgl. Abb. 1):

Förderstufe A (mit Klassenlernzielen)

- Die Förderstufe A beinhaltet die Massnahmen mit einer Förderplanung im einzelnen Fach oder im Arbeits-, Lern- oder Sozialverhalten.
- Die Förderung und die Beurteilung basieren auf den Klassenlernzielen. Die Beurteilung wird durch Noten im Zeugnis ausgewiesen.
- Die Durchführung des "Schulischen Standortgesprächs", die Förderplanung sowie der vereinbarte Teil des Unterrichts sind Aufgaben der Förderlehrperson.
- Die Förderstufe bedingt die Zusammenarbeit von Klassen-, Regel- und Förderlehrpersonen.
- Der Entscheid zur Förderung gemäss Förderstufe A ist im "Schulischen Standortgespräch" schriftlich festzuhalten. Die Eltern werden informiert.

Förderstufe B (mit verfügbaren Massnahmen)

- Die Förderstufe B beinhaltet die verfügbaren Massnahmen mit
 - individuellen Lernzielen im einzelnen Fach oder
 - individuellen erweiterten Lernzielen im einzelnen Fach oder
 - Verlangsamung oder
 - Beschleunigung.
- Die Durchführung des "Schulischen Standortgesprächs", die Förderplanung, das Erstellen des Lernberichts sowie der vereinbarte Teil des Unterrichts sind Aufgaben der Förderlehrperson.
- Die Förderstufe bedingt die Zusammenarbeit von Klassen-, Regel- und Förderlehrpersonen.
- Für die Massnahme der Förderstufe B wird von der Schulleitung eine Verfügung ausgestellt.

3.3 Die Zielgruppen der Speziellen Förderung

In der Abbildung 2, S. 27, sind die Zielgruppen und die Angebote bzw. Angebotsziele gemäss § 36 VSG aufeinander bezogen dargestellt. In diesem Abschnitt werden zunächst Erstere ausführlich beschrieben.

3.3.1 Schülerinnen und Schüler mit einer besonderen Begabung³⁰

Begabung wird als allgemeiner Begriff für individuell vorhandene Potenziale oder Anlagen definiert, ohne etwas über deren Ausprägung zu sagen. Von besonderer Begabung wird gesprochen, wenn Schülerinnen und Schüler in einem oder mehreren Bereichen der schulischen Entwicklung ihrer Altersgruppe deutlich voraus sind, von Hochbegabung, wenn dies in ausgeprägtem Masse der Fall ist.³¹ Eine hohe Begabung allein ist nicht ausreichend, um schulisch überdurchschnittliche Leistungen zu erbringen. Zur Entfaltung von Begabungen braucht es bestimmte Persönlichkeits- und Umweltfaktoren.

Schülerinnen und Schüler mit einer besonderen schulischen Begabung weisen einen Entwicklungs- oder Leistungsvorsprung aus, der die Möglichkeiten des differenzierenden Regelunterrichts übersteigt.

3.3.2 Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbeeinträchtigung oder einem Lernrückstand³²

Eine Lernbeeinträchtigung oder ein Lernrückstand kann unterschiedlich begründet sein und sich in verschiedenen Bereichen des Schulalltags zeigen.³³ Mögliche Ursachen einer Lernbeeinträchtigung oder eines Lernrückstands sind unter anderen eine Entwicklungsverzögerung, eine Teilleistungsschwäche, Wahrnehmungs- und Wahrnehmungsverarbeitungsschwächen oder Auffälligkeiten im Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten.

Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbeeinträchtigung oder einem Lernrückstand haben Schulschwierigkeiten, die die Möglichkeiten des differenzierenden Regelunterrichts übersteigen.

3.3.3 Schülerinnen und Schüler mit einer Verhaltensauffälligkeit³⁴

Eine Verhaltensauffälligkeit kann unterschiedlich begründet sein, und sie kann unterschiedliche Ausprägungen haben: von "alltäglichem", störendem Verhalten, das eher als harmlos bezeichnet werden kann, bis zu pathologischem Verhalten. Dazwischen sind verschiedene Formen auffälligen Verhaltens erkennbar, die punktuell oder verfestigt vorkommen können. Verhaltensauffälligkeiten können sich in verschiedenen Bereichen des Schulalltags zeigen, insbesondere im Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten.³⁵

Schülerinnen und Schüler mit starken Verhaltensauffälligkeiten oder Verhaltensstörungen, die aufgrund ihres Verhaltens bei normaler Begabung keinen Lernzuwachs mehr erreichen

³⁰ Vgl. VSG § 36 Absatz 1 Buchstabe a.

³¹ Vgl. u.a. Stamm, Margrit (1998), Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen – Leistung, Interesse, Schulerfolg und soziale Entwicklung von Kindern, die bei der Einschulung bereits lesen und/oder rechnen können, in: Ursula Hoyningen-Süess & Peter Lienhard (Hrsg.), Hochbegabung als sonderpädagogisches Problem, Luzern: Edition SZH/SPC der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik, S. 91–116; Sternberg, Robert J. & Davidson, Janet E. (Hrsg.) (2005²), Conceptions of Giftedness, Cambridge: Cambridge University Press; Renzulli, Joseph S. & Reis, Sally M. (1991), The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for the development of creative productivity, in: Nicholas Colangelo & Gary A. Davis (Hrsg.), Handbook of gifted education, Boston: Allyn & Bacon, S. 111–141; Müller-Oppliger, Victor (2012), (Hoch-)Begabt im integrativen Schulmodell – einsame Spitze, symposium-begabung.ch, www.zug.phz.ch/symposium-begabung.

³² VSG § 36 Absatz 1 Buchstabe b.

³³ Vgl. u.a. Zielinski, Werner (1995), Lernschwierigkeiten, Ursachen – Diagnostik – Intervention, Stuttgart: Kohlhammer.

³⁴ VSG § 36 Absatz 1 Buchstabe c.

³⁵ Vgl. Schreyer-Mehlhop, Ina & Petermann, Ulrike (2011), Mütterliche Erziehungspraktiken und Verhaltensauffälligkeiten von Kindern im Vorschulalter, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 43(1), 39–48; Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt (2011), Stärkung der Regelschule im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten; Roos, Markus & Wandeler, Elisabeth (2012), Förderpraxis der Schulen der Stadt Zürich. Kurzbericht zur wissenschaftlichen Evaluation, Baar: spectrum³.

können oder die andere Schülerinnen und Schüler in starkem Ausmass am Lernen hindern, haben Schulschwierigkeiten, die die Möglichkeiten des differenzierenden Regelunterrichts vor Ort übersteigen. Es wird jeweils geprüft und entschieden, ob Massnahmen der Speziellen Förderung gemäss § 36 VSG oder Disziplinarmassnahmen gemäss § 24^{ter} b) VSG für die Unterstützung der Schülerin/des Schülers geeignet sind.

3.4 Angebote der Speziellen Förderung

Jedes Angebot der Speziellen Förderung wird in einem eigenen Abschnitt beschrieben, das die Informationen zu folgenden Aspekten beinhaltet:

- *Beschreibung des Angebots*
- *Grundlagen und Handlungsrahmen*: beschreibt die kantonalen Regelungen und das Wissenswerte zum Verständnis des entsprechenden Angebots
- *Hinweise zur Umsetzung*: beschreibt Umsetzungsaspekte vor Ort im gegebenen Handlungsrahmen
- *Anpassungsbedarf*: betreffend rechtsetzender Erlasse

3.4.1 Begabungs- und Begabtenförderung

Beschreibung des Angebots

Die Begabungs- und Begabtenförderung ist seit dem 1. August 2011 ein neues Angebot im Kanton Solothurn.³⁶ Die Entwicklung und Umsetzung einer systematischen und umfassenden Begabungs- und Begabtenförderung bezieht die Ebenen Schule, Schulhaus, Klasse und Unterricht mit ein. Sie erfolgt einerseits im Regelunterricht, der das individuelle Lern- und Leistungsvermögen, die Interessen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler, vorhandene Begabungen und Potenziale mit der Förderdiagnostik erkennt und durch einen differenzierenden Unterricht fördert und stärkt, z.B. durch:

- eine Verdichtung des Schulstoffs/Compacting, bei der Übungseinheiten verkürzt oder weggelassen werden,
- eine Anreicherung des Programms mit offenen, problemorientierten, kreativen Fragestellungen, die ein aktives, forschendes und vernetztes Denken erfordern.

Ergänzend dazu können die Angebote der Begabungsförderung die Schülerinnen und Schüler unterstützen mit:

- Beschleunigung mit dem Überspringen einer Klasse oder dem Besuch einzelner Fächer in einer höheren Klasse,
- erweiterte individuelle Lernziele im entsprechenden Begabungsbereich.

Grundsätzlich gilt: Je differenzierender der Unterricht gestaltet wird, desto weniger sind besondere Angebote für Begabte und Hochbegabte erforderlich.³⁷ Die Ziele einer wirkungsvollen Begabungsförderung sind:

- Anregung auf einem hohen Niveau ermöglichen,
- Wissen und Können im Spezialgebiet der Schülerin oder des Schülers fördern,
- eine harmonische Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit möglichst gut unterstützen.

Grundlagen und Handlungsrahmen

Begabungs- und Begabtenförderung wird wie bisher im Rahmen des differenzierenden Klassenunterrichts entwickelt und umgesetzt. Die Massnahmen der individuellen erweiterten Lernziele und die Beschleunigung stehen weiterhin zur Verfügung. Für Angebote, die einen zusätzlichen Ressourcenbedarf erfordern, werden aufgrund der kantonalen Finanzlage vorläufig keine kantonalen Subventionen ausgerichtet.

³⁶ VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe a.

³⁷ Müller-Oppliger, Victor (2012), (Hoch-)Begabt im integrativen Schulmodell – einsame Spitze, symposium-begabung.ch, www.zug.phz.ch/symposium-begabung.

Hinweise zur Umsetzung

Die BF wird im Rahmen des differenzierenden Unterrichts umgesetzt.

Anpassungsbedarf

Keiner.

3.4.2 Schulische Heilpädagogik

*Beschreibung des Angebots*³⁸

Schulische Heilpädagogik im Kindergarten

Auf der Kindergartenstufe ist die Heilpädagogik ein niederschwelliges Beratungs- und Interventionsangebot. Die Grundlagen für den schulischen Erfolg werden massgeblich in der frühen Kindheit gelegt. Dies trifft auch für Kinder zu, deren intellektuelle, körperliche und soziale Entwicklung auffällig ist. Durch gezielte Intervention können Benachteiligungen angegangen werden. Durch die heilpädagogische Unterstützung im Kindergarten wird das individuelle Potenzial eines Kindes früher erkannt.

Schulische Heilpädagogik in der Primarschule

Die schulische Heilpädagogik unterstützt Kinder mit schulischen Schwierigkeiten. Die heilpädagogische Förderung ergänzt den Klassenunterricht und baut wie dieser auf den Stärken der Schülerinnen und Schüler auf. Die Kompetenzen in den Basisfunktionen, die Arbeits- und Lerntechniken und die Problemlösestrategien werden aufgebaut und automatisiert. Mit differenzierenden und individualisierend handlungsorientierten Lernanlässen wird der Lernstoff erarbeitet, geübt und gefestigt.

Schulische Heilpädagogik in der Sekundarstufe I

In den Anforderungsniveaus B und E der Sekundarstufe I werden Schülerinnen und Schüler mit Schulschwierigkeiten gezielt gefördert und unterstützt mit dem verstärkten Ziel der Anschlussfähigkeit an die Sekundarstufe II beziehungsweise der Erlangung von Grundkompetenzen für den Übertritt in eine berufliche Grundbildung. Neben der Erarbeitung, Übung und Festigung des Lernstoffs, der Förderung des Arbeits-, Lern- und Sozialverhaltens wird der Berufsorientierung und der Berufswahlvorbereitung besondere Beachtung geschenkt.

Grundlagen und Handlungsrahmen

Die gesetzlichen Grundlagen und die Rahmenbedingungen der Speziellen Förderung ermöglichen den Schulen vor Ort, die auf ihre Situation zugeschnittene schulische Heilpädagogik zu entwickeln und umzusetzen. Die dafür nötigen Pensen sind Teil des Lektionspools, über den die Schulleitung verfügt.

Hinweise zur Umsetzung

Die Förderung findet während der ordentlichen Unterrichtszeit statt. Sie kann im Klassen- oder im Gruppenrahmen oder auch im Einzelunterricht erfolgen. Die Unterrichtenden entscheiden im Einvernehmen mit der Schulleitung.

Die Förderbereiche und die Förderziele werden am "Schulischen Standortgespräch" mit allen Beteiligten vereinbart. Die Förderlehrperson legt in Absprache mit der Klassenlehrperson die didaktisch-methodische Umsetzung in der Förderplanung fest. Die Erziehungsberechtigten wie auch die Schülerinnen und Schüler werden in geeigneter Weise einbezogen.

Anpassungsbedarf

Aufnahme in die Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz.

³⁸ VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe b.

3.4.3 Logopädie und Psychomotorik

Logopädie³⁹

Beschreibung des Angebotes

Logopädie befasst sich mit Sprachentwicklung und Kommunikation. In der Fachdiskussion⁴⁰ unterscheidet man grundsätzlich zwischen Sprachförderung und Sprachtherapie. Während Sprachförderung sich an alle Kinder oder Risikogruppen richtet und primär präventiv wirken soll, richtet sich Sprachtherapie an Kinder mit Störungen oder Auffälligkeiten in der mündlichen und schriftlichen Sprache, des Sprechens, des Sprechablaufs, des Schluckens und der Stimme und soll kurativ wirken. Die Sprachförderung innerhalb des Logopädie-Angebots kann eine Sprachtherapie nicht ersetzen, sondern allenfalls verkürzen. Eine Sprachentwicklungsverzögerung oder Spracherwerbsstörung führt in der Regel zu Schwierigkeiten im Lern-, Leistungs- und Sozialbereich. Ziel der logopädischen Förderung ist eine möglichst grosse Partizipation des betroffenen Kindes in Schule und Freizeit.

Handlungsrahmen

Logopädie wird im Kanton Solothurn je nach Alter des Kindes und Befund als Massnahme und Angebot der sonderpädagogischen Frühförderung, der Speziellen Förderung oder der verstärkten sonderpädagogischen Massnahmen in der Volksschule angeboten:

- sonderpädagogische Frühförderung (heilpädagogische Früherziehung inkl. Logopädie) gemäss § 37 VSG;
- Spezielle Förderung gemäss § 36 VSG (Sprachförderung und Sprachtherapie);
- verstärkte sonderpädagogische Massnahme gemäss § 37 VSG (Sprachtherapie und Sonderschulung).

Rund 30% aller logopädischen Ressourcen werden im Vorschulbereich und für verstärkte sonderpädagogische Massnahmen gemäss § 37 VSG eingesetzt. Etwa 70% der Ressourcen stehen den Schulen in Form eines Pensenpools für die logopädische Förderung innerhalb der Speziellen Förderung gemäss § 36 Absatz 2 Buchstabe c VSG zur Verfügung.

Hinweise zur Umsetzung

Die Logopädie gemäss § 36 ist ausschliesslich der Förderstufe A zugeordnet. Der "Leitfaden Spezielle Förderung" wird einen Überblick über die Bereiche und Inhalte der Sprachförderung und Sprachtherapie geben.

Anpassungsbedarf

Aufnahme in die Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz.

Psychomotorik

Das Angebot der Psychomotorik-Therapie ist im Kanton Solothurn grundsätzlich sehr klein. Die Ausgestaltung im Rahmen der Speziellen Förderung gemäss § 36 VSG ist ohne Ausbau nicht möglich. Die kantonale Finanzlage lässt im Moment keinen Ausbau zu. Die Psychomotorik-Therapie wird somit ausschliesslich als sonderpädagogisches Angebot beschrieben. Für Schülerinnen und Schüler der Volksschule wird die Psychomotorik-Therapie durch Fachzentren angeboten. Diese sind für die Zusammenarbeit mit der Regelschule verantwortlich.

Das Angebot ist im Dokument "Angebotsplanung Sonderpädagogik 2013–2020" ausführlich beschrieben.

³⁹ VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe c.

⁴⁰ Siehe u.a. Kempe Preti, Susanne (2013), Schulische Integration und der Beitrag der Logopädie (2009–2010), http://www.hfh.ch/projekte_detail-n70-i1312-sD.html.

3.4.4 Deutsch als Zweitsprache⁴¹

Beschreibung des Angebots⁴²

Zwei- und mehrsprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler erhalten nach Bedarf Unterstützung im Erwerb der Schulsprache Deutsch. Das Angebot wird je nach Alter und Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler differenziert:

- Deutschunterricht im Kindergarten;
- Intensivkurs für Schülerinnen und Schüler ohne oder mit wenigen Kenntnissen der deutschen Sprache;
- Aufbaukurs für Schülerinnen und Schüler mit Vorkenntnissen der deutschen Sprache.

Grundlagen und Handlungsrahmen

Die dafür nötigen Lektionen werden wie bisher ausgelöst durch die Anwesenheit von Kindern, die zu Hause eine andere Sprache sprechen als Deutsch.

Hinweise zur Umsetzung

Der Deutschunterricht wird im Kindergarten, in der Primarschule und in der Sekundarstufe I unterschiedlich umgesetzt. Details werden im Leitfaden beschrieben.

Anpassungsbedarf

Aufnahme in die Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz.

Änderung des Begriffs "Deutsch für Fremdsprachige" in "Deutsch als Zweitsprache" im Volksschulgesetz.

3.4.5 Frühfremdsprachen für Zugezogene

Beschreibung des Angebots⁴³

Schülerinnen und Schüler, die aus einem Kanton mit anderer Reihenfolge des Frühfremdsprachen-Unterrichts in den Kanton Solothurn ziehen, erhalten den Unterricht Frühfremdsprachen für Zugezogene.

Grundlagen und Handlungsrahmen

Der Unterricht in Frühfremdsprachen für Zugezogene richtet sich fachlich nach dem Lehrplan. Organisatorisch gelten die gleichen Regelungen wie für den Intensivkurs für Schülerinnen und Schüler ohne oder mit wenigen Kenntnissen der deutschen Sprache ("Deutsch als Zweitsprache").

Die dafür nötigen Lektionen werden ausgelöst durch die Anwesenheit von Kindern, die aus einem Kanton mit anderer Reihenfolge des Frühfremdsprachen-Unterrichts zuziehen.

Hinweise zur Umsetzung

Die Umsetzung kann in Gruppen oder im Einzelunterricht erfolgen. Details zur Umsetzung sind im Leitfaden geregelt.

Anpassungsbedarf

Aufnahme in die Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz.

3.4.6 Regionale Kleinklassen

Beschreibung des Angebotes

Das Angebot der Regionalen Kleinklasse ist ein neues Angebot der Speziellen Förderung gemäss § 36 Absatz 2 Buchstabe f VSG. In diesen Klassen werden Schülerinnen und Schü-

⁴¹ In § 36 Absatz 2 Buchstabe d VSG bezeichnet als "Deutsch für Fremdsprachige".

⁴² Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe d.

⁴³ VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe e.

ler mit starken Verhaltensauffälligkeiten oder Verhaltensstörungen gefördert – in einem separaten Rahmen und temporär. Während des Aufenthaltes sollen die Ursachen der Störungen erkannt und soll der weitere schulische Verlauf des Schülers oder der Schülerin geklärt werden. Die Reintegration in die Volksschule bei angemessenem Verhalten ist das Hauptziel der Massnahme. Der Aufenthalt in der Regionalen Kleinklasse beträgt maximal neun Monate. Als Zielgruppe werden Schülerinnen und Schüler ab der 3. Primarschule bis zur 2. Klasse der Sekundarschule bestimmt. Für jüngere Schülerinnen und Schüler ist der temporäre Rahmen nicht geeignet. Sie brauchen ein stabiles Umfeld mit gleichbleibenden Bezugspersonen. Mit der sonderpädagogischen Vorbereitungsklasse können Kinder in der Altersgruppe 4 bis 8 Jahre mit Verhaltensstörungen aufgenommen werden.

Handlungsrahmen

Die Regionale Kleinklasse ist ein Angebot der Speziellen Förderung § 36 Absatz 2 Buchstabe f. Der Aufbau erfolgt ab Schuljahr 2014/2015 schrittweise. Es werden maximal zehn Klassen geführt.

Hinweise zur Umsetzung

Die Umsetzung des Angebots der Regionalen Kleinklasse ist im Konzept "Regionale Kleinklasse" beschrieben.⁴⁴

Anpassungsbedarf

Anpassung der Finanzierung im Volksschulgesetz.

Prüfung des Begriffs "Regionale Kleinklasse" und allfällige Anpassung im Volksschulgesetz.

4 Sonderpädagogik⁴⁵

4.1 Einführung

Die Sonderpädagogik ergänzt im Einzelfall das Regelschulangebot, weil Schülerinnen und Schüler behinderungsbedingt der Regelschule nicht folgen oder die Mittel und Methoden der Regelschule die erforderliche Unterstützung nicht abdecken können. Mit dem Konzept Sonderpädagogik 2020 legt der Kanton Solothurn dar, welche Leitgedanken der Förderung und Schulung von Kindern mit Behinderungen zugrunde liegen.

Für den Begriff "Behinderung" gibt es keine einheitliche Definition.⁴⁶ Behinderung kann medizinisch als individuelles Problem einer Person, deren Körper dauerhaft geschädigt ist, definiert sein. Behinderung kann sich auch im sozialen Umfeld äussern, sodass die Person aufgrund ihrer Beeinträchtigung kein voll integriertes soziales Leben führen kann.

Ziel der Sonderpädagogik ist es, die Partizipation und Anschlussfähigkeit der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen zu verbessern.

Folgende Behinderungsformen werden unterschieden: geistige Behinderung, Sinnesbehinderung, körperliche Behinderung, Verhaltensbehinderung, Sprach- und Kommunikationsbehinderung und psychische Behinderung.

Sonderpädagogische Massnahmen richten sich immer auf das Individuum. Im Zusammenhang mit der Volksschule haben integrative sonderpädagogische Massnahmen immer in Abwägung mit der Gesamtsituation zu erfolgen. Bei der integrativen Sonderschulung (ISM) wird der Schüler bzw. die Schülerin mit behinderungsbedingtem Anspruch auf verstärkte Massnahmen innerhalb der Regelklasse des Wohnorts gemäss dem individuell ermittelten

⁴⁴ Vgl. Anhang 6.

Bedarf gefördert. Diese Schulungsform entspricht dem Grundsatz der "Schule für alle" und setzt die Forderung des Behindertengleichstellungsgesetzes im Einzelfall optimal um. Die ISM ermöglicht die Teilnahme am sozialen Alltag. Diese Form wird namentlich in Situationen gewählt, in denen der Schüler bzw. die Schülerin trotz seiner/ihrer Behinderung in grossen Teilen vom Regelschulunterricht (u.a. Lernen am Modell) profitieren und mit den Mitschülern zumindest teilweise angepasst kommunizieren kann. Gemäss bisheriger Praxis und Rechtsprechung ist dann von einer ISM abzusehen, wenn deren Installation und Durchführung zu einer unverhältnismässigen Komplexitätssteigerung (Wege, Zahl der involvierten Fachpersonen in der Klasse) führt.

4.2 Angebote der Sonderpädagogik

Die Angebote der Sonderpädagogik werden im Dokument "Angebotsplanung Sonderpädagogik Kanton Solothurn" vom 19. März 2013 detailliert beschrieben. Die Angebote sind nach Altersgruppe strukturiert. So werden die Angebote der Frühförderung (Altersgruppe bis Schuleintritt), Angebote im Volksschulalter und Angebote im nachobligatorischen Bereich unterschieden. Ebenso werden die kantonalen Durchführungsstellen (Fachzentren) für die jeweiligen Angebote benannt.

4.3 Kantonalisierung der heilpädagogischen Sonderschulen

Die heilpädagogischen Schulen im Kanton Solothurn waren bis dato ein kommunales Angebot, das vom Kanton finanziert wurde. Im Rahmen des Schulversuchs hätte die Kantonalisierung dieses Angebots geprüft werden sollen. Der Kantonsrat favorisierte eine andere Lösung: Mit einer parlamentarischen Initiative wurde verlangt, dass die heilpädagogischen Schulen rasch kantonalisiert werden. Der Kanton soll die heilpädagogischen Schulen (HPS) nicht nur finanzieren, sondern auch führen. Der Auftrag zur Kantonalisierung der heilpädagogischen Sonderschulen im Rahmen des Projekts "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014" wurde zurückgezogen. Zur Umsetzung der Kantonalisierung ist eine Verfassungsänderung notwendig. Das Stimmvolk hat der Kantonalisierung am 14. April 2013 deutlich zugestimmt.

5 Anstellungsbedingungen

5.1 Einführung

Mit der Neuausrichtung der Speziellen Förderung und der Einbettung von pädagogisch-therapeutischen Angeboten mussten die Anstellungen und die Finanzierung von Lehrpersonen neu überdacht werden. Das Anstellungsverhältnis der Lehrpersonen ist im Gesamtarbeitsvertrag des Kantons Solothurn vom 25. Oktober 2004 geregelt.⁴⁷ Für einzelne Berufsgruppen mit Spezialisierung wie Fachlehrkräfte für die Behandlung von temporären Lernstörungen im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich sowie für die Logopäden/Logopädinnen für die Behandlung von Sprachstörungen und Lese-/Rechtschreibschwächen sind separate Verordnungen in Kraft.⁴⁸ In diesen Verordnungen sind unter anderem auch die Finanzierung und die Anstellungsbedingungen bzw. die Anstellungsbehörde der Angebote definiert.

⁴⁵ Vgl. §§ 37 ff VSG.

⁴⁶ Vgl. u.a. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (2005), Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF), Genf: WHO; Madden, Richard, Skyes, Catherine & Ustun, T. Bedirhan (2007), World Health Organization – Family of International Classifications: definitions, scope and purpose. Genf: WHO; Behindertengleichstellungsgesetz Art. 2; EDK-Terminologie.

⁴⁷ GAV; BGS 126.3.

⁴⁸ Vgl. Verordnung über den Unterricht zur Behandlung von Sprachstörungen und Lese-/Rechtschreibschwächen vom 12. März 1990 (BGS 413.665) und Verordnung über den Unterricht zur Behandlung von temporären Lernstörungen im schriftsprachlichen und mathematischen Bereich vom 31. Mai 2000 (BGS 413.666).

5.2 Begründung der Veränderungen

Mit der Einführung der Speziellen Förderung gemäss § 36 VSG sind die beiden Verordnungen inhaltlich obsolet. Das Angebot für temporäre Lernstörungen wird gänzlich aufgehoben, da mit § 36 Absatz 2 Buchstabe a die Förderung bereits gewährleistet ist. Die Anstellungen der Fachlehrkräfte (Förderlehrkräfte FLK) fallen weg. Die FLK waren vom Kanton angestellt. Die Anstellung der Logopädinnen und Logopäden, welche für die Behandlung der Sprachstörungen verantwortlich sind, wurde geklärt. Eine Veränderung des Anstellungsverhältnisses selbst ist nicht notwendig, da bereits heute die Schulleitung eines Schulträgers die Logopädinnen und Logopäden anstellt. Gemäss § 78^{ter} Absatz 1 Buchstabe a VSG trägt grundsätzlich die Schulleitung die Verantwortung für die Personalführung, -selektion und anstellung.

Die Anstellung beider Kategorien von Förderpersonen wurde bisher vollständig durch den Kanton finanziert. Bei den Logopädinnen und Logopäden ist nur die Finanzierung neu zu klären. Dies bedingt jedoch eine Änderung des Volksschulgesetzes in § 36^{ter} Absatz 2 VSG.

6 Ressourcierung der Speziellen Förderung

6.1 Einführung

Die im Folgenden beschriebene Ressourcierung der speziellen Förderung basiert auf einer umfassenden Bestandesaufnahme, in der folgende Eckwerte erfasst und zueinander in Beziehung gesetzt wurden:

- Gesamtlektionen der Schuljahre 2009/2010, 2010/2011, 2011/2012
- Lektionen für
 - schulische Heilpädagogik
 - Kleinklassen
 - Deutsch für Fremdsprachige
 - Logopädie
 - FLK
- Pflichtlektionen und Entlastungslektionen für die Klassenlehrpersonen
- Koordinationslektionen für die Förderlehrpersonen
- Abteilungsgrössen resp. Richtzahlen
- Lektionentafeln
- Subventionierung für die Schulleitungen

Ausserdem wurden die Ergebnisse der Bestandesaufnahme mit Zahlen der Kantone Thurgau und Baselland⁴⁹ verglichen.

Die Einschätzung des im Schulversuch genutzten Modells der Ressourcierung sowie die Prüfung weiterer Modelle hat schliesslich zu der im Folgenden ausgeführten Ressourcierung der Speziellen Förderung ab 2014/2015 geführt.

6.2 Ressourcierung ab Schuljahr 2014/2015

Die Ressourcierung der Speziellen Förderung erfolgt nachfolgend differenziert für

- die schulische Heilpädagogik (Lektionenpool),
- für die Logopädie (Lektionenpool),
- für die übrigen Angebote der Speziellen Förderung (Spezialregelung).

Ausserdem werden die Ergebnisse zu den Klassengrössen und zur Entlastung der Lehrpersonen dargelegt. Die Ausführungen folgen § 36 VSG.

⁴⁹ Die beiden Kantone wurden aufgrund der demografischen Vergleichbarkeit mit dem Kanton Solothurn gewählt.

*Begabungs- und Begabtenförderung*⁵⁰

Die Umsetzung der Begabungs- und Begabtenförderung im Rahmen der Speziellen Förderung erfordert einen Pool von einer bis drei Lektionen pro hundert Schülerinnen und Schüler. Aus finanziellen Gründen wird auf die Umsetzung zum jetzigen Zeitpunkt verzichtet. Wie bisher werden besonders begabte Schülerinnen und Schüler im Regelunterricht gemäss Grundauftrag mit innerer Differenzierung gefördert.

*Schulische Heilpädagogik*⁵¹

Die Ressourcierung der schulischen Heilpädagogik erfolgt nach folgenden Bandbreiten pro hundert Schülerinnen und Schüler:

- | | |
|----------------------------------|-----------------|
| - Kindergarten und Primarschule: | 20–27 Lektionen |
| - Sekundarstufe I (B und E): | 15–25 Lektionen |

In begründeten Fällen kann die kantonale Aufsichtsbehörde auf Antrag der kommunalen Aufsichtsbehörde ein Über- oder Unterschreiten der Richtzahlen bewilligen.

Der obere Wert des Pools für Kindergarten und Primarschule wurde gegenüber der Regelung im Schulversuch um zwei Lektionen erhöht. Dies erfolgte in Rückbezug auf die Ergebnisse der externen Evaluation. Im Unterschied zur Sekundarstufe I zeigt sich in Kindergarten und Primarschule, dass der Pool auch mit dieser Erhöhung zu knapp bemessen ist, um zusätzlich die Begabungs- und Begabtenförderung mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen umzusetzen. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich der Ausschöpfungsgrad des Pools von aktuell 93% mit der Zeit reduziert.

*Logopädie und Psychomotorik*⁵²

Die Ressourcierung der *Logopädie* erfolgt nach folgender Bemessung pro hundert Schülerinnen und Schüler:

- | | |
|----------------------------------|-------------------------|
| - Kindergarten und Primarschule: | maximal sechs Lektionen |
| - Sekundarstufe I | keine |

Schulträger mit weniger als 300 Kindergarten- und Primarschulkindern sind verpflichtet, für die Anstellung und die Bemessung des Pensenpools der Fachperson Logopädie mit einer anderen Schule zusammenzuarbeiten.

Für die Logopädie steht den Schulen neu ein eigener Lektionenpool zur Verfügung. Das Verfahren wurde so gewählt, damit keine neue Konfliktlinie in der Verteilung der Poollektionen zwischen der heilpädagogischen Arbeit und der Logopädie entsteht. Die Einbindung der Logopädie in die Schulorganisation muss sich erst etablieren. Im interkantonalen Vergleich ist die Ressourcierung der Logopädie durchschnittlich.

Die Ressourcierung der *Psychomotorik-Therapie* erfolgt gemäss Angebotsplanung Sonderpädagogik.

*Deutsch als Zweitsprache und Frühfremdsprachen für Zugezogene*⁵³

Die Zuteilung der Lektionen für Deutsch als Zweitsprache richtet sich nach der Verordnung über die Integration fremdsprachiger Kinder und Jugendlicher vom 7. Mai 1991.⁵⁴ Für die Zuteilung der Lektionen für Frühfremdsprachen für Zugezogene gelten analoge Bestimmungen.

⁵⁰ Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe a.

⁵¹ Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe b.

⁵² Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe c.

⁵³ Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstaben d und e.

⁵⁴ BGS 413.671.

Die rechtlichen Grundlagen und die Prozesse bleiben im Vergleich zum Schulversuch unverändert. Das System hat sich bewährt. Mit dieser Regelung kann auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schulträger optimal eingegangen werden.

Regionale Kleinklassen⁵⁵

Die Ressourcierung ist Teil des Konzepts Regionale Kleinklassen.

Die Regionalen Kleinklassen sind ein neu entwickeltes Angebot der Regelschule.

Weitere Rahmenbedingungen

- Entlastung der Klassenlehrpersonen

Mit RRB 2012/2557 vom 18. Dezember 2012 hat der Regierungsrat beschlossen, den Klassenlehrpersonen ab Schuljahr 2014/2015 eine Entlastungslektion zu gewähren. Die Klassenlehrpersonen werden neu für die zusätzliche Arbeit entlastet. Damit werden zusätzliche Kosten generiert.

- Entschädigung der Förderlehrpersonen mit Koordinationsaufgaben

Förderlehrpersonen mit Koordinationsaufgaben kann bei einem Unterrichtspensum von mindestens zehn Lektionen pro Woche eine subventionierte Lektion angerechnet werden. Die Bezeichnung dieser Förderlehrperson erfolgt durch die Schulleitung. Die bereits im Schulversuch geltende Regelung hat sich bewährt.

- Klassengrösse

Mit dem Reglement über die Richtzahlen für die Klassenbestände der einzelnen Schularten und Unterrichtszweige vom 28. Februar 2007 (Stand 1. August 2011; BGS 413.631), wurden die anzustrebenden Abteilungsgrössen für den Kindergarten und für die Primarschule von 22 auf 20 reduziert. Für die Sekundarstufe I wurden für das Anforderungsniveau B die Richtzahlen von 12 bis 20 für die Abteilungsgrössen festgelegt. Die Änderung trat mit Beginn des Schulversuchs in Kraft.

- Kantonalisierte Sonderschulen

Die Ressourcierung der künftig kantonalisierten Sonderschulen wird in den Leistungsvereinbarungen festgelegt.

6.3 Entwicklung der Lektionen und Kosten

Es folgt je eine Übersicht über die ausgelösten Lektionen und Kosten der Speziellen Förderung.

Tabelle 3: Entwicklung der Lektionen (eigene Zusammenstellung)

	Schulversuch	Ressourcierung ab 2014/2015
Begabungsförderung¹⁾	0	0
Schulische Heilpädagogik	5'757	5'767
Logopädie	868	1'008
Förderlehrkräfte FLK	429	-
Deutsch als Zweitsprache	1'544	1'544
Koordinationslektionen²⁾	122	200
Total	8'720	8'519

1) Für die Begabungs- und Begabtenförderung (BF) werden eine bis drei Lektionen pro hundert Schüler/innen benötigt. Aus finanziellen Gründen wird die BF vorerst nicht mit zusätzlichen Lektionen umgesetzt. 2) Ab 2014/2015 werden zusätzlich auch in bisherigen Vergleichsschulen Koordinationslektionen gewährt.

⁵⁵ Vgl. VSG § 36 Absatz 2 Buchstabe f.

Tabelle 4: Entwicklung der Kosten (eigene Zusammenstellung)

	Schulversuch	Ressourcierung ab 2014/2015
Begabungsförderung¹⁾	0	0
Schulische Heilpädagogik	24'818'427	24'861'537
Logopädie	3'439'884	3'994'704
Förderlehrkräfte FLK	1'700'127	0
Koordinationslektionen²⁾	560'590	919'000
Deutsch als Zweitsprache	6'118'872	6'118'872
Total	36'637'900	35'894'113

1) BF wird aus finanziellen Gründen vorerst nicht mit zusätzlichen Lektionen umgesetzt. 2) Ab 2014/2015 werden zusätzlich auch in bisherigen Vergleichsschulen Koordinationslektionen gewährt.

Obschon der Lektionenpool für schulische Heilpädagogik in Kindergarten und Primarschule erhöht wird, fallen ab 2014/2015 insbesondere wegen der Überführung der heutigen Werkklassen auf der Sekundarstufe I ins Poolsystem etwas weniger Lektionen und Kosten an.

Weitere Kosten

Mit der speziellen Förderung fallen für die Regionalen Kleinklassen zusätzliche Kosten von 5,4 Mio. Franken beim Kanton an.

6.4 Anpassungsbedarf

Lektionenpools SHP und Logopädie müssen in die Vollzugsverordnung VSG aufgenommen werden.

Die Koordinationslektion muss im GAV geregelt werden.

IV Zusammenfassung und Ausblick

Im vorliegenden Bericht wurde das Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung" mit seinen Zielsetzungen, der Organisation und dem Vorgehen dargestellt. Die Ergebnisse werden hier nochmals überblicksartig zusammengefasst. Weiter wird auf die Implikationen für die Überführung vom Schulversuch zum Regelbetrieb ab Schuljahr 2014/2015 eingegangen.

Konzepte

Förderstufen vereinfacht: Neben dem Klassenunterricht gemäss Lehrplan werden neu zwei Förderstufen unterschieden: Förderstufe A mit Klassenlernzielen, Förderstufe B mit verfügbaren Massnahmen.

Logopädie: Logopädie ist im Kindergarten und in der Primarschule ein Angebot der Speziellen Förderung. Für die Ausgestaltung und die Gewichtung der Bereiche ist die Schule vor Ort zuständig. Den Schulen steht für das Angebot Logopädie ein Lektionenpool zur Verfügung. Die Schulleitung ist Anstellungsbehörde.

Psychomotorik: Die Psychomotorik-Therapie wird ausschliesslich als sonderpädagogisches Angebot beschrieben. Für Schülerinnen und Schüler der Volksschule wird die Psychomotorik-Therapie durch ein Fachzentrum angeboten. Die Fachzentren sind für die Zusammenarbeit mit der Regelschule verantwortlich.

Regionale Kleinklassen: Regionale Kleinklassen sind ein neues Angebot für Schülerinnen und Schüler mit starken Verhaltensauffälligkeiten. Damit sollen die Schülerinnen und Schüler in einem separaten Rahmen temporär gefördert werden können. Die Reintegration in die Volksschule bei angemessenem Verhalten ist das Ziel der Massnahme.

Ressourcierung

Lektionenpool generell: Das Modell des Lektionenpools wird beibehalten. Neu wird neben dem Lektionenpool für schulische Heilpädagogik ein Lektionenpool für Logopädie eingerichtet.

Lektionenpool schulische Heilpädagogik: Die Ressourcierung der schulischen Heilpädagogik erfolgt pro hundert Schülerinnen und Schüler, unterteilt nach Schulstufen. Der obere Wert des Lektionenpools für Kindergarten und Primarschule wurde um zwei Lektionen erhöht.

Lektionenpool Logopädie: Der Lektionenpool der Logopädie beträgt pro hundert Schülerinnen und Schüler maximal sechs Lektionen.

Begabungs- und Begabtenförderung: Aus finanziellen Gründen wird aktuell auf die Umsetzung der Begabungs- und Begabtenförderung zusätzlich zum binnendifferenzierenden Unterricht in der Klasse verzichtet.

Deutsch als Zweitsprache: Die Lektorenvergabe für Deutsch als Zweitsprache bleibt im Vergleich zum Schulversuch unverändert.

Regionale Kleinklassen: Die Regionalen Kleinklassen werden vom Kanton finanziert.

Koordinationslektion: Förderlehrpersonen mit Koordinationsaufgaben wird bei einem Unterrichtspensum von mindestens zehn Lektionen pro Woche eine subventionierte Lektion angerechnet.

Übergang vom Schulversuch zum Regelbetrieb ab Schuljahr 2014/2015

Vergleichsschulen: Den Vergleichsschulen steht für die Überführung eine Frist von drei Jahren zur Verfügung.

Politischer Prozess und Anpassung der Rechtsgrundlagen: Ersterer startete Ende März 2013 mit der konferenziellen Vernehmlassung und wird nach Abgabe des Schlussberichts ab Mitte Mai 2013 weitergeführt. Die Ergebnisse des Schulversuchs machen Anpassungen der Rechtsgrundlagen erforderlich,

- im Volksschulgesetz: Änderung der Verantwortlichkeiten für Logopädie (neu Gemeinden) und Regionale Kleinklassen (neu Kanton), Lastenausgleich unter den Gemeinden für die Sonderschulpauschalen (§ 37), Gewährung einer Übergangsfrist von drei Jahren für die altrechtlichen Kleinklassen, "Deutsch als Zweitsprache" (neu statt "Deutsch für Fremdsprachige").
- in der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz: Klärung der Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten der involvierten Stellen, insbesondere Klassen- und Fachlehrpersonen,
- in der Stundentafel: Festsetzen der Lektionen.

Kommunikation: Der Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs" und der vorliegende Schlussbericht "Gesamtprojekt Schulversuch Spezielle Förderung" werden gemäss Vorgaben im politischen Prozess öffentlich. Weitere geeignete Kommunikationsmassnahmen werden geprüft und umgesetzt.

Leitfaden Spezielle Förderung und Leitfaden Sonderpädagogik: Auf der Grundlage der Ergebnisse aus dem Gesamtprojekt Schulversuch werden bis Ende 2013 die beiden Leitfäden in Projekt- und Regelstruktur erarbeitet.

Schuleigenes Konzept Spezielle Förderung: Die Vorgaben (Volksschulgesetz, Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz, Leitfaden) bilden einen weitgefassten Handlungsrahmen. Den lokalen Schulträgern wird empfohlen, die Umsetzung vor Ort in einem Konzept Spezielle Förderung als Teil ihres Qualitätsmanagement-Konzepts festzuhalten.

Quellenverzeichnis

1 Gesetzliche Grundlagen und Verordnungen

Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG) (Stand 13. Dezember 2002).

Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik von der EDK am 25. Oktober 2007 verabschiedet gemäss der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik.

Laufbahnreglement für die Volksschule vom 12. Juli 2010 (Stand 1. August 2011).

Reglement über die Richtzahlen für die Klassenbestände der einzelnen Schularten und Unterrichtszweige vom 28. Februar 2007 (Stand 1. August 2011), BGS 413.631.

Volksschulgesetz Kanton Solothurn vom 14. September 1969 (Stand 1. Januar 2013).

Verordnung über die Integration fremdsprachiger Kinder und Jugendlicher vom 7. Mai 1991.

2 Kantons- und Regierungsratsbeschlüsse und -protokolle

KRB VET 158/2010 Einspruch gegen die Änderung der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz. Veto Nr. 237 vom 3.11.2010.

Protokoll Kantonsratssitzung VII. Session – 19. Sitzung – 15. Dezember 2010

PI 198/2011 Parlamentarische Initiative Markus Schneider (SP Solothurn): Kantonalisierung der Heilpädagogischen Sonderschulen.

RRB Nr. 2007/459 vom 20. März 2007.

RG 051/2007 Teilrevision des Volksschulgesetzes im Bereich Spezielle Förderung und Sonderpädagogik. Botschaft und Entwurf des Regierungsrates vom 20. März 2007.

RRB Nr. 2010/1639 vom 14. September 2010, Änderung der Vollzugsverordnung zum Volksschulgesetz.

RRB Nr. 2010/1927 vom 25. Oktober 2010, KR. Nr. I 094/2010 (DBK).

RRB Nr. 2011/227 vom 1. Februar 2011, Schulversuch Spezielle Förderung – Angebotsplanung 2011–2014.

RRB Nr. 2012/2557 vom 18. Dezember 2012, Änderung des Gesamtarbeitsvertrages (GAV) im Jahr 2012. Zwanzigste Änderung: Abgeltung Klassenleitungsfunktion.

3 Handbücher, Leitfäden, Arbeitsgrundlagen Volksschule Kanton Solothurn

Amt für Volksschule und Kindergarten, Kanton Solothurn (2011). Fördern und Fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule.

Amt für Volksschule und Kindergarten Kanton Solothurn (2007). Rahmenkonzept Qualitätsmanagement für Kindergarten und Volksschule.

Amt für Volksschule und Kindergarten. Kanton Solothurn. Qualitätsmerkmale für die Arbeit der Lehrpersonen.

Departement Bildung und Kultur. Kanton Solothurn (2011). Spezielle Förderung im Kindergarten und in der Volksschule. Projekthandbuch (Leitfaden) zum Schulversuch 2011–2014.

Pädagogische Hochschule FHNW, Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau, Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn (Hg.) (2012). Bewertungsraster zu den schulischen Integrationsprozessen an der Aargauer und der Solothurner Volksschule.

4 Interne Dokumente Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung"

Grundsätze der Zusammenarbeit im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014", vom Leitorgan genehmigt am 22. September 2011.

Konzept für die Kommunikation im Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung 2011–2014", vom Leitorgan genehmigt am 18. November 2011.

Teilprojektplan TP "Begleitung Umsetzung Schulversuch BUS", vom Leitorgan genehmigt am 22. September 2011.

Teilprojektplan TP "Konzeptarbeit", vom Leitorgan genehmigt am 22. September 2011.

Teilprojektplan TP "Ressourcen", vom Leitorgan genehmigt am 22. September 2011.

5 Ergebnisdokumente Gesamtprojekt "Schulversuch Spezielle Förderung"⁵⁶

Konzept Sonderpädagogik 2020 gemäss §§ 37 ff. Volksschulgesetz Kanton Solothurn, vom Leitorgan zuhanden DBK zur Kenntnis genommen am 22. Oktober 2012.

Angebotsplanung Sonderpädagogik 2013–2020 Kanton Solothurn, vom Leitorgan zuhanden DBK zur Kenntnis genommen am 19. März 2013.

Bericht "Teilprojekt Begleitung Umsetzung Schulversuch BUS", vom Leitorgan zur Kenntnis genommen, am 19. März 2013 (interner Bericht).

Bericht "Teilprojekt Konzeptarbeit", vom Leitorgan zur Kenntnis genommen, am 19. März 2013 (interner Bericht).

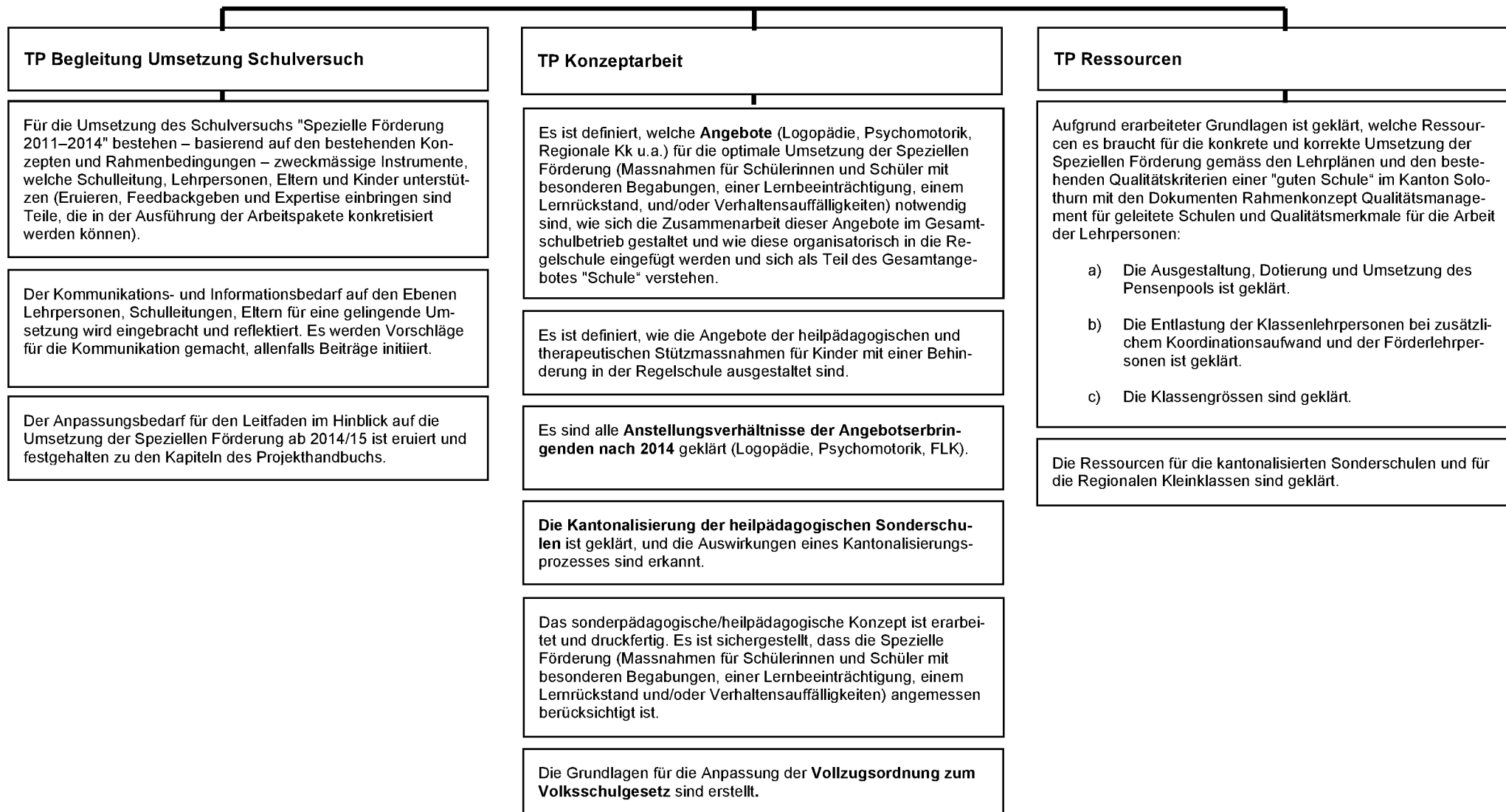
Bericht "Teilprojekt Ressourcen", vom Leitorgan zur Kenntnis genommen, am 19. März 2013 (interner Bericht).

⁵⁶ Ergebnisdokumente sind als eigenständige Anhänge ausgewiesen.

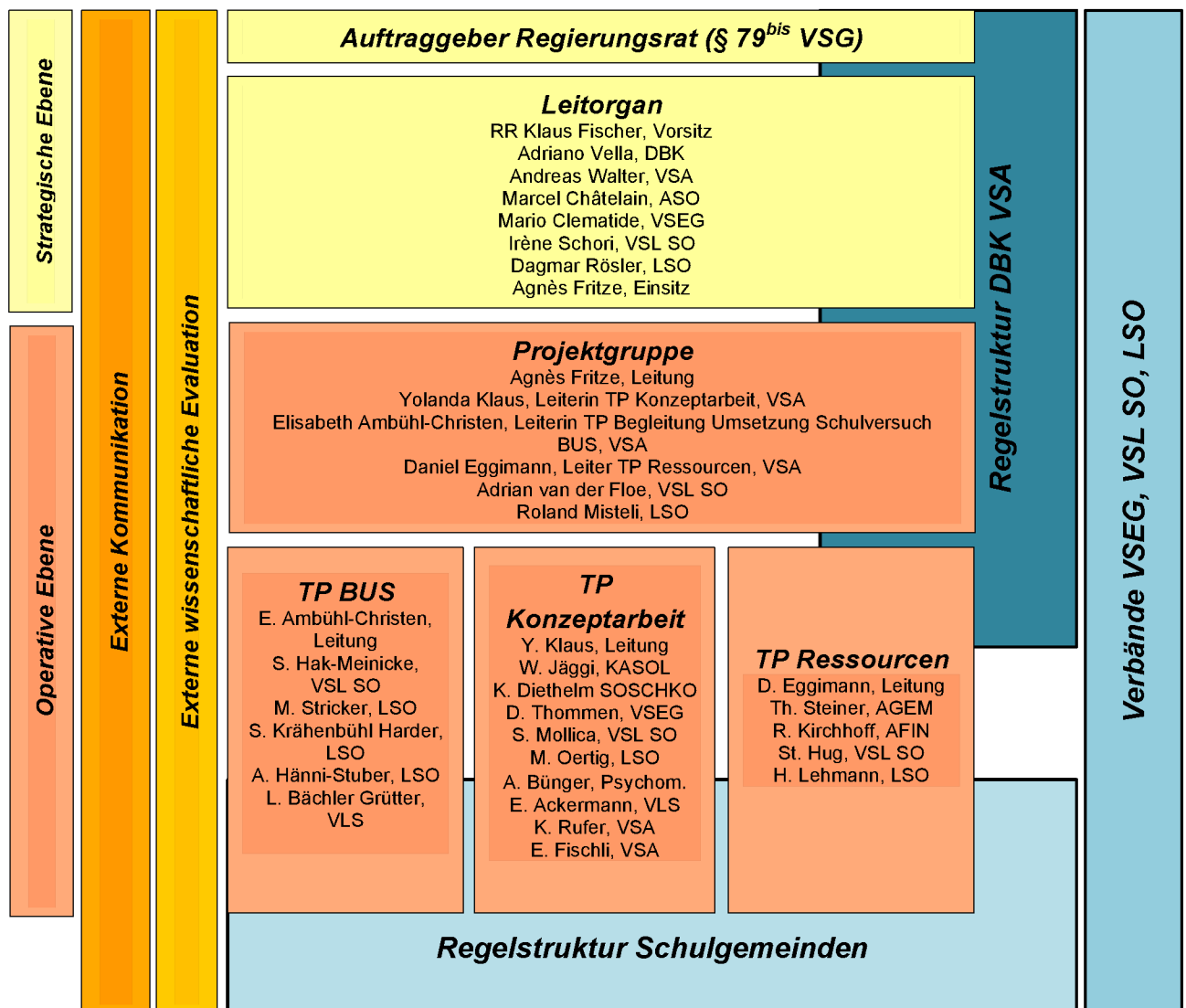
V Anhang

Anhang 1: Zielbaum

- Fachlich begründete Gelingensbedingungen für die Umsetzung einer integrativen Form der Speziellen Förderung im Kanton Solothurn sind erarbeitet.
- Die fachliche Würdigung ist erfolgt.
- Die Grundlagen für die politische Würdigung liegen vor.



Anhang 2: Projektorganisation im Gesamtprojekt



(eigene Darstellung in Anlehnung an RRB (Nr. 2011/227))

Anhang 3: Übersicht über die Meilensteine im Gesamtprojekt

April 2011	Projektstart, zehn Gespräche des PT HSA mit Schlüsselpersonen, Projektplanung
25. Mai 2011	Kick-off-Veranstaltung mit allen Beteiligten im Gesamtprojekt
ab Juni 2011	Planung Teilprojekte mit TPL (Ergebnis, Teilprojektpläne) Ausschreibung Evaluation Organisation und erste Arbeitssitzungen mit Projektgruppe (PG) und Leitorgan (LO)
August 2011	Start Arbeit in den TPs Entscheid über Team externe Evaluation im LO
Sept. 2011	Genehmigung TP-Pläne im LO Genehmigung Grundsätze der Zusammenarbeit im Gesamtprojekt im LO
Nov. 2011	Genehmigung Gesamtzielsetzung und Gesamtprojektplanung im LO Genehmigung Struktur Schlussbericht (erster Entwurf) im LO Genehmigung Kommunikationskonzept und -massnahmen im LO
Mai 2012	Entlastung des TP Konzeptarbeit aus dem Mandat Unterprojekt Kantonalisierung der Sonderschulen durch das LO
Juni 2012	Kenntnisnahme Zwischenbericht Evaluation im LO
Aug. 2012	Genehmigung Bestandesaufnahme Ressourcen im LO
Okt. 2012	Kenntnisnahme Konzept Sonderpädagogik Kanton Solothurn im LO Genehmigung Veränderung Anstellungsverhältnisse im LO Genehmigung organisatorische Anbindung Regionale Kleinklassen im LO
Dez. 2012	Kenntnisnahme Entwurf Bericht "Externe Evaluation" im LO Auftrag des LO an TP Ressourcen, weiteres Ressourcenmodell zu prüfen
Jan. 2013	Kenntnisnahme Schlussbericht externe Evaluation im LO Workshop Mitglieder TPs und PG
März 2013	Genehmigung Förderstufen, Konzept Regionale Kleinklasse, Ressourcenmodell im LO Kenntnisnahme Angebotsplanung Sonderpädagogik im Kanton Solothurn
März 2013	Genehmigung Förderstufen im LO Genehmigung Ressourcierung Spezielle Förderung im LO Konferenzielle Vernehmlassung mit Parteien/Fraktionen und Fachorganisationen
April 2013	Erste Lesung Schlussbericht Gesamtprojekt im LO
Mai 2013	Zweite Lesung und Freigabe Schlussbericht Gesamtprojekt im LO
Mai 2013	Übergabe Schlussbericht Gesamtprojekt an RR des Kantons Solothurn

Anhang 4: Übersicht der Video- und Schulblatt-Beiträge zur Speziellen Förderung

Video-Beiträge unter www.schulversuch.ch

- Stimmen aus der Klasse 5g. Schulhaus Bifang in Olten. 4.11.2011
Primarlehrer und Schulische Heilpädagogin berichten über ihre Erfahrung. Schulhaus Bifang in Olten. 8.11.2011
Deutsch als Zweitsprache an der Primarschule Kappel. Klassenlehrperson und Förderlehrperson der Klasse 1b berichten über ihre Erfahrung. 20.1.2012
Umgang mit Heterogenität – Differenzierung im Unterricht. Unterrichtende des Schulverbands Bucheggberg A3 geben Einblick, wie sie die Spezielle Förderung im integrativen Setting auf der Sekundarstufe I umsetzen. 15.5.2012
Begabungs- und Begabtenförderung im Kindergarten und in der Primarschule. Lehrpersonen und Schulleitung geben Einblick, wie sie Begabungs- und Begabtenförderung an ihrer Schule, im differenzierenden Klassenunterricht und in der Fördergruppe umsetzen. 23.1.2013
Spezielle Förderung an der Oberstufe Wasseramt Ost – Erfahrungsberichte. Erfahrungen und Einschätzungen aus Sicht der Jugendlichen, der Eltern und der Schulleitung und Erfahrungen zur Umsetzung aus Sicht der Unterrichtenden. Wird aufgeschaltet Frühjahr 2013.

Schulblatt

- Zum Stand des Schulversuchs "Spezielle Förderung". Interview mit Agnès Fritze, Gesamtprojektleiterin. Schulblatt 23/2011, S. 32–33.
Spezielle Förderung – Potenziale erkennen. Interview mit Andreas Walter, Vorsteher des Volksschulamtes. Schulblatt 1/2012, S. 30–31.
Spezielle Förderung: Der Blick von aussen. Interview mit Ruth Feller-Länzlinger und Alois Buholzer, Projektleitung externe wissenschaftliche Evaluation. Schulblatt 3/2012, S. 31.
Kommunikationsplattform www.schulversuch.ch. Kommunikationsplattform unter den Beteiligten des Schulversuchs. Schulblatt 8/2012, S. 27–28.
Spezielle Förderung: Zwischenbericht liegt vor. Abstract des Zwischenberichts der externen wissenschaftlichen Evaluation. Schulblatt 14/2012, S. 34.
SF-Triage – ein neues Angebot des SPD. Interview mit Dominik Wicki, Bereichsleiter Schulpsychologie im Volksschulamt. Schulblatt 19/2012, S. 32–33.
"Möglichst niemand ausgrenzen". Interview mit Bildungs- und Kulturdirektor Klaus Fischer. Schulblatt 6/2013, S. 24–26.

Anhang 5: Bericht "Externe Evaluation des Schulversuchs Spezielle Förderung 2011–2014 im Kanton Solothurn"

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

Bericht 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
IMPRESSUM	61

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 *Projekthandbuch* 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 Arbeits-hilfen 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. Eine entsprechende Entscheidung 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.

zung 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 **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden..**

³ Die Liste dieser Personen findet sich im Anhang **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden..**

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 Pensenanteil 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.

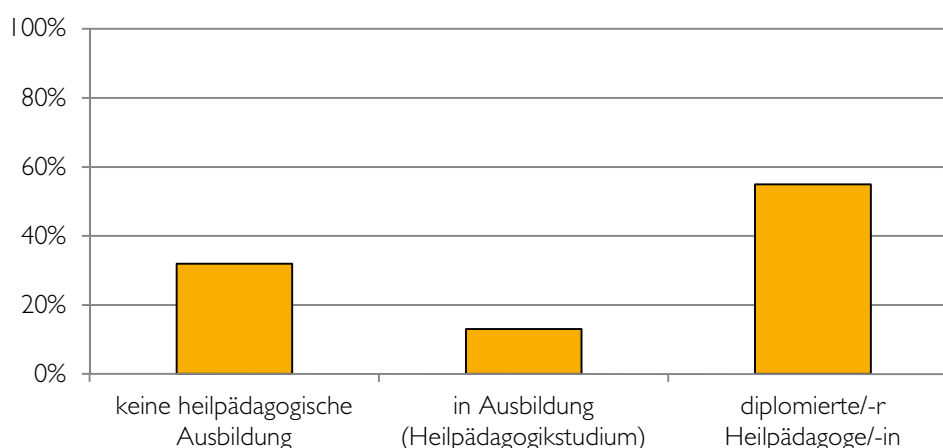
Reichweite der Speziellen Förderung

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.

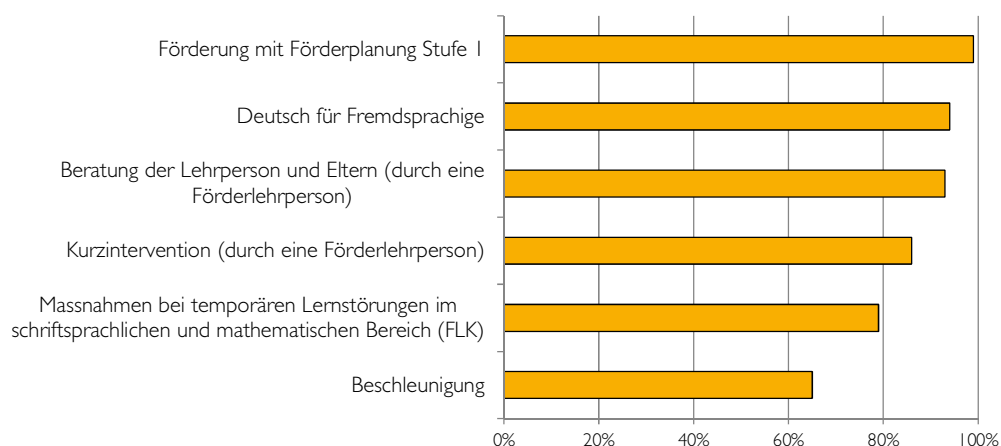
Im Folgenden stellen wir die zentralen Evaluationsergebnisse zur Umsetzung des Schulversuchs Spezielle Förderung im Kanton Solothurn vor. Dabei stehen die Ermittlung des Förderbedarfs und die Anordnung von Massnahmen (2.1), die Zusammenarbeit der an der Förderung beteiligten Berufsgruppen (2.2), die 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

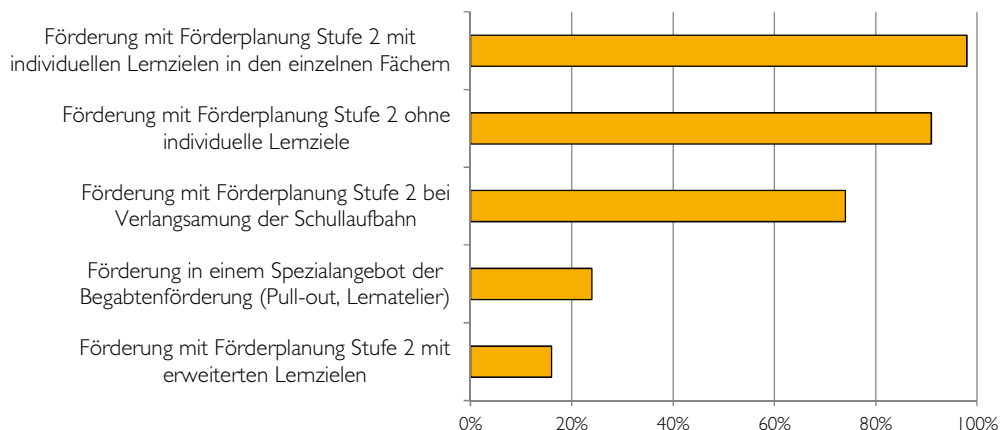
Die Befragung der Schulleitungen in der Breitenbefragung bot die Möglichkeit, das Angebot an Spezieller Förderung an Versuchs- und Vergleichsschulen zu erheben. An Versuchsschulen werden im Rahmen der Förderstufen 1 und 2 die in den folgenden Darstellungen D 2.1 und D 2.2 aufgezeigten Angebote umgesetzt.

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)

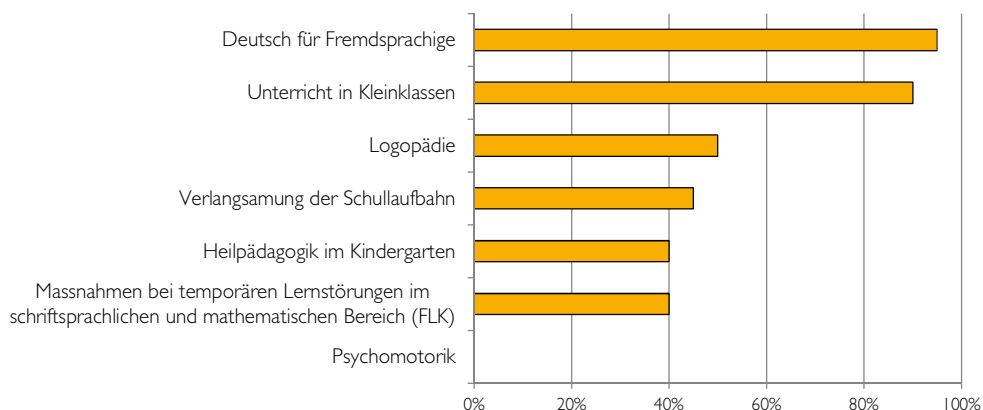


Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

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)



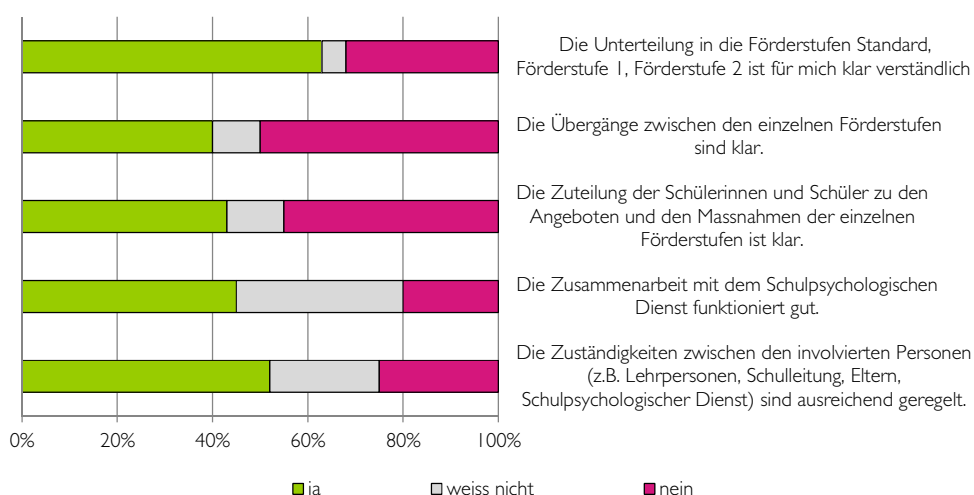
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

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.

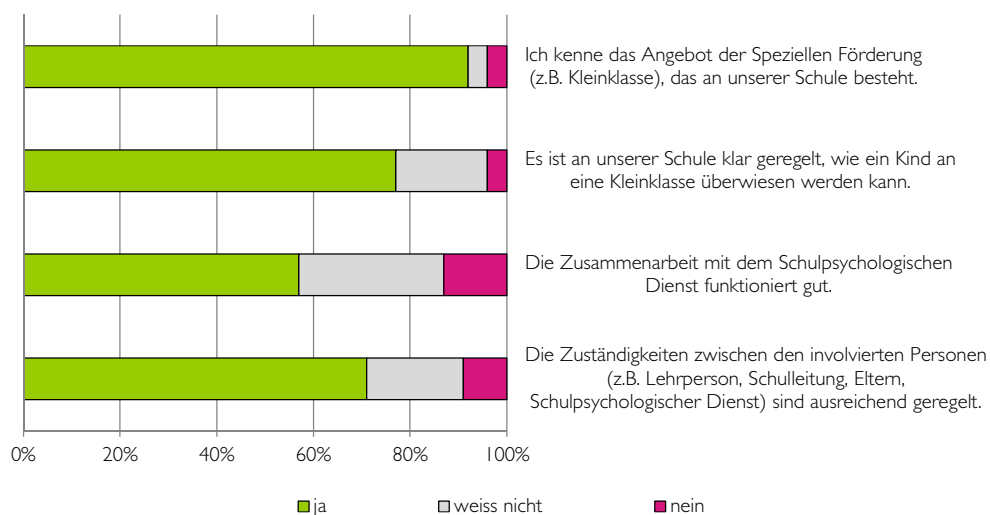
Anmerkung: Den Therapeutinnen und Therapeuten (Logopädie, Psychomotorik, FLK) wurden diese Fragen nicht gestellt.

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 Fallstudien Schule 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 Fallstudien Schulen, 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

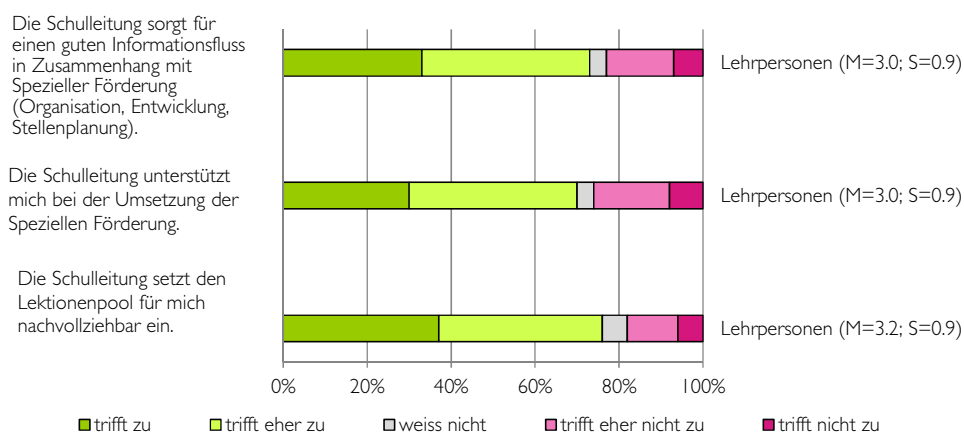
⁶ Vgl. z.B. Baumann, B.; Heinrich, C.; Studer, M. (2012): Rahmenbedingungen der unterrichtsbezogenen Kooperation, in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 18 (9), S. 42-47.

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 Koordinationsfunktion 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 Koordinationsfunktion 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 Koordinationsfunktion 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.

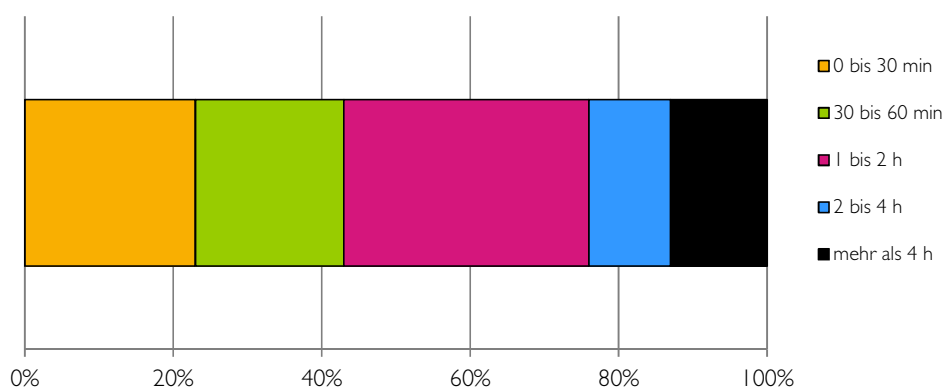
Die Lehrpersonen beurteilen den durch die Schulleitung zur Koordination von Spezieller Förderung geleisteten Aufwand als eher gut ($M = 3$). Dieses Urteil gilt sowohl betreffend Informationsfluss, wahrgenommener Unterstützung wie auch Nachvollziehbarkeit im Umgang mit dem Lektionspool. Insofern wird 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.

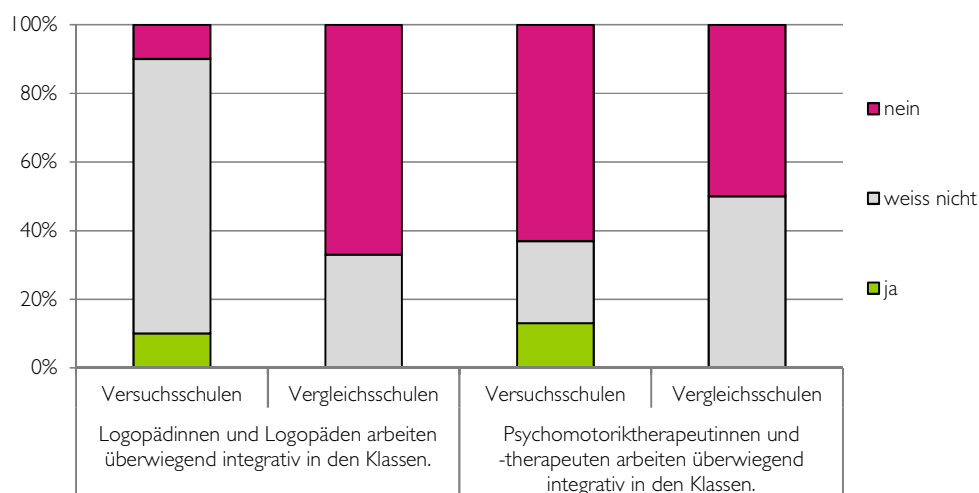
2.3 ANBINDUNG LOGOPÄDIE UND PSYCHOMOTORIK

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)



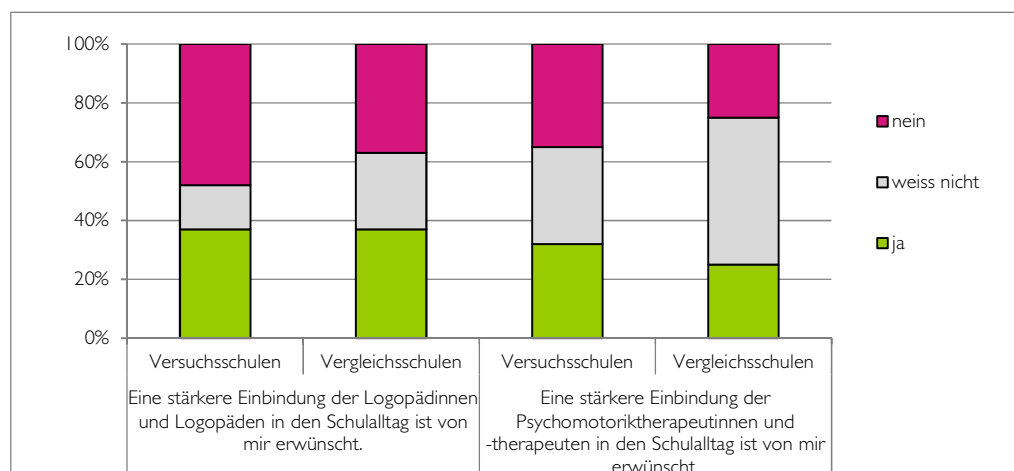
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

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 intensivierte 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

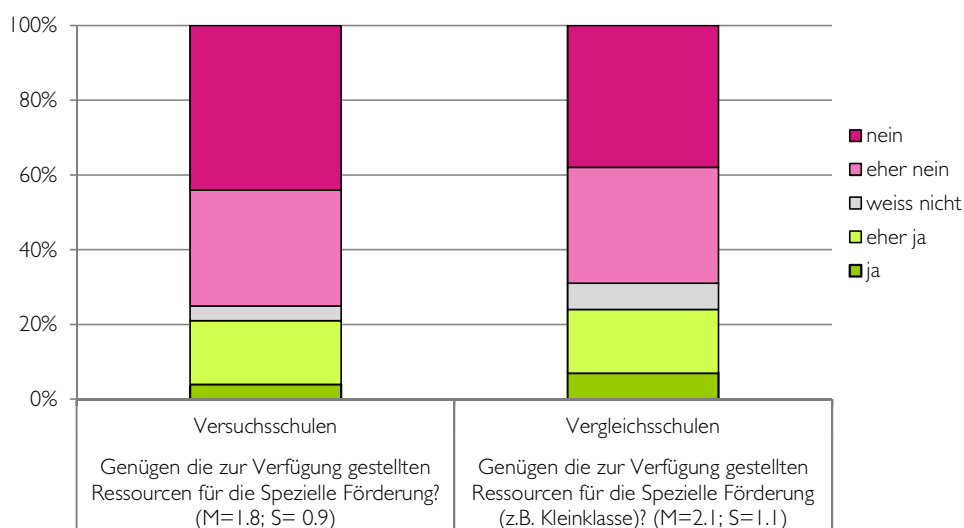
2.4 RESSOURCEN

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

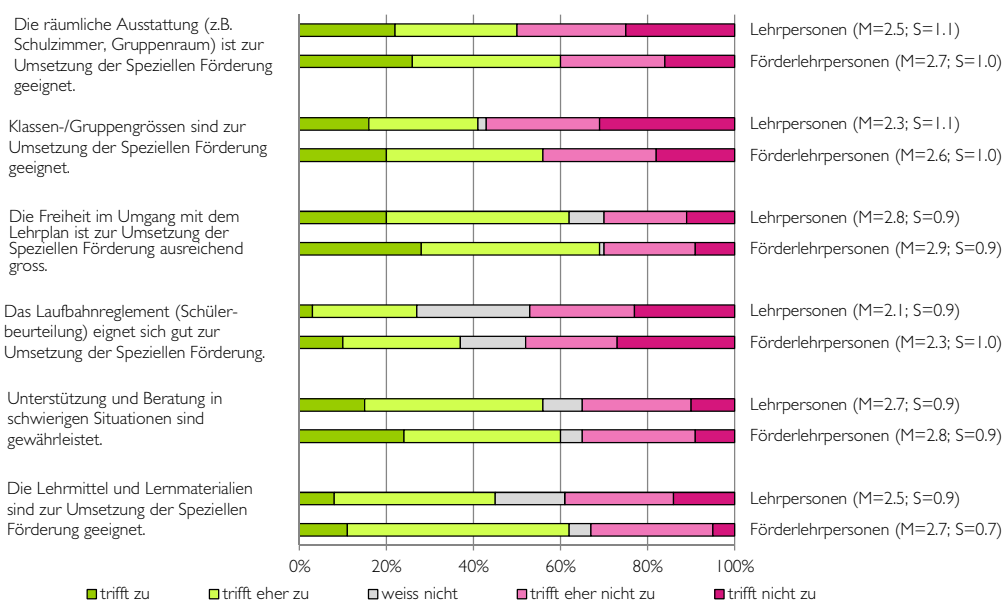
⁸ Vgl. z.B. Götschmann, R. (2012): Möglichkeiten und Stellenwert von integrierten und integrativen logopädischen Angeboten, in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 18 (9), S. 48-52.

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.

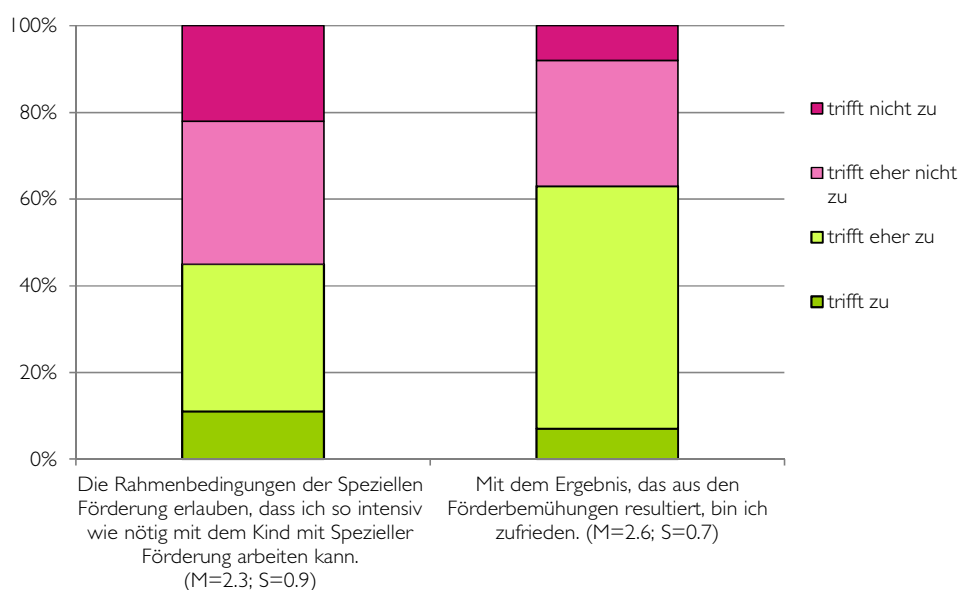
Die Lehrpersonen beurteilen die Rahmenbedingungen grundsätzlich etwas negativer, als das die Förderlehrpersonen tun. In Bezug auf die räumliche Ausstattung beziehungsweise Lehrmittel liegen seitens der Lehrpersonen positive und negative Beurteilungen in vergleichbarem Ausmass vor (M = 2.5), während sich 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.

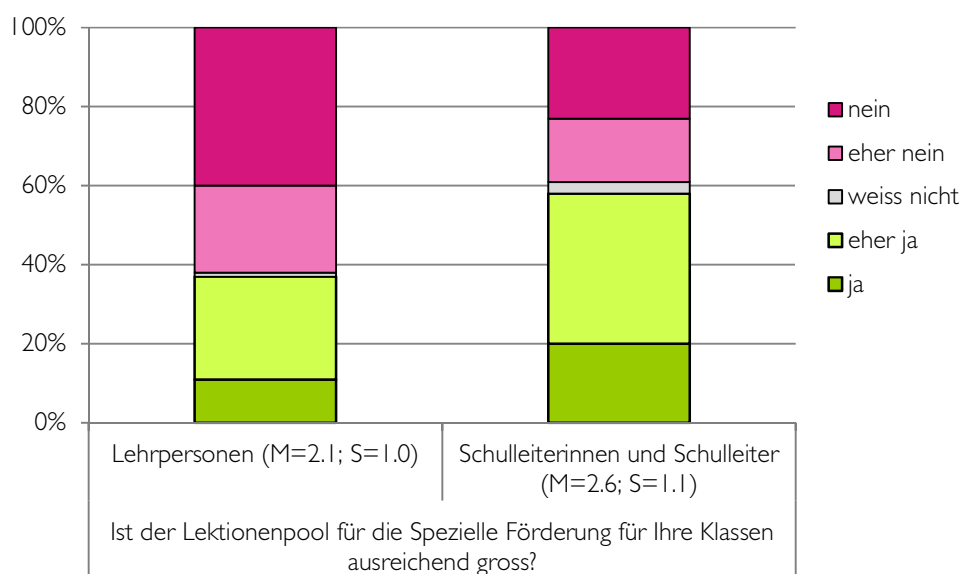
Anmerkung: Es wurde in einer Viererskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

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 Schülern 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 Vergleichsschulen 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.

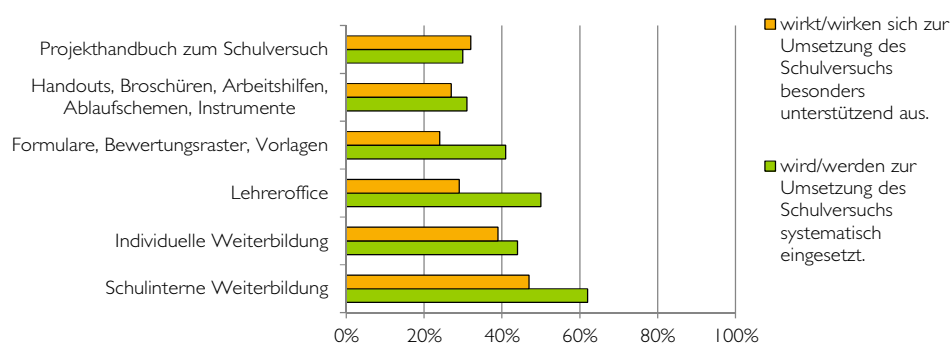
Ein Grossteil der Schulen schöpft den *Lektionenpool* vollständig aus. Die Verteilung des Lektionenpools erfolgt aufgrund der Klassengrösse, des Bedarfs an Spezieller Förderung sowie des sozialen Hintergrunds der Klasse. Der Lektionenpool wird nur sehr marginal für die Begabtenförderung eingesetzt. Insgesamt 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.

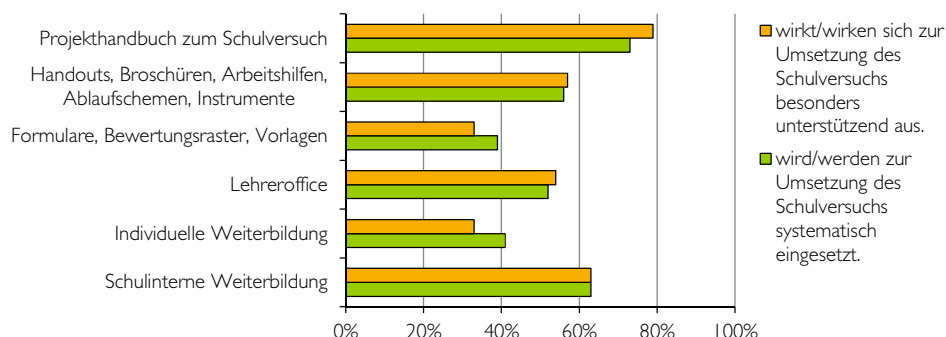
D 3.1: Beurteilung der Unterstützungsleistungen an Versuchsschulen aus Sicht der Lehrpersonen (N = 754)



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.

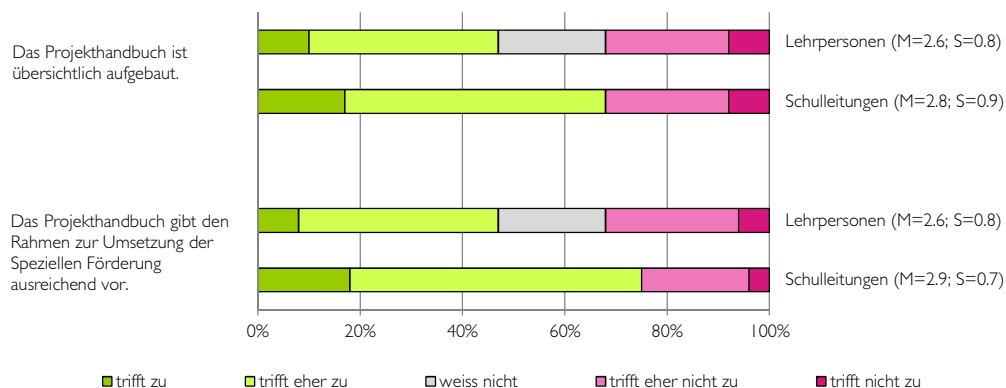
Darstellung D 3.1 verdeutlicht, dass die vom Volksschulamt an Versuchsschulen zur Verfügung gestellten Unterstützungsleistungen von den Schulleiterinnen und Schulleitern positiver als von den Lehrpersonen beurteilt werden. Dies spiegelt sich einerseits in den Voten wider, die eine Leistung als „besonders 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.

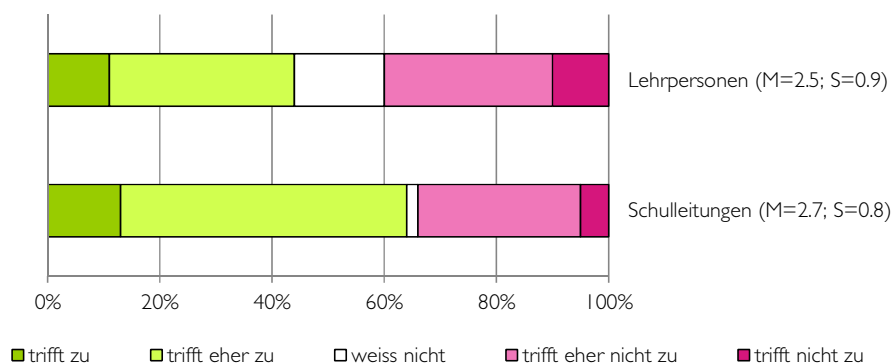
Aus den Fallstudien wird deutlich, dass das Projekthandbuch in der Tendenz eher von den Schulleitenden und den Förderlehrpersonen konsultiert wird und weniger von den Regellehrpersonen. Die Beurteilung sowohl aus den Gruppengesprächen als auch aus den Fallstudien ist ambivalent. Während das Projekthandbuch 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

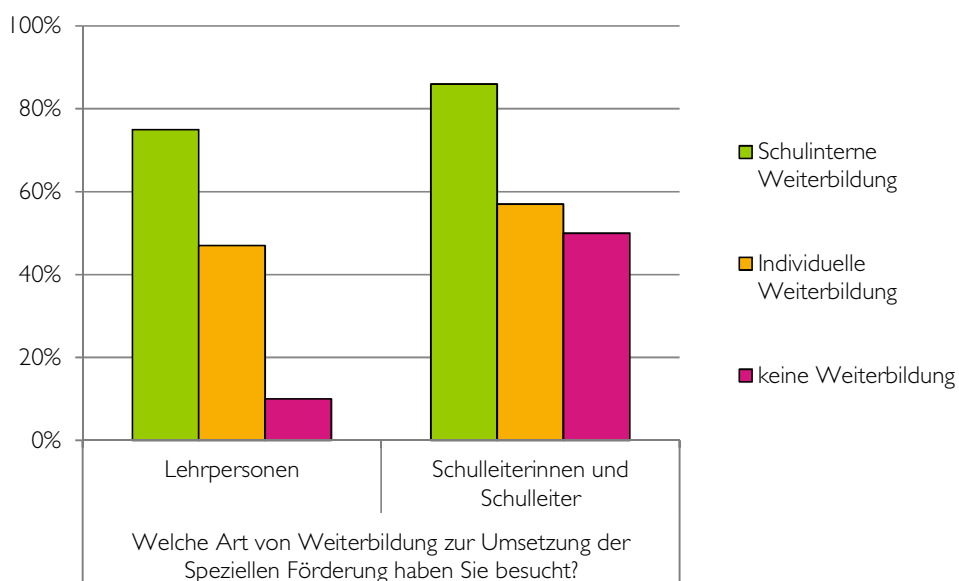
Da der Informationsfluss zur Umsetzung der Speziellen Förderung hauptsächlich vom Volksschulamt zu den Schulleitungen verläuft, wurden die Schulleiterinnen und Schulleiter der Versuchsschulen im Rahmen der Breitenbefragung zur Qualität der vom Volksschulamt verbreiteten Informationen befragt. Die Auswertung 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)

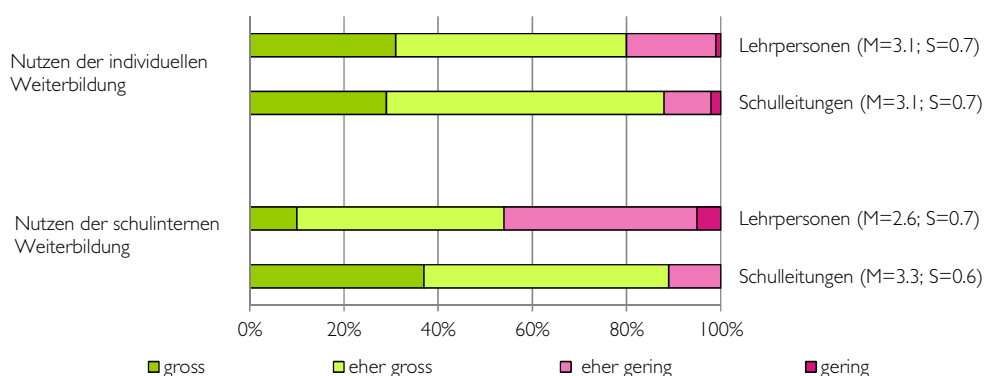


Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

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

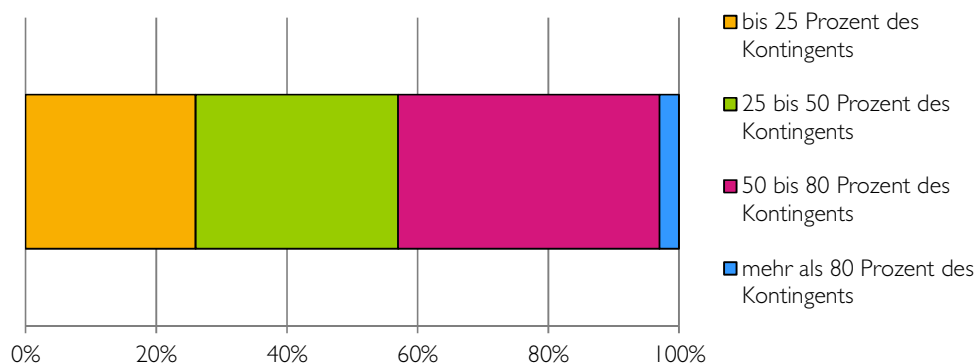
Die Frage, ob an Versuchsschulen weitere Weiterbildungsangebote im Zusammenhang mit der Umsetzung von Spezieller Förderung gewünscht werden, wurde von 67 Prozent der befragten Lehrpersonen und 82 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter bejaht. Nur 15 Prozent der Lehrpersonen und 2 Prozent der Schulleiterinnen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

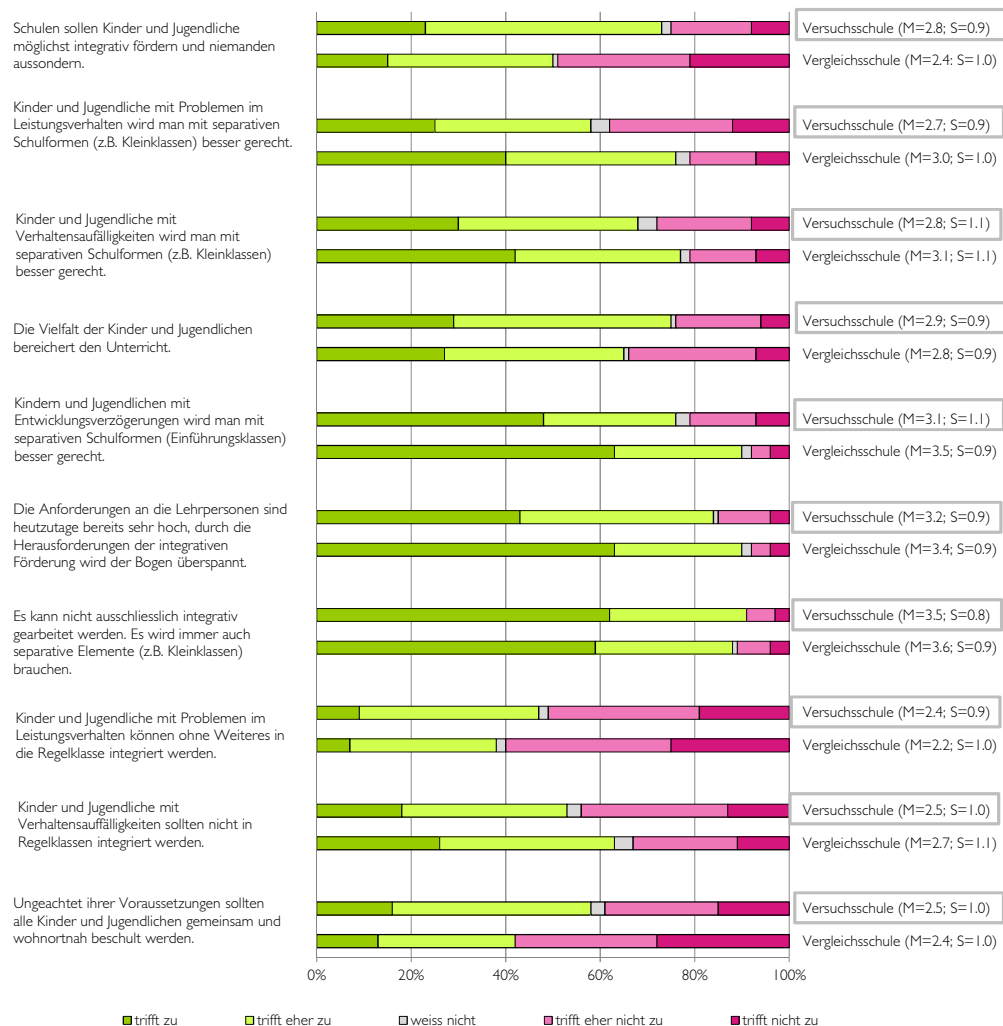
4.1 AKZEPTANZ

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 separative Elemente (z.B. Kleinklassen) in der Speziellen Förderung braucht. Die Zustimmung für separative Lösungen ist bei den Lehrpersonen beider Schultypen hoch, allerdings bei den Lehrpersonen der Vergleichsschulen deutlicher ausgeprägt (zwischen 77 und 90% Zustimmung).

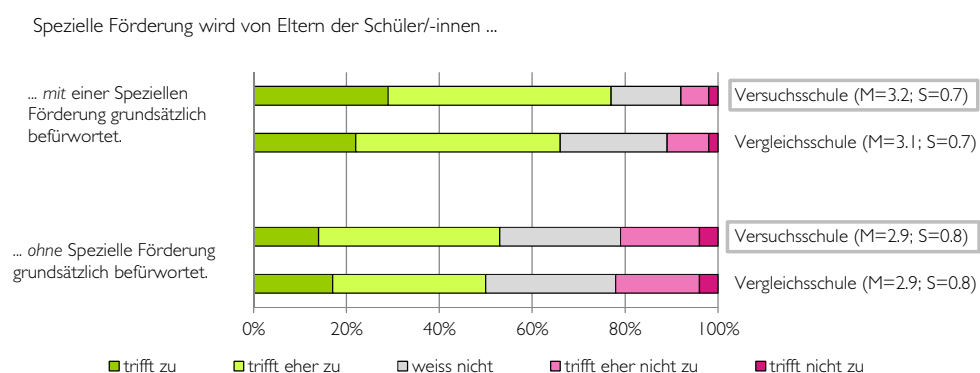
In einer Fallstudie wurde vor diesem Hintergrund bereits eine Lösung gesucht und ein Konzept zu einer Schulinsel für Schüler/-innen, die vorübergehend im Unterrichtsbetrieb nicht mehr tragbar sind, ausgearbeitet. Dies mit dem Ziel, in unhaltbaren Situationen zu einer sofortigen Beruhigung respektive 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.

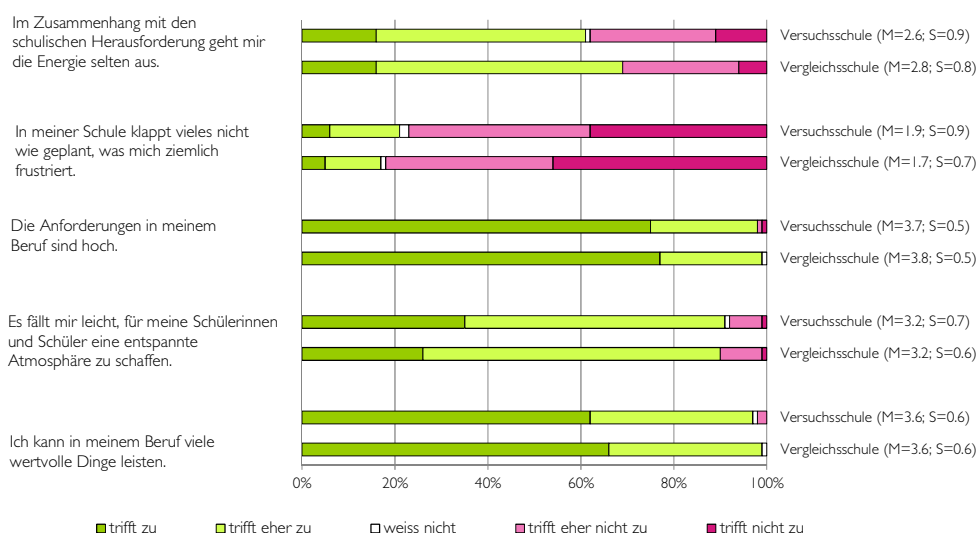
4.2 WIRKUNGEN AUF LEHRPERSONEN UND SCHULLEITUNGEN

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)



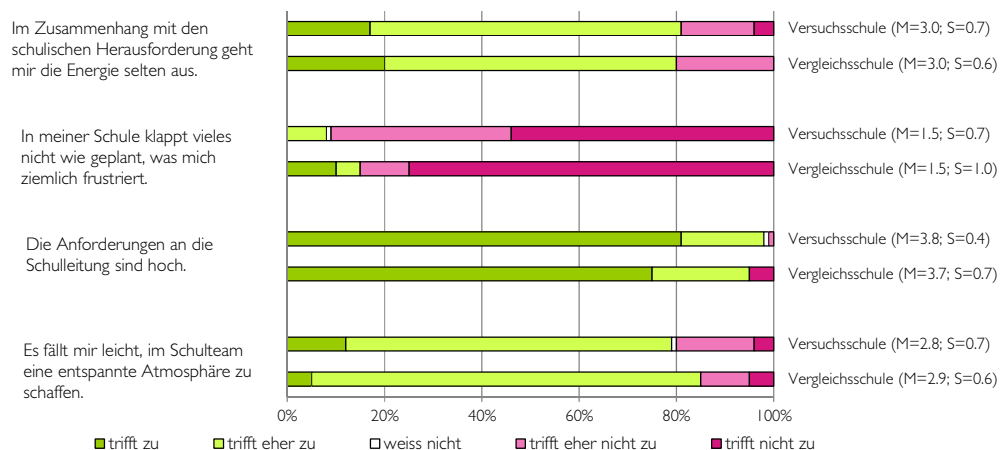
Quelle: Breitenbefragung 2012 der Schulleitungen und Lehrpersonen.

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 Vierskala abgefragt (1 = trifft nicht zu bis 4 = trifft zu); M steht für den Mittelwert und S für die Standardabweichung.

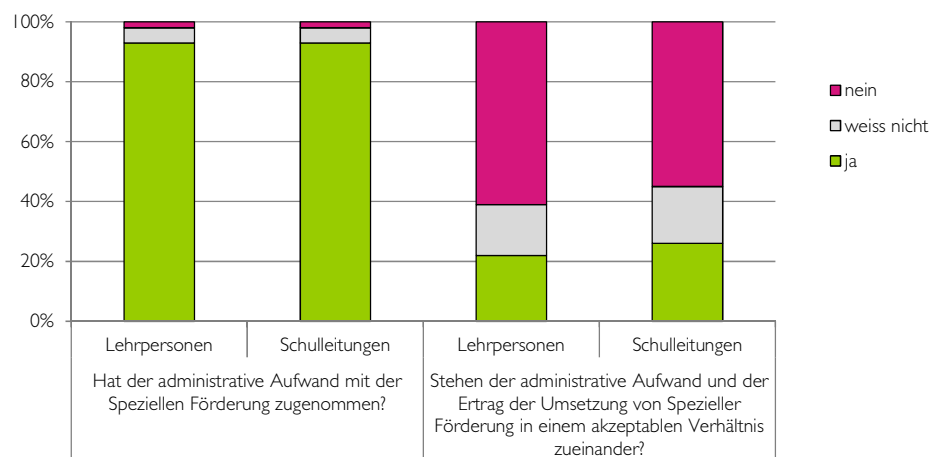
Auch bei den Schulleiterinnen und Schulleitern liegen die Einschätzungen zur Arbeitsbelastung bei Vertreterinnen und Vertretern der Versuchsschulen und Vergleichsschulen in einem ähnlichen Bereich. In Relation zu den Lehrpersonen empfinden die Schulleiterinnen und Schulleiter die Arbeitsbelastung als 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.

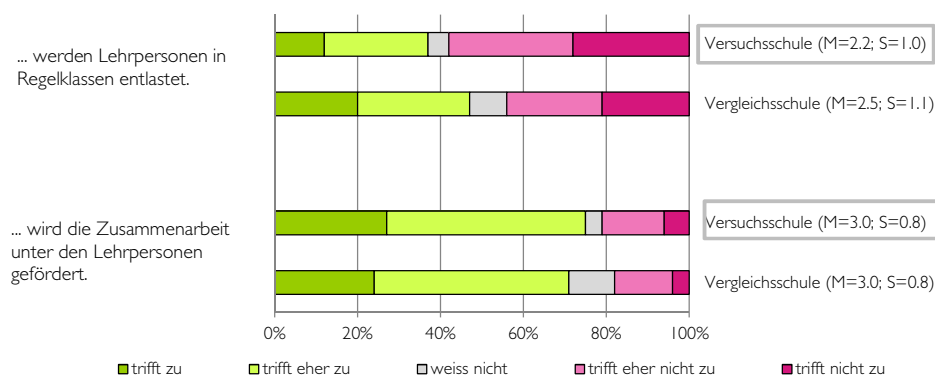
Schulleiterinnen und Schulleiter, die Aufwand und Ertrag in einem Missverhältnis sehen, wurden zusätzlich zu Entlastungsmöglichkeiten befragt. Es wurden ihnen mehrere Antwortvorgaben zur Auswahl gestellt. Die Auswertung brachte hervor, dass sich fast 90 Prozent dieser Schulleiterinnen und Schulleiter Entlastungsleistungen 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 intensivierte 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.

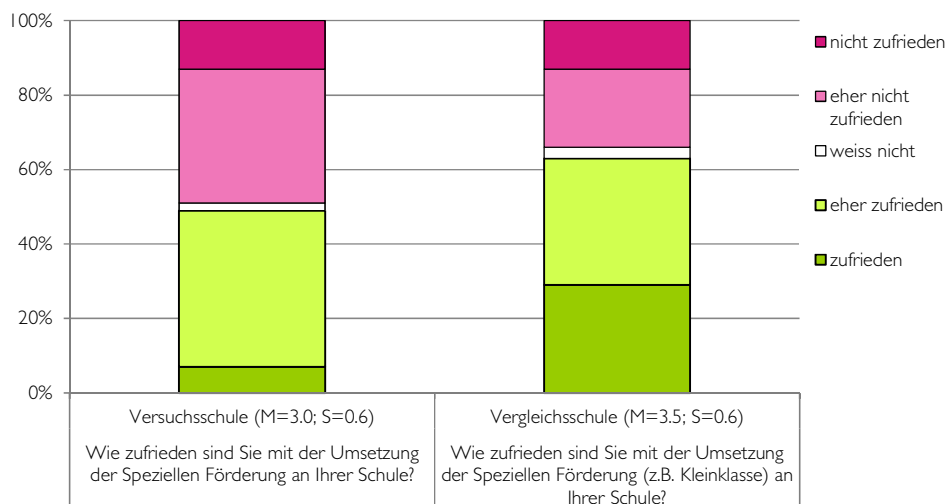
Die Fallstudien an Versuchsschulen bestätigen diesen Befund. In denjenigen Schulen, in welchen die Spezielle Förderung mehrheitlich erfolgreich umgesetzt wird, hat die verstärkte Zusammenarbeit im Team und mit der Förderlehrperson positive Effekte auf die Unterrichtsentwicklung und die Entlastung der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

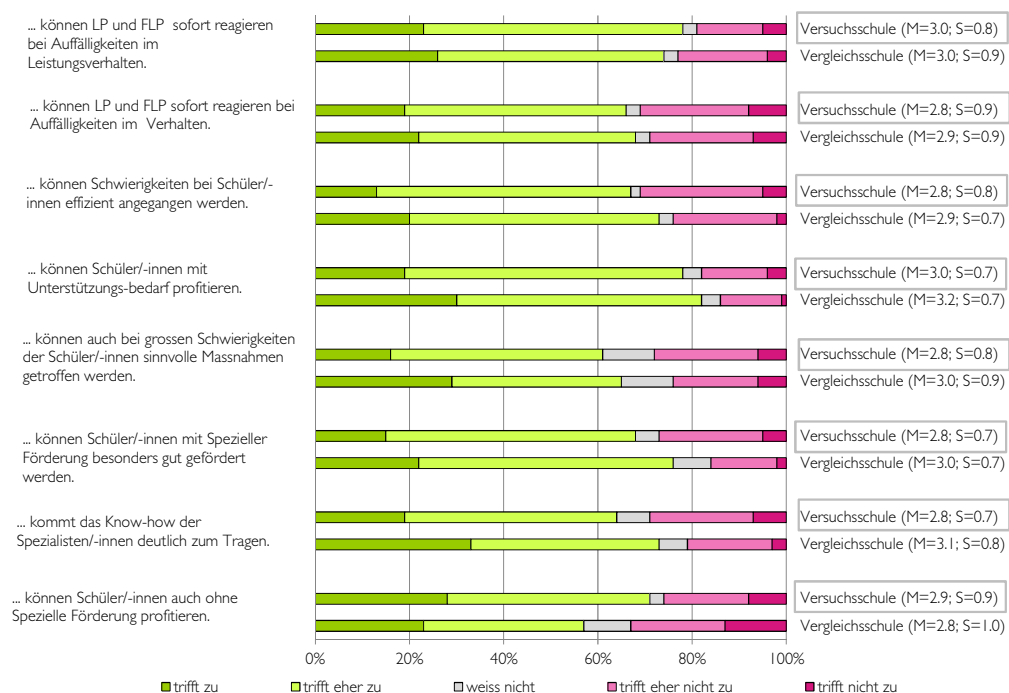
Ferner wurden Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter nach ihrer allgemeinen Arbeitszufriedenheit gefragt. Hier zeigt sich sowohl an Versuchs- wie auch an Vergleichsschulen ein bemerkenswert positives Bild, das eine (eher) hohe Arbeitszufriedenheit von mindestens 80 Prozent der Befragten 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.

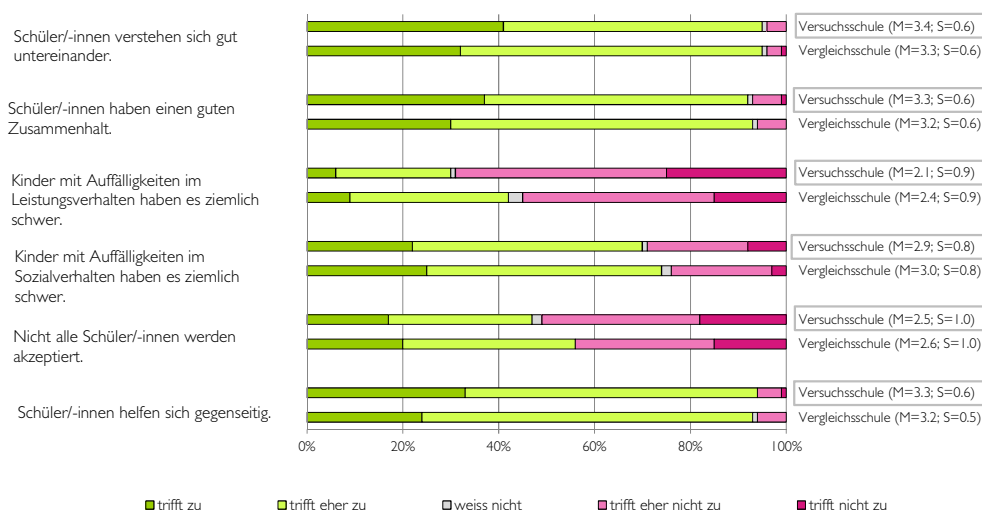
Alle Bereiche werden von den Lehrpersonen mehrheitlich positiv beurteilt. Die Auswirkungen der Speziellen Förderung werden von den Lehrpersonen an Versuchs- und Vergleichsschulen nur wenig unterschiedlich eingeschätzt. Grundsätzlich schätzen Lehrpersonen der Vergleichsschulen die Wirkungen der Speziellen 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 in 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.

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 arbeitete

te unter der Leitung von Prof. Dr. Fritz Oser am Nationalfondsprojekt „Prävention von Rechtsextremismus und ethnisierter 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

Anhang 6: Konzept Regionale Kleinklassen

Konzept

Regionale Kleinklasse gemäss

§ 36 Absatz 2 Buchstabe f Volksschulgesetz

Verfasst im Teilprojekt Konzeptarbeit unter
der Leitung von Yolanda Klaus

Vom Leitorgan verabschiedet am 22. Februar 2013

Inhaltsverzeichnis

1. Ausgangslage.....	3
2. Konzeptionierung und Ziel des Angebots	3
2.1 Massnahmen vor der Regionalen Kleinklasse	3
2.2 Auftrag der Regionalen Kleinklasse	4
2.3 Förderung in der Regionalen Kleinklasse	4
2.4 Ablauf des Aufenthaltes in der Regionalen Kleinklasse	5
3. Zielgruppe.....	5
3.1 Voraussetzungen	6
3.2 Ausschlusskriterien	6
4. Zusammenarbeit.....	6
4.1 Eltern	6
4.2 Fachstellen.....	6
4.3 Regelschule.....	7
5. Unterrichtsgestaltung	7
6. Organisatorisches	7
6.1 Personal	8
6.2 Raumbedarf	8
7. Abklärungs-, Zuweisungsverfahren und Aufenthalt	8
7.1. Bedarfsnachweis	8
7.2. Abklärung Aufnahmeplatz	8
7.3. Verfügung	8
7.4. Aufnahme	9
7.5. Aufenthalt (mögliche Eckwerte)	9
7.6. Re-Integration.....	9
7.7. Austritt in die Regelklasse oder Wechsel in die Sonderschule	9
8. Überprüfung der Wirksamkeit	10

1. Ausgangslage

Im Rahmen des Schulversuchs „Spezielle Förderung Angebotsplanung 2011-2014“ ist das Angebot der Regionalen Kleinklasse (RKK) zu definieren.

Die gesetzlichen Grundlagen dafür sind im Volksschulgesetz (VSG) geregelt:

§ 36 Spezielle Förderung

*¹ Die Spezielle Förderung umfasst Massnahmen für Schüler mit **

...

c) einer Verhaltensauffälligkeit.*

*² Sie hilft, die Fähigkeiten der Schüler innerhalb der Regelschule mit Angeboten zu entwickeln, die namentlich**

...

f) regionale Kleinklassen für Schüler mit besonderen Bedürfnissen anbieten, die vorübergehend nicht im Rahmen der Regelschulklasse geschult werden können.

Das neue Angebot der Regelschule führt zu einer Verbesserung der Schulsituation für Schüler und Schülerinnen mit Verhaltensauffälligkeiten. Es dient insbesondere der interdisziplinären Abklärung und Förderung, ermöglicht nach einer individuellen Klärungs- und Förderphase den Wiedereinstieg in die Stammklasse und/oder liefert Entscheidungsgrundlagen, ob behinderungsbedingt eine individuelle sonderpädagogische Massnahme verfügt werden muss.

Die RKK fördert Schüler und Schülerinnen, deren Verhalten so auffällig ist, dass sie trotz normaler Begabung kurz- oder mittelfristig in der Regelschule nicht mehr unterrichtet werden können. Die Förderung erfolgt auf Basis des Förderkonzeptes der Speziellen Förderung auf Förderstufe 1 oder 2. Das Ziel des Angebots ist die Re-Integration in die Regelschule.

Die Überlegungen zur „Schule für alle“ des Behindertengleichstellungsgesetzes und ökonomische Überlegungen legen nahe, dass auch verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler nur in begründeten Ausnahmefällen das familiäre Umfeld und die Wohnregion verlassen sollen. Aus diesem Grund ist das Angebot der Regionalen Kleinklasse regional zu organisieren. Die Wege bleiben dadurch verhältnismässig kurz und die für die Re-Integration und Normalisierung wichtigen Bezüge zum Umfeld können weiter bestehen, bzw. gestärkt und verbessert werden. Weiter wird der fachliche und organisatorische Austausch der Schulen in der Region gefördert.

2. Konzeptionierung und Ziel des Angebots

Die Regionale Kleinklasse als Teil der Speziellen Förderung ist durch die Gesetzesdefinition ein Angebot der Regelschule. Sie wird aber als Massnahme ausserhalb der Regelklasse durchgeführt und ergänzt die integrativ ausgerichteten Massnahmen des § 36 ff VSG. Sie wird in Form einer Tagesschule geführt. Der Grundauftrag der RKK ist verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler für das Lernen und die soziale Teilhabe in der Regelklasse wieder zu befähigen. Die Schülerinnen und Schüler, welche die RKK besuchen, benötigen Zeit und Unterstützung für eine Auseinandersetzung mit ihrem Verhalten, für das Lernen von angemessenem Verhalten und für eine Klärung ihrer Schulsituation oder ihres schulischen Förderbedarfs.

2.1 Massnahmen vor der Regionalen Kleinklasse

Bevor ein Übertritt in die RKK für die Schülerin, für den Schüler überhaupt eine Option wird, soll die Lehrperson bereits verschiedene niederschwellige Massnahmen ergriffen haben. Die Schule und die betroffene Klasse arbeiten beispielsweise mit Präventionskonzepten. Die Umsetzungen aus Präventionsprogrammen wie PFADE (Programm zur Förderung alternativer Denkstrategien), Durchführen von anderen Gewaltpräventionskonzepten oder von Programmen aus dem Bereich der

Gesundheitsförderung wie die Früherkennung von Interventionsbedarf sollten angewandt worden sein. Sie können einen Aufenthalt in der RKK verhindern. Auch das Beiziehen der Schulsozialarbeit kann dahingehend unterstützend wirken, dass ein Schüler, eine Schülerin die Schule nicht verlassen muss.

Erzielen diese Interventionen nicht die gewünschte Beruhigung der Situation, kann durch den Schulpsychologischen Dienst geprüft werden, ob die RKK eine Möglichkeit für eine Verbesserung wäre.

2.2 Auftrag der Regionalen Kleinklasse

Die RKK hat den Auftrag, auf den Ebenen

- Schüler, Schülerin (Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten)
- des schulischen Umfeldes
- der Eltern und Familie

nach genauer Analyse neue Kompetenzen im persönlichen und sozialen Verhalten im Sozialverhalten aufzubauen. Die genannten Ebenen sind zu stärken, individuelle und aufeinander abgestimmte Ziele zu setzen und die Re-Integration bzw. Klärung der Situation (evtl. notwendiger Sonderschulbedarf nach §§ 37ff VSG) herbeizuführen. Diesem Auftrag zu Folge misst sich die Wirkung der RKK an:

- der erfolgreichen Re-Integration von Schülerinnen und Schüler in die Schule vor Ort
- der Stärkung des Arbeits-, Lern- und/oder des Sozialverhaltens der Schülerin/des Schülers

Der Unterricht in der RKK ist ein zeitlich begrenzt nutzbares Angebot mit schulischer Förderung, im Bereich Arbeits- und/oder Lern- und/oder Sozialverhalten. Die Zuweisung in die RKK erfolgt nach definierten Vorgaben (siehe Kapitel 7) der Speziellen Förderung und in Absprache mit der aufnehmenden Schule. Die Schülerin und der Schüler der RKK erhalten keinen Sonderschulstatus gemäss § 37 VSG, sondern bleiben auch während des Schulbesuchs in der Regionalen Kleinklasse, Schülerinnen und Schüler der Regelschule (ihrer Schule vor Ort) mit Spezieller Förderung auf der Förderstufe 1 oder 2.

Die Lehrpersonen der RKK unterrichten und fördern Schülerinnen und Schüler mit Verhaltens- und daraus folgenden Lernstörungen, für die ausgewiesen ist, dass sie vom Unterricht im Rahmen der Regelschule vorübergehend nicht profitieren können oder diesen durch ihr Verhalten unverhältnismässig erschweren.

2.3 Förderung in der Regionalen Kleinklasse

Das pädagogische Förderangebot der RKK wird dem Bedarf der Schüler und Schülerinnen individuell angepasst und ist ressourcenorientiert. Der kantonale Lehrplan mit individuellen Anpassungen bildet die Orientierungsgrundlage in Bezug auf den Schulstoff. Vorhandene Lücken und Unsicherheiten im Lernstoff, namentlich in den Fächern Schulsprache und Mathematik, werden durch intensiven Kleingruppenunterricht aufgearbeitet. Es werden neue Zugänge zum Lernen gesucht und neue Lernstrategien aufgezeigt. Gleichzeitig wird dem eigenen Verhalten und der Steigerung von Verhaltenskompetenz wie dem Umgang mit Ängsten, Frustrationen und Blockaden grosse Beachtung geschenkt.

Im neuen Rahmen, ausserhalb der Schule vor Ort und durch die vorhandene Tagesstruktur, ergeben sich vielfältige Fördermöglichkeiten in schulischen, sozialen und in Persönlichkeitsbereichen. Ergänzend zum Schulunterricht wird in der RKK das soziale Lernen unterstützt und die Sozialkompetenz gezielt gefördert. Neue Lernfelder werden ausserhalb des Schulzimmers zur Förderung von Aktivitätsbereichen wie „für sich selber sorgen“, „Umgang mit Anforderungen“, „Umgang mit Menschen“, „Freizeit, Erholung und Gemeinschaft“ usw. erschlossen.

Der Aufenthalt der Schülerinnen und Schüler in der RKK dauert in der Regel 3 bis max. 9 Monate. Die

Dauer wird von der individuellen Entwicklung der Schülerin oder des Schülers bestimmt.

2.4 Ablauf des Aufenthaltes in der Regionalen Kleinklasse

Der Aufenthalt in der RKK ist in folgende Phasen aufgeteilt:

Aufnahmephase

Dient zur:

- Planung des Aufenthalts,
- vorläufige Abmachungen hinsichtlich der zu erreichenden Ziele,
- Vereinbarung der ersten Standortbestimmung

Klärungs- und Orientierungsphase

Dient zur:

- Beziehungsaufnahme,
- Vermittlung von Rahmenbedingungen, Regeln,
- Erhebung von Bedarf, Zielen, Ressourcen,
- gemeinsamen Erarbeitung von individuellen Zielen mit der Schülerin und dem Schüler.

Förderphase

Dient zur:

- Auseinandersetzung mit eigenen Möglichkeiten und Grenzen,
- Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Bereichen Arbeits- und/oder Lern- und/oder Sozialverhalten,
- Entwicklung von Perspektiven für die Zeit nach der RKK,
- Klärung der Fragen der Re-Integration
- Dokumentation von Lernschritten in Lernberichten, Lerntagebuch

Austrittsphase

Dient zur:

- Festigung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Bereichen der Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten;
- Vorbereitung der Re-Integration in die Regelschule oder der neuen Schulsituation.
- Begleitung durch die Fallberatung

Parallel zum Aufenthalt in der RKK ist zur Stärkung und Stabilisierung der Re-Integration das Umfeld miteinzubeziehen. Das bedeutet, dass in der Regelschule (z.B. der bisherigen Klasse) begleitende Massnahmen zum Sozialverhalten ergriffen werden können oder Gewaltpräventionsprogramme durchgeführt werden. Auch die Arbeit mit der Familie muss spezielle Beachtung finden.

Bei der Re-Integration in die Regelschule ist im Sinne einer Nachbetreuung die Begleitung mittels Coaching, Fachberatung und Hilfestellungen zur nachhaltigen Wiedereingliederung durch die Lehrperson und die sozialpädagogische Fachperson der RKK anfänglich sicherzustellen.

3. Zielgruppe

Das Angebot der RKK ermöglicht einen bedarfsorientierten Unterricht für verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler in der Regel ab der 3. bis 6. Klasse der Primarschule und der 1. und 2. Klasse der Sekundarstufe I (in Ausnahmefällen für Schülerinnen und Schüler der 3. Sekundarschulklasse). Jede RKK deckt ein bestimmtes geografisches Gebiet im Kanton Solothurn

ab.

Das Angebot richtet sich an Schüler und Schülerinnen, die in der Regelschule eine vorübergehende Blockierung erleben und die trotz Unterstützung durch die Spezielle Förderung in der Regelschule durch ihr Verhalten innerhalb der Klasse keinen Lernzuwachs mehr erreichen können oder das Lernen der andern Schülerinnen und Schüler erschweren¹. Die Verhaltensauffälligkeit einer Schülerin oder eines Schülers kann verschiedene Gründe haben. Bei den einen ist es eine Reaktion auf eine belastende Sozialsituation, bei den anderen ist sie auf eine bisher nicht diagnostizierte Behinderung oder auf unerwünschte Verhaltensmuster zurückzuführen.

So brauchen alle Schülerinnen und Schüler neben einem individualisierten Unterricht ergänzende Massnahmen: Strukturierter Tagesablauf, Aufbau von Lern- und Verhaltensstrategien, evtl. Therapien und zusätzliche Sozialisierungsmassnahmen. Entscheidend ist die intensive, zielgerichtete Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und allen beteiligten Fachpersonen.

3.1 Voraussetzungen

Voraussetzungen für eine Aufnahme in die RKK sind:

- Triagegespräch mit dem Schulpsychologischen Dienst (Ablaufschema „Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten“, Anhang I).
- Massnahmen der Speziellen Förderung sind gemäss „Regelkreis der Förderung“ (planen – unterrichten – beurteilen – entscheiden) erfolgt.
- Blockaden und Verhaltensauffälligkeiten sind feststellbar. Aus Sicht der Beteiligten wird mit dem Übertritt in die RKK eine Chance gesehen, die Auffälligkeit zu klären.
- Die Fragestellungen, die in der RKK zu klären sind, können benannt werden.

3.2 Ausschlusskriterien

Nicht in die RKK aufgenommen werden Schüler und Schülerinnen:

- bei denen eine akute Fremd- und Selbstgefährdung vorliegt,
-
- mit einer psychiatrischen Indikation, die auf einen Sonderschulbedarf hinweist,
- bei denen die Re-Integration keine Option ist.

Die RKK ist nicht geeignet als Durchführungsort für rein disziplinarische Massnahmen gemäss § 24^{ter} Volksschulgesetz². So wird es für Schülerinnen und Schüler der Primar- und der Sekundarstufe I weiterhin Time-Out-Angebote brauchen. Die RKK ist auch keine Vorstufe für eine ausgewiesene Sonderschulung.

4. Zusammenarbeit

4.1 Eltern

Die Zusammenarbeit zwischen den Fachpersonen der RKK und den Eltern ist eine zentrale Aufgabe. Die Eltern sind von den Lehrpersonen und der Schulleitung in allen Phasen einzubeziehen.

4.2 Fachstellen

Die RKK arbeitet eng mit externen Fachstellen zusammen. Der Schulpsychologische Dienst SPD ist bereits bei der Aufnahme beizuziehen. Je nach Situation sind weitere Fachstellen wie die Schulsozialarbeit, der Kinder- und jugendpsychiatrischen Dienst KJPD, medizinische Fachstellen und

¹ Merkmale problematischen Verhaltens, das als Störung bezeichnet wird. Aus Clemens Hillenbrand: Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Ernst Reinhardt Verlag, München 2008

² §24^{ter} Disziplin b) Massnahmen

die Dienste der Sozialregionen von Bedeutung.

Falls Fachstellen die Schülerinnen und Schüler schon vor dem Eintritt in die RKK betreuen, wird die Betreuung während des Aufenthaltes nach gemeinsamer Absprache weitergeführt. Die Zusammenarbeit wird schriftlich festgehalten.

4.3 Regelschule

Der Schüler, die Schülerin sind weiterhin Teil der Regelschule. Die Lehrpersonen und die Schulleitung der Regelschule arbeiten daher einerseits administrativ mit der RKK zusammen und sind andererseits in die Planung der Re-Integration involviert. Je nach Situation ist in der ganzen Klasse die Arbeit am Sozialverhalten aufzugreifen. In der Phase der Re-Integration ist die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen der RKK selbstverständlich.

5. Unterrichtsgestaltung

Die RKK weist als Jahresmittel 10 Schülerinnen und Schüler auf.

Das Pflichtpensum richtet sich nach den entsprechenden kantonalen Vorgaben für die Klasse, die ein Schüler, eine Schülerin besucht. Die Aufteilung in die einzelnen Fachbereiche ist flexibel und berücksichtigt die unterschiedlichen Fähigkeiten und Voraussetzungen der Schüler und Schülerinnen.

Die Lehrpersonen der RKK erstellen für jede Schülerin und jeden Schüler einen individuellen Lektionen- und Förderplan. In der Sekundarstufe I ist auch Berufsorientierung vorzusehen. Elemente der Erlebnispädagogik sind Teil des Unterrichts.

Die individuellen sozialpädagogischen Trainingssequenzen werden in den Lektionenplan eingebaut, ebenso wie die bei Bedarf notwendigen Therapieangebote (z.B. KJPD) und andere pädagogisch-therapeutische Massnahmen (z.B. Logopädie, Psychomotorik).

Die Schülerinnen und Schüler sind administrativ weiterhin ihrer Schule vor Ort zugeordnet, dass heisst die Zeugnisse werden in Absprache mit den RKK-Lehrpersonen von der Regelklassenlehrperson erstellt. In Mathematik und Schulsprache erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Note oder werden mit Lernberichten beurteilt. In allen andern Fächern wird der Vermerk ‚besucht‘ eingetragen. (Eine Anpassung im Laufbahnreglement ist notwendig). Falls der Aufenthalt in der RKK in die Phase des Übertritts von der Primarschule in die Sekundarstufe I erfolgt, sind die kantonalen Leistungsmessungen durchzuführen. Der Übertritt wird auf Grund des Schülerdossiers als Einzelfall in der Schulleitungskonferenz gefällt. Für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I sind die erforderlichen Massnahmen für die Erlangung eines Abschlusszertifikates, wenn möglich, einzuhalten.

6. Organisatorisches

Die RKK's werden organisatorisch den kantonalisierten Heilpädagogischen Sonderschulen (HPS) zugeordnet. Im Kantonsgebiet werden maximal 10 RKK's geführt. Je nach Einzugsgebiet und Bevölkerungszahl ergibt dies an den einzelnen HPS eine bis max. drei Klassen. Die organisatorische Angliederung an die HPS gewährleistet eine regionale Verteilung. Die kantonale Trägerschaft ermöglicht eine einheitliche Finanzierung. Eine finanzielle Beteiligung der Regelschule wird separat geregelt. Durch die andern heil- und sonderpädagogischen Angebote der HPS ist der notwendige Fachaustausch des Personals gewährleistet. Die Schulleitungen der HPS übernehmen somit die Leitung und Personalführung der RKK. Der Unterrichtsort ist nicht zwingend der Standort der Trägerschaft.

Folgende organisatorische Punkte sind vorgegeben:

- Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der RKK werden durch die Schulleitung der HPS angestellt.
- Die HPS organisiert den Transport zur Schule (in der Regel mit öffentlichen

Verkehrsmitteln).

- Die HPS organisiert einen Mittagstisch, der Teil des sozialen Lernens ist.
- Die Eltern beteiligen sich bei den Kosten des Mittagstisches mit der vom Regierungsrat festgesetzten Pauschale für Verpflegungskosten an Sonderschulen.

6.1 Personal

Der Personalbestand pro Abteilung lehnt sich an die bestehenden Richt- und Erfahrungszahlen im Kanton Solothurn an.

Eine RKK wird mit 180 Stellenprozenten von zwei Klassenlehrpersonen geführt, wobei eine Klassenlehrperson eine heilpädagogische Ausbildung hat. Personen mit einer sozialpädagogischen Ausbildung (pro Standort 70 -150%) und evtl. pädagogisch-therapeutisches Fachpersonal ergänzen die Klassenlehrpersonen. Für die Gewährung der Tagesstruktur können Schulhilfen beigezogen werden.

Für die Schulleitung und die Schuladministration stehen pro Klasse 10-15 Stellenprozente zur Verfügung.

6.2 Raumbedarf

Neben den Klassenzimmern sind Räumlichkeiten für den Werk-, und Turnunterricht, für Therapien und den Mittagstisch sowie ein Pausenplatz mit Grünflächen notwendig. Idealerweise wird die Infrastruktur des Standortes einer Volksschule genutzt.

7. Abklärungs-, Zuweisungsverfahren und Aufenthalt

7.1. Bedarfsnachweis

Die Fachpersonen vor Ort, die Eltern und die Schulleitung sind aufgrund des „Standardisierten Schulischen Standortgespräches“ (SSG) und gemäss dem „Ablaufschema zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten“ mit Prüfung Regionale Kleinklasse (Anhang I) zum Ergebnis gekommen, dass durch einen Aufenthalt in der RKK verschiedene Aspekte der Verhaltensauffälligkeit besser bearbeitet werden können als bei einem Verbleib in der Regelklasse. Die Klassenlehrperson hat vorgängige Fördergespräche geführt und protokolliert, verschiedene Massnahmen wurden bereits erprobt. Die Auffälligkeit der Schülerin, des Schülers wurde schon in Triagegesprächen zur Speziellen Förderung thematisiert. Der SPD stützt die Beurteilung. Der Bedarf ist ausgewiesen und nachvollziehbar. Die Eltern sind informiert, dass ihr Kind für einen Platz in der Regionale Kleinklasse angemeldet wird. Die Eltern erhalten Gelegenheit, sich zur vorgeschlagenen Lösung zu äussern (Gewährung des rechtlichen Gehörs). Das Gespräch wird protokolliert.

7.2. Abklärung Aufnahmeplatz

Die Schulleitung der RKK bespricht mit der Schulleitung vor Ort, der Klassenlehrperson und der Förderlehrperson mit Koordinationsfunktion eine mögliche Aufnahme. Aufgrund des identifizierten Bedarfs, des Platzangebotes und der Machbarkeit entscheidet die Schulleitung der RKK über die Aufnahme.

Falls kein Platz vorhanden ist, wird die Wartezeit terminiert. In diesem Fall gilt es, den weiteren Aufenthalt in der Schule vor Ort auszugestalten und individualisierte Lösungen unter Beizug des SPD (SF-Triage) auszuarbeiten (z.B. Partielle Dispensation,). Die Aufnahme in die RKK wird verfügt.

7.3. Verfügung

Die Verfügung (mit ordentlichem Rechtsmittel) wird durch die Schulleitung der Regelschule erstellt. Die Verfügung ist auf maximal 9 Monate zu begrenzen, wobei in der Regel ein Aufenthalt von weniger als 6 Monate anzustreben ist.

7.4. Aufnahme

Die Aufnahmephase beginnt mit dem Aufnahmegespräch. Die Klassenlehrperson der RKK lädt zum Gespräch ein. Ziel ist, gemeinsam die Zielsetzungen des Aufenthalts in groben Zügen zu skizzieren. Am Aufnahmegespräch nehmen teil: Schüler oder Schülerin, Eltern (evtl. Beistand), Klassenlehrperson der RKK, evtl. Schulleitung der RKK (Prinzip „Kleine Runden“, nicht zu viele Personen). Die Falldokumentation der Klassenlehrperson der Regelschule liegt als Diskussionsgrundlage für das Gespräch vor.

7.5. Aufenthalt (mögliche Eckwerte)

Vier Wochen nach der Aufnahme in die RKK findet ein Schulisches Standortgespräch statt. Die Verantwortung liegt bei der Schulleitung der RKK. Sie koordiniert und führt die Sitzung und protokolliert die Ergebnisse.

Nach drei bis vier Monaten findet ein 2. Standortgespräch statt. In diesem wird über die weitere Schullaufbahn des Schülers oder der Schülerin entschieden. Es gibt folgende Möglichkeiten, die terminiert werden:

- a) Re-Integration in die Stammklasse oder andere Schulklasse der Regelschule ohne weitere Massnahmen der Speziellen Förderung.
- b) Re-Integration in die Stammklasse oder andere Schulklasse der Regelschule mit einer Förderplanung.
- c) Re-Integration in die Stammklasse oder andere Schulklasse der Regelschule mit einer integrativen sonderpädagogischen Massnahme ISM gemäss § 37 VSG.
- d) Re-Integration in die Stammklasse oder andere Schulklasse der Regelschule mit begleitenden Therapiemassnahmen (z.B. durch KJPD, ...).
- e) Übertritt in eine Sonderschule (bei internen Platzierungen unter Umständen mit Einbezug der Kinder- und Jungenschutzbehörde).
- f) Weiterführung der bisherigen Massnahmen in der RKK bis max. 9 Monate.

Es wird ein Förderplan erstellt, welche Zielsetzungen bis wann erreicht werden, um den entsprechenden Übertritt (Lösungen a-e) vorzubereiten.

Je nach Vereinbarung und Dauer des Aufenthaltes werden weitere Schulische Standortgespräche geführt. Alle Förderplanungen fokussieren den künftigen Aus- und Übertritt und zeigen die Umsetzungsschritte auf, damit der Übertritt und die weitere Schulung gelingen.

Zeigt sich im Verlauf des Aufenthaltes in der RKK, dass der Schüler, bzw. die Schülerin aufgrund einer Behinderung weiter auf eine individualisierte Schulung mit ergänzenden sozialpädagogischen und therapeutischen Massnahmen angewiesen sein wird, ist zur Klärung des Sonderschulbedarfs gemäss §§ 37 ff VSG eine Abklärung durch den SPD durchzuführen. Bei einem behinderungsbedingten Sonderschulbedarf stellt der SPD dem Bereich Sonderpädagogik im VSA einen Antrag. Bei Antragsannahme erlässt die kantonale Aufsichtsbehörde eine entsprechende Verfügung entweder mit Zuweisung in eine Sonderschule oder mit Durchführung von integrierten Sonderschulmassnahmen. Diese Massnahmen sind in der Regel auf 2-3 Jahre befristet.

7.6 Re-Integration

Für die Massnahmen der Re-Integration (a-d) ist eine enge Zusammenarbeit mit der Schulleitung der Regelschule notwendig. Die Regelschule hat sich auf die Re-Integration vorzubereiten. Es können einzelne Tage/Halbtage oder eine Schnupperwoche vorgesehen werden, die einen schrittweisen Wiedereinstieg ermöglichen.

7.7. Austritt in die Regelklasse oder Wechsel in die Sonderschule

Die Planung des Austritts, die Auswertung des Aufenthaltes in der RKK und das Übermitteln der Beurteilung sind Aufgabe der RKK. Bei einem Wechsel in die Sonderschule ist die Regelschule die

auslösende Stelle, da der Schüler, die Schülerin administrativ von dieser geführt wird.

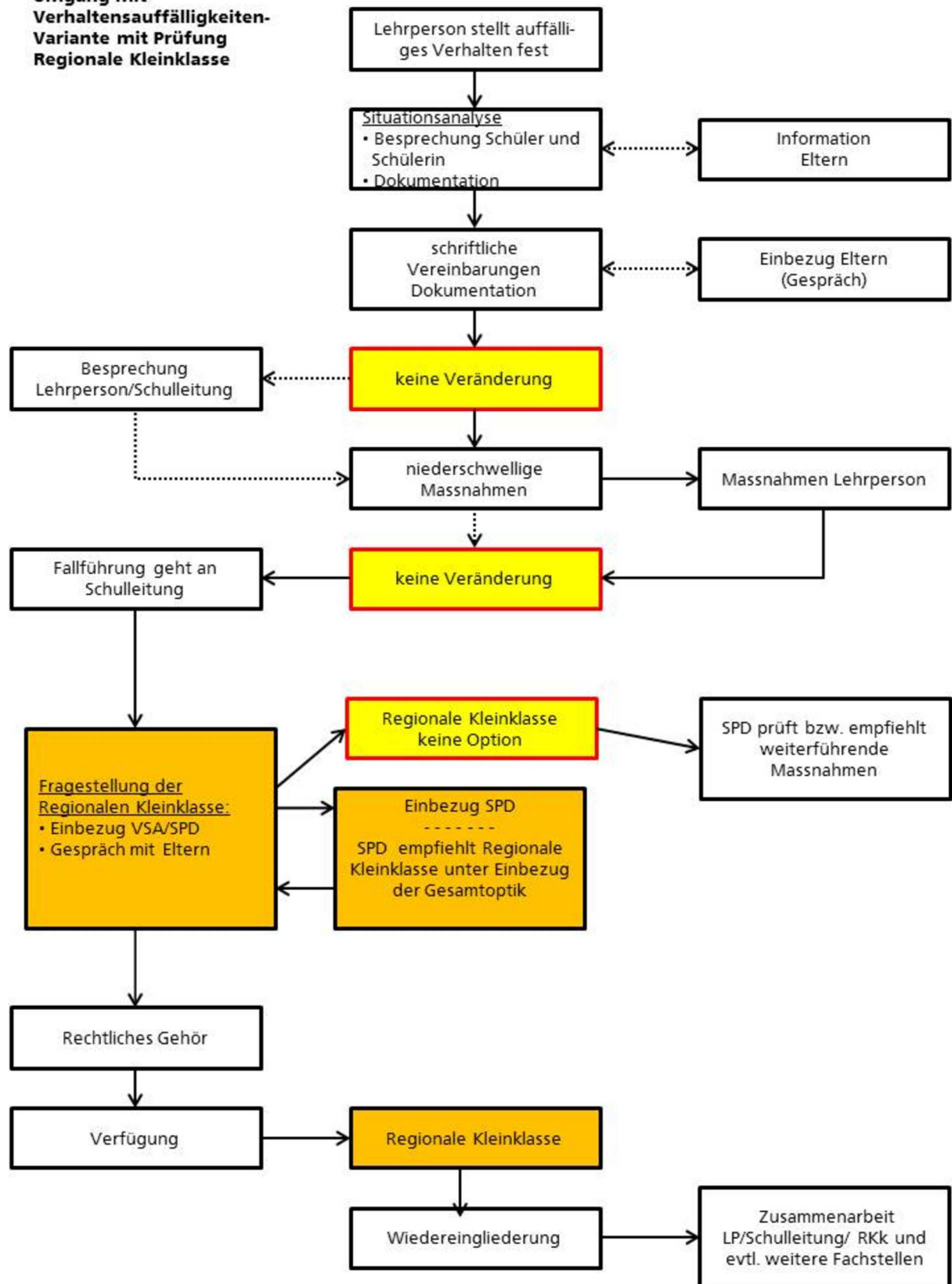
Falls die Re-Integration nicht gelingt und bei der Schülerin, dem Schüler die alten Verhaltensmuster wieder auftreten, wird die Situation neu beurteilt.

8. Überprüfung der Wirksamkeit

Nach 3 Betriebsjahren wird die Konzeption der RKk überprüft und bei den Beteiligten die Wirksamkeit des Aufenthaltes nach der Re-Integration befragt.

Anhang I

Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten- Variante mit Prüfung Regionale Kleinklasse



Anhang II

Aufbau Regionale Kleinklasse

Die kantonalisierten Heilpädagogischen Sonderschulen (HPS) werden mit der Führung der Regionalen Kleinklassen betraut. Dies ist eine neue, zusätzliche Aufgabe.

Die HPS haben für den Aufbau der Regionalen Kleinklassen für das Schuljahr 2014/2015 einen Aufbauplan zu erstellen. Der Start folgt gestaffelt, d.h. es wird mit jeweils einer Klasse pro Standort gestartet. Die HPS haben das notwendige Personal, die administrativen Stellenprozente und die Räume bereitzustellen. Für die Finanzierung sind Anpassungen im Globalbudget und in den Finanzplänen vorzubereiten.

Einzugsgebiete:

Im Zusammenhang mit der Kantonalisierung der HPS wird die Zuständigkeit der Standorte festgelegt.

Autorinnen/ Autoren	<p>Projektteam Hochschule für Soziale Arbeit FHNW: Agnès Fritze Jeremias Amstutz Urs Kaegi</p> <p>Teilprojektleitende, Volksschulamt Kanton Solothurn: Elisabeth Ambühl-Christen Daniel Eggimann Yolanda Klaus</p>
Realisation	<p>Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz Riggenbachstrasse 16 4601 Olten</p> <p>www.fhnw.ch/sozialarbeit/</p> <p>Projektleitung: Agnès Fritze</p>
Kontakt	<p>Volksschulamt Kanton Solothurn Andreas Walter, Vorsteher St. Urbangasse 73 4509 Solothurn</p> <p>http://www.so.ch/departemente/bildung-und-kultur/volksschule.html</p>
Stand	Mai 2013