

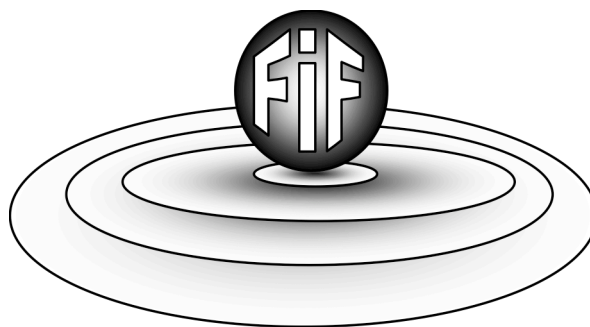
**Forschungsstelle Integrative Förderung (FiF) am
Lehrstuhl für Lernbehinderten- und
Körperbehindertenpädagogik**

1

Ulrich Heimlich

Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch
Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt „Lernen“
– ein Zwischenbericht

Mai 2002



Projekt:

„Förderung des gemeinsamen Unterrichts
durch Mobile Sonderpädagogische Dienste
im Förderschwerpunkt Lernen“

Kontakt:

Prof. Dr. Ulrich Heimlich
Leopoldstr. 13
80802 München
Tel.: 089/2180-5121
FAX: 089/2180-3989

e-mail: heimlich@spedu.uni-muenchen.de
Internet: www.paed.uni-muenchen.de/~lkp

Heimlich, Ulrich: Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt „Lernen“ – ein Zwischenbericht (Forschungsbericht Nr. 1). München: Ludwig-Maximilians-Universität, Forschungsstelle für Integrative Förderung (FiF) am Lehrstuhl für Lernbehinderten- und Körperbehindertenpädagogik, Mai 2002

Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt „Lernen“ – ein Zwischenbericht

Ulrich Heimlich

Forschungsbericht Nr. 1

Mai 2002

Ludwig-Maximilians-Universität München
Forschungsstelle integrative Förderung (FiF) am
Lehrstuhl für Lernbehinderten- und Körperbehindertenpädagogik
Prof. Dr. Ulrich Heimlich

Vorbemerkung

Laut Angaben des Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung befinden sich **2.957 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen an allgemeinen Schulen** (Schuljahre 1999/2000 – 2000/2001). Es ist davon auszugehen, dass zahlreiche Schulen zur individuellen Lernförderung, die Mobile Sonderpädagogische Dienste anbieten, in den letzten Schuljahren bereits umfangreiche Erfahrungen in Bezug auf die Sicherstellung der Qualität sonderpädagogischer Förderung in diesem speziellen Aufgabenfeld gesammelt haben. Um diese **innovative schulpraktische Entwicklung** sowohl von Seiten der Schulaufsicht als auch von Seiten der Wissenschaft angemessen begleiten und unterstützen zu können, ist es dringend erforderlich, dass diese Erfahrungen im Rahmen einer Bestandsaufnahme systematisch analysiert werden. Das **Forschungsprojekt „Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt Lernen“** soll deshalb als Beitrag zur Evaluation der Mobilien Sonderpädagogischen Dienste im Förderschwerpunkt Lernen (im Folgenden „Mobile Lernförderung, MLF“) verstanden werden. In einem **ersten Schritt** steht dabei das Bemühen im Vordergrund, möglichst genaue Daten über die bisherige Entwicklung zusammenzustellen und mit den beteiligten Sonderschullehrkräften in eine erste Bestandsaufnahme einzutreten. Im Zeichen der Diskussion um die PISA-Studie (vgl. *Deutsches PISA-Konsortium* 2001) zeigt sich, dass in der BRD die Förderbemühungen bezogen auf lernschwache Schüler intensiviert werden müssen, um international wieder anschlussfähig zu sein. Und offenbar sollte dabei die Frühdiagnose der Lesefertigkeit sowie entsprechende möglichst rechtzeitige Interventionen bei vorliegenden Lernproblemen und die präventive Förderung sozial benachteiligter Kinder dabei besonders ins Auge gefasst werden. Insofern bietet der MSD in Bayern bereits jetzt günstige Voraussetzungen für die Umsetzung von Konsequenzen aus der PISA-Studie für die sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt „Lernen“.

1. Rechtsgrundlagen

Gemäß Artikel 19 des Bayrischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) vom 1. August 2000 zählt der **Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD)** zu den **Aufgaben der Förderschulen**. Artikel 21 regelt darüber hinaus den MSD im Einzelnen z.B. bezüglich des Lehrerstundeneinsatzes und der curricularen Ziele. Artikel 30 stellt fest, dass die **Zusammenarbeit für alle Schulen verbindlich** ist. Laut Art. 21 des Bayrischen Lehrerbildungsgesetzes ist bereits seit 1995 der Einsatz von Sonderschullehrern auch an anderen Schularten vorgesehen (vgl. *Dirnaichner/ Karl* 2001). Neuland wird inzwischen mit dem Einstieg in die Mobile Lernförderung (MLF) betreten, da auch Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im **Förderschwerpunkt „Lernen“** nunmehr in den Aufgabenbereich des MSD einbezogen werden (vgl. *Schor* 1998, S. 28ff. und das KMS vom 26. März 1999)¹. Damit öffnet sich der Freistaat Bayern zugleich für die **zieldifferente Integration** bei Schülerinnen und Schülern, die die Ziele der allgemeinen Schule nicht erreichen, sondern nach eigenständigen

¹ *Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus*: „Mobiler Sonderpädagogischer Dienst“. KMS vom 26. März 1999 (insbesondere bezogen auf den Förderschwerpunkt „Lernen“ S.7)

Richtlinien unterrichtet werden (vgl. Beschluss des Landtags vom 8. Juli 1998)². Es ist geplant, die derzeit vorgesehenen Planstellen für den MSD zu erweitern. In diesem Zusammenhang stellt sich unmittelbar das Problem der Qualität innerhalb der Mobilen Lernförderung.

2. Forschungsauftrag und Forschungsdesign

Die Zielsetzung des Projektes besteht in der **Bestandsaufnahme und Weiterentwicklung von integrativen Förderkonzepten für die Mobile Lernförderung**. Damit soll ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Rahmen Mobiler Lernförderung geleistet werden. Im Sinne einer „**bottom-up-Strategie**“ stehen dabei zunächst die **Förderkonzepte und praktischen Erfahrungen** im Vordergrund, die bereits in den Schulen mit Erfolg erprobt werden (vgl. dazu auch die über 25-jährigen Erfahrungen in der Bildungsforschung von *Helmut Fend* 1998). Als leitender Grundsatz dieser Bestandsaufnahme gilt die **Ausgangshypothese**, dass die **Qualität sonderpädagogischer Förderung auch im Förderschwerpunkt Lernen an unterschiedlichen Förderorten und in unterschiedlichen schulorganisatorischen Zusammenhängen sichergestellt** werden kann (**Hypothese 1**). Im Ergebnis soll die erste Phase des Projektes eine Übersicht über den **quantitativen Umfang der Mobilen Lernförderung** (z.B. Schülerzahl, Lehrerzahl usw.) sowie einen ersten Einblick in die **qualitativen Aspekte der Mobilen Lernförderung** (z.B. Förderbereiche, Förderprogramme usw.) erbringen. Im Sinne eines ersten **Erfahrungsaustausches** wird dieser Überblick der Schulaufsicht und den beteiligten Sonderschullehrkräften wieder zugänglich gemacht.

3.1 Fragestellungen

Im Vordergrund der Untersuchung steht zunächst die **Frage nach dem Umfang der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ in allgemeinen Schulen**. Dazu zählen insbesondere Angaben zur Zahl der Schülerinnen und Schüler, zur Zahl der Lehrerinnen und Lehrer, den Lehrerstunden, den beteiligten Schulen zur individuellen Lernförderung, den kooperierenden allgemeinen Schulen sowie weiteren Kooperationskontakten. In diesem quantitativen Rahmen stellt sich dann die entscheidende Frage nach der **Qualität der Mobilen Lernförderung**. Insbesondere sollte geklärt werden,

- welche **Förderbereiche** für die Mobile Lernförderung besonders relevant sind (z.B. Kognition, Wahrnehmung/Motorik, Aufmerksamkeit/ Konzentration, soziale und emotionale Kompetenz, Sprache, Lern- und Leistungsverhalten usw.),
- welche **Förderprogramme** und -materialien bereits eingesetzt werden und mit welchen besonders gute Erfahrungen gemacht worden sind (z.B. Wahrnehmungstraining, Psychomotorik, Leseförderung, Rechtschreibtraining usw.),
- welche **Organisationsformen** für die Mobile Lernförderung besonders geeignet sind (z.B. Einzelförderung, Kleingruppenförderung, Förderung im differenzierten Klassenunterricht usw.),
- wie die **Planung und Evaluation von Fördermaßnahmen** realisiert werden kann (z.B. Erstellung von Förderplänen, Erfahrungen mit der Selbstevaluation usw.),

² *Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus*: Integrative schulische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher in Bayern (Drucksache 13/11927, 11248 des Bayrischen Landtags vom 8. Juli 1998 (insbesondere zur Kritik der Lernzielgleichheit S. 3)

- welche **Kooperationserfordernisse** sich zur Sicherstellung von Mobiler Lernförderung ergeben (z.B. Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer, Kooperation der Schulsysteme, Kooperation mit begleitenden sozialen Diensten, Kooperation mit den Eltern, Kooperation mit der Schulaufsicht usf.),
- welche Ansätze von **Teamentwicklung** im Rahmen der Mobilen Lernförderung erprobt werden (z.B. gemeinsame Teamfallbesprechungen, gemeinsame Förderplanung, gemeinsame Evaluation usf.),
- wie sich die **sonderpädagogische Kompetenz** (fachliche, soziale, personale Kompetenz) der beteiligten Sonderschullehrkräfte in Abhängigkeit von den neuen Anforderungen im Arbeitsfeld der mobilen Lernförderung verändert.

Dabei wird davon ausgegangen, dass sich die Lehrkräfte bereits zum gegenwärtigen Zeitpunkt um die bestmögliche Qualität der Mobilen Lernförderung bemühen. Auf der Basis ihrer wissenschaftlichen Qualifikation und in Verbindung mit den reichhaltigen Erfahrungen in der Praxis der Mobilen Lernförderung nehmen wir an, dass es zu einer **Kompetenzerweiterung im Rahmen eines Professionalisierungsprozesses sonderpädagogischer Förderung** gekommen ist (**Hypothese 2**). Daraus ergibt sich die Aufgabenstellung, Hinweise auf realisierte Qualitätsstandards und erfolgreiche Professionalisierungsprozesse zu identifizieren. Professionalisierung wird hier als Prozess aufgefasst, der nicht durch die Phasen der Lehrerbildung abgeschlossen ist. Er setzt sich im Berufsalltag fort und wird dort im Sinne eines lebenslangen Lernprozesses erst komplettiert und immer wieder aktualisiert (vgl. Heimlich 1999d). Der Einstieg in die Mobile Lernförderung ist deshalb auch keineswegs mit einem Verlust an professioneller Kompetenz verbunden. Vielmehr ergeben sich aus dem neuen Aufgabengebiet zahlreiche neue Herausforderungen zur Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen. Mobile Lernförderung wird sich also nach unserer Auffassung für Sonderschullehrerinnen und -lehrer der Fachrichtung Lernbehindertenpädagogik als Erweiterung ihres professionellen Kompetenzrepertoires erweisen (zu den Grundlagen einer modernen Lernbehindertenpädagogik vgl. Schröder 2000).

Wir möchten mit unserem Projekt zur Mobilen Lernförderung aus diesen Gründen nicht ein fertiges Qualitätskonzept von oben implementieren (top-down-Strategie), sondern ausgehend von der vorhandenen Qualität der Mobilen Lernförderung mit den beteiligten Lehrkräften und den Koordinatorinnen und Koordinatoren gemeinsam einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung in der Mobilen Lernförderung leisten. Am Ende dieses Dialogs von sonderpädagogischer Wissenschaft und Förderpraxis könnte dann eine **Praxishandreichung zur Mobilen Lernförderung** stehen, die sowohl wissenschaftlich fundiert als auch praxisorientiert ist und von allen gemeinsam getragen werden kann.

Bei dieser Bestandsaufnahme geht es insbesondere um einen **Gesamtüberblick** zu den vorhandenen Erfahrungen mit mobiler Lernförderung im Freistaat Bayern. Die Evaluation zu einzelnen Fördermaßnahmen und die qualitative Detailanalyse der Mobilen Lernförderung müssen späteren Projektphasen vorbehalten bleiben.

3.2 Forschungsmethoden

Im Wesentlichen handelt es sich bei dem **Forschungsprojekt „Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt Lernen“** um einen Beitrag zur Evaluationsforschung (vgl. Bortz/ Döring 1995). Die **Phase 1 des Projektes** beginnt mit einer **statistischen Sekundäranalyse der amtlichen Daten** des Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung zum quantitativen Umfang der Mobilen Lernförderung. Der quantitative Umfang der sonderpädagogischen Förderung in den allgemeinen Schulen wird allerdings erst seit Beginn des Schuljahres 2001/2002 separat ausgewiesen. Ergänzende Recherchen wurden über Kontakte zu den Referaten für Förderschulen der Regierungsbezirke in Bayern durchgeführt. Die Erhebung zu den Förderkonzepten und -materialien soll über eine **schriftliche Befragung** der beteiligten Sonderschullehrerinnen und -Lehrer realisiert werden. Dazu wird ein Fragebogen erstellt, der über die Schulleitungen an die beteiligten Lehrkräfte weitergegeben werden soll. In der **Voruntersuchung** wurden zunächst die MSD-Koordinatorinnen und -koordinatoren in die Befragung einbezogen, um auf der Basis dieser Rückmeldung sowohl den Fragebogen an die praktischen Erfordernisse anpassen zu können als auch erste Trendaussagen zum Arbeitsfeld der Mobilen Lernförderung machen zu können. In der Hauptuntersuchung sollte der Fragebogen dann an die Lehrerinnen und Lehrer im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst ausgegeben werden (**Phase 2**). Weitere Erhebungen zu einzelnen besonders beispielhaften Schulprojekten oder zu besonders relevanten Fördermaßnahmen sowie deren Evaluation aus der Sicht der beteiligten Lehrkräfte sind späteren Erhebungsphasen vorbehalten (**Phase 3**).

3. Amtliche Daten zum MSD im Förderschwerpunkt „Lernen“

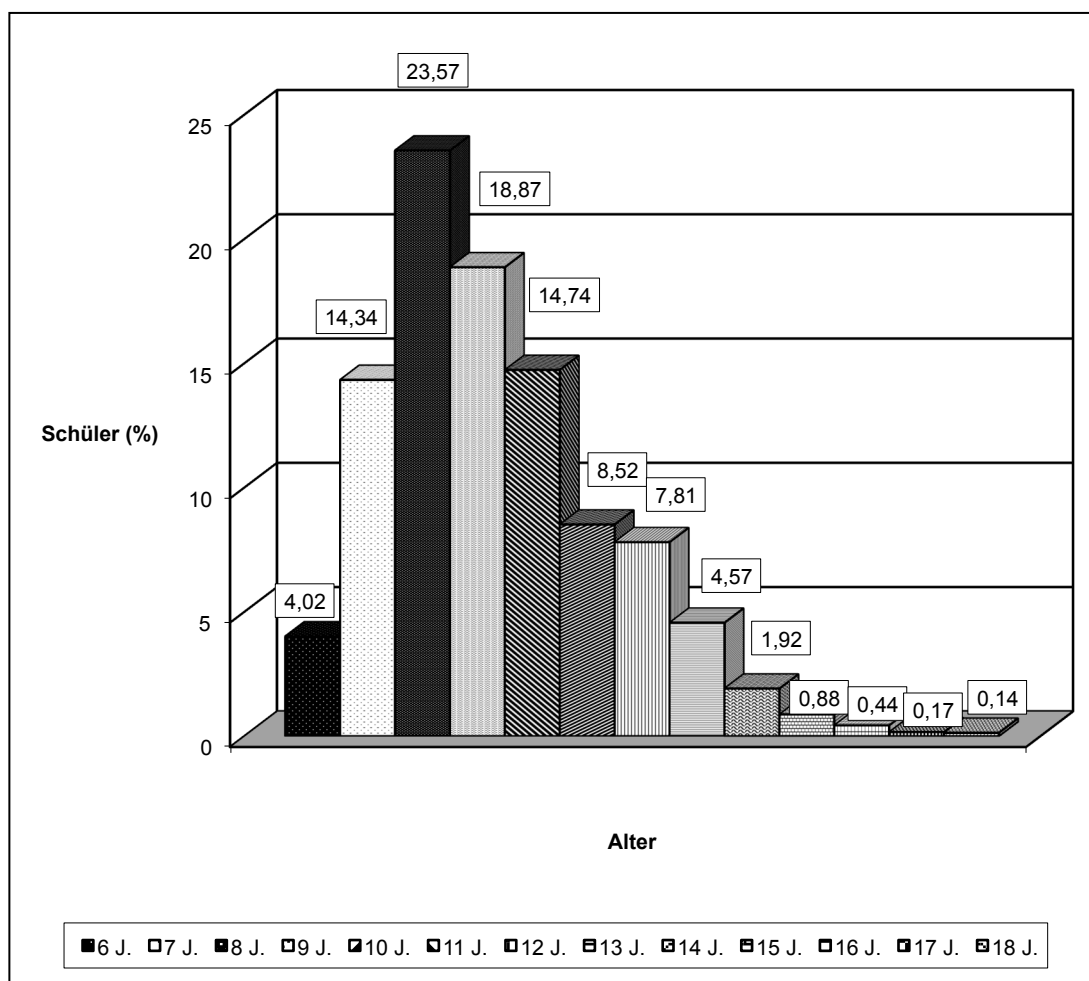
Aus den vorhandenen amtlichen Daten zur dieser Schülergruppe³ ergibt sich bezogen auf den Stichtag 1. Oktober 2000 bereits ein differenziertes Bild. Ergänzt wurde dieser Überblick durch zahlreiche aktuelle Daten aus den Regierungsbezirken und umfangreiche Materialien zum MSD, die freundlicherweise von den beteiligten Fachreferaten für Förderschulen bereit gestellt wurden.

4.1 Schülerinnen und Schüler in der Mobilen Lernförderung

Die Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkt Lernen, die durch den MSD begleitet werden, sind schwerpunktmäßig zwischen 7 und 10 Jahre alt (insgesamt gut 70%). Daraus kann gefolgert werden, dass die präventive Arbeit in der Primarstufe offenbar einen Arbeitsschwerpunkt in der Mobilen Lernförderung darstellt. Die Altersspanne reicht allerdings insgesamt von 6 Jahren bis 18 Jahren.

³ *Bayrisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.): Volksschulen für Behinderte in Bayern 2000/ 01 (Stand: 1. Oktober 2000) und ergänzende Recherchen in diesem Datensatz*

Abb. 1: Schülerinnen und Schüler in der Mobilen Lernförderung



Mädchen werden zu gut einem Drittel von der Mobilen Lernförderung erreicht, Jungen entsprechend zu knapp zwei Drittel. In Bezug auf die Nationalität kann davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler mit deutscher Nationalität zu etwa 85% und Schülerinnen und Schüler mit anderer Nationalität zu etwa 15% in der Mobilen Lernförderung gefördert werden. Insgesamt entspricht die Zahl von 2957 Schülerinnen und Schülern in der Mobilen Lernförderung zum Stand 1. Oktober 2000 nach unseren bisherigen Berechnungen einem prozentualen Anteil an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkt Lernen von 11,75%. Es gibt Anzeichen dafür, dass dieser Anteil im laufenden Schuljahr gestiegen ist.

4.2 Organisatorische Anbindung der Mobilen Lernförderung

Aus den amtlichen Daten lässt sich die organisatorische Anbindung der Mobilen Lernförderung in Bezug auf die Förderschulen ableiten. Etwa 75% der Schulen zur individuellen Lernförderung beteiligen sich an der Mobilen Lernförderung. Mobile Lernförderung ist auch zum überwiegenden Teil eine Aufgabe, die von dieser Schulform (mehr als die Hälfte) wahrgenommen wird. Ein weiteres Drittel der Mobilen Lernförderung geht von Sonderpädagogischen Förderzentren aus (s. Tab. 1). Aber es gibt auch zahlreiche sonderpädagogische Förder-

zentren in Bayern, die keine mobile Förderung anbieten. Darüber hinaus wird Mobile Lernförderung in Einzelfällen ebenfalls von Schulen zur individuellen Sprachförderung, Schulen für Erziehungshilfe und Schulen zur individuellen Lebensbewältigung angeboten.

Tab. 1: Organisatorische Anbindung der Mobilen Lernförderung

| Nr. | Organisationsform | abs. | % |
|---|---|------------|---------------|
| 1 | Schulen zur individuellen Lernförderung (SziLf) | 83 | 57,24 |
| 2 | Sonderpädagogische Förderzentren (SFZ) | 53 | 36,55 |
| 3 | Schulen zur individuellen Sprachförderung(SziSf) | 2 | 1,38 |
| 4 | Schulen für Erziehungshilfe (SfEh) | 2 | 1,38 |
| 5 | Schulen zur individuellen Lebensbewältigung (SziLb) | 2 | 1,38 |
| 6 | Schulen zur individuellen Lernförderung und zur individuellen Lebensbewältigung (SziLf+SziLb) | 3 | 2,07 |
| 7 | Gesamt | 145 | 100,00 |
| Bemerkungen: 1. Quelle: Volksschulen für Behinderte in Bayern 2000/01, Stand: 01.10.2000 (Hrsg. v. Bayrischen Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung) und eigene Berechnungen | | | |

Landesweit werden zum Stichtag 1. Oktober 2001 insgesamt 2.907 Sonderschullehrerstunden für die Mobile Lernförderung eingesetzt. Bei 2.957 Schülerinnen und Schülern in der Mobilen Lernförderung wären das 0,92 Lehrerwochenstunden pro Schüler. Dieser Durchschnittswert ist allerdings wenig aussagekräftig, da hier sowohl Beratungsangebote ohne Förderung als auch umfangreiche Förderangebote mit mehreren Wochenstunden eingehen.

4.3 Die Situation der Mobilen Lernförderung in den Regierungsbezirken

Die Vielfalt in der Praxis der Mobilen Lernförderung wird ebenfalls durch einen Blick in die Regierungsbezirke bestätigt. Dies soll anhand einiger exemplarischer Darstellungen aus einzelnen Regierungsbezirken aufgezeigt werden, soweit aktuelle und gesicherte Daten zum Förderschwerpunkt Lernen zum gegenwärtigen Zeitpunkt bereits vorliegen.

4.3.1 Mobile Lernförderung in Oberbayern

In einem Merkblatt vom Juni 2001⁴ regelt das zuständige Fachreferat auf der Basis von Art. 21 BayEUG und des KMS von 1999 den MSD in Oberbayern. Der Förderschwerpunkt Lernen wird hier ausdrücklich mit einbezogen. **Zielsetzung** ist die Unterstützung erfolgreicher Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Allgemeinen Schulen. Zu den **Aufgaben** zählen die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, die Ableitung von Fördermaßnahmen, ausdrücklich auch die Durchführung von Fördermaßnahmen und die Zusammenarbeit mit allen beteiligten Personen. Die **Sonderpädagogischen Förderzentren** erhalten die klare Zuständigkeit für die Organisation des MSD, teilweise auch mit überregionalem Einzugsbereich (Förderschwerpunkte Hören, Sehen,

⁴ Regierung von Oberbayern, Sachgebiet 510.1: Merkblatt für Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD). Juni 2001

körperliche und motorische Entwicklung). Der MSD umfasst eine maximale Förderung von 1-2 Wochenstunden pro Schüler und ist als vorübergehende Maßnahme gekennzeichnet. Die **Aufgabe der Allgemeinen Schule** bei der Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird ebenfalls gesehen. Hinweise zum erforderlichen Schriftwesen, zu den Reisekosten und zur Versicherung runden die Regelungen ab. Abschließend wird die **Form der Zusammenarbeit** zwischen Grund-/ Hauptschule und Förderschule in einem Phasenablauf im Einzelnen graphisch festgehalten. Intensive Bemühungen werden für Oberbayern ebenfalls im Bereich der Mobilen Erziehungshilfe sichtbar (Alternatives schulisches Angebot und schulhausintegrierte Erziehungshilfe). Ergänzende statistische Erhebungen zu den Schülerinnen und Schülern der verschiedenen Sonderschulformen, die am Mobilen Sonderpädagogischen Dienst liegen für das Schuljahr 2001/ 2002 zwar vor. Allerdings ist hier der Förderschwerpunkt „Lernen“ noch nicht explizit ausgewiesen. Die zahlreichen Selbstdarstellungen von einzelnen Förderschulen und Förderzentren vermitteln überdies ein gutes Bild von den vielfältigen konzeptionellen Arbeiten auf regionaler Ebene, in die der Förderschwerpunkt „Lernen“ wiederum voll einbezogen ist.

4.3.2 Mobile Lernförderung in Niederbayern

Das Fachreferat Förderschulen der Regierung von Niederbayern stellt mit Datum vom 21. Januar 2002⁵ Daten zur Mobilen Lernförderung zum Stand 31. Mai 2001 und 1. Oktober 2001 zur Verfügung. Die **Mobile Lernförderung** wird auch auf Grund der engen Vernetzung der Förderangebote gemeinsam mit der **Mobilen Sprachförderung** statistisch ausgewiesen. Zum Stichtag 31. Mai 2001 wurden in diesen beiden Förderschwerpunkten insgesamt **756 Schülerinnen und Schüler** betreut. Bei 575 Schülerinnen und Schülern war die Förderung bereits abgeschlossen. Interessanterweise weisen die Daten hier auch eine **Warteliste** von 293 Schülerinnen und Schülern aus. Zum Stichtag 1. Oktober 2001 ist die Zahl der geförderten Kinder in der Mobilen Lern- und Sprachförderung **auf 945 gestiegen**. Hier sind insgesamt 24 Einrichtungen des Förderschulbereichs beteiligt. Außerdem zeigen die Daten auch, dass **alle Schulamtsbezirke** diese Angebotsform moderner sonderpädagogischer Förderung vorhalten. Im Vergleich zum Merkblatt der Regierung von Oberbayern wird die Zusammenarbeit zwischen Grund-/ Hauptschule und Förderschule noch einmal differenziert und darauf hingewiesen, dass der **MSD möglichst frühzeitig in die Förderdiagnostik mit einbezogen** werden sollte. Auch aus Niederbayern liegen zahlreiche Selbstdarstellungen der Arbeit des MSD auf regionaler Ebene vor, die die Vielfalt der Entwicklungsarbeit vor Ort eindrucksvoll veranschaulichen.

4.3.3 Mobile Lernförderung in der Oberpfalz

Das Fachreferat Förderschulen führte zum Mobilen Sonderpädagogischen Dienst im Förderschwerpunkt „Lernen“ dankenswerte eigene Erhebungen durch, um möglichst aktuelles

⁵ Regierung von Niederbayern, Sachgebiet 510 Förderschulen: Mobile Sonderpädagogische Dienste, Stand: 31. Mai 2001/ 1. Oktober 2001

Datenmaterial zu erhalten (Stand: 1. Februar 2002).⁶ Von insgesamt 23 **Schulen zur individuellen Lernförderung (einschließlich Sonderpädagogischer Förderzentren)** bieten **21 auch Mobile Lernförderung** an (91,30%). 15 Schulen zur individuellen Lernförderung (71,43%) und 6 Sonderpädagogische Förderzentren (28,57%) beteiligen sich an der Mobilen Lernförderung. Insgesamt werden zum Stichtag **497 Schülerinnen und Schüler in der Mobilen Lernförderung** betreut. Sie sind zwischen 6 und 15 Jahre alt mit einem Schwerpunkt in der Altersgruppe der 6- bis 10-jährigen (78,27%). Jungen sind in der Mehrheit (66,20%). Die Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach Nationalitäten bestätigt das Gesamtbild für Bayern: Immerhin knapp 17% haben eine andere Nationalität. In der Mobilen Lernförderung sind insgesamt **36 Lehrerinnen bzw. Lehrer auf insgesamt 11 Sonderschullehrerstellen** tätig. Das entspricht **294 Lehrerstunden**. Pro Schüler werden hier demnach 0,59 Lehrerstunden pro Woche eingesetzt. Besonders bemerkenswert ist das **Konzept des Sonderpädagogischen Förderzentrums Regensburg für den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst** aus dem Jahre 1999⁷. Hier werden die zentralen Aufgaben der Diagnostik, der Beratung, des Unterrichts und der Förderung eingehend und mit Materialhinweisen dargestellt. Außerdem werden Festlegungen zu den Rahmenbedingungen der Organisation und den Qualitätsstandards vorgenommen. Ein ausführliche Literatur- und Materialsammlung beschließt diese beispielhafte Handreichung.

4.3.5 Mobile Lernförderung in Mittelfranken

Zum Mobilen Sonderpädagogischen Dienst im Förderschwerpunkt „Lernen“ legt die Regierung Mittelfranken mit Datum vom 7. März 2002 ebenfalls eigens für die vorliegende Untersuchung erhobene Daten vor⁸. Es werden zum Stichtag insgesamt **551 Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“** durch den MSD in Mittelfranken betreut, davon mehrheitlich Jungen (66,61%). 439 befinden sich in der Altersgruppe der 6- bis 10-jährigen (79,67%). Die Altersspanne reicht von 6 bis 14 Jahren. Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler hat die deutsche Nationalität, aber auch hier liegt der Anteil von Schülerinnen und Schülern anderer Nationalität mit fast 25% erneut vergleichsweise hoch. Es sind 59 Sonderschullehrer in der Mobilen Lernförderung tätig, die wiederum 561 Lehrerstunden einbringen. Pro Schüler sind das 1,02 Lehrerstunden. In den **Informationsmaterialien und Merkblättern der Regierung von Mittelfranken zum Mobilen Sonderpädagogischen Dienst** wird der Förderschwerpunkt „Lernen“ ausdrücklich erwähnt. Die Dokumentation einer **Fachtagung zum Thema „Mobile Sonderpädagogische Dienste – Kooperation und Weiterentwicklung der Kooperation“** vom Februar 2000 zeigt, wie auf der Basis von vielfältigen Erfahrungsberichten aus den Regionen gelungene Kooperationsbeispiele, der Fortbildungsbedarf aber auch die Grenzen der Arbeit des MSD kritisch reflektiert wurden, um von dort aus zur gemeinsamen Konzeptionsentwicklung fortzuschreiten. Die Dokumentation der Praxisbeispiele veranschaulicht unter Einschluss statistischer Auswertungen, dass der Förder-

⁶ *Regierung der Oberpfalz, Sachgebiet 510 Förderschulen*: Daten zu Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“ an Allgemeinen Schulen im Regierungsbezirk Oberpfalz, Stand: 1. Februar 2002

⁷ *Beil, Hildegard u.a.*: Mobiler Sonderpädagogischer Dienst im Sonderpädagogischen Dienst am Sonderpädagogischen Förderzentrum Regensburg – Konzeption. Stand: 25. April 1999

⁸ *Regierung von Mittelfranken, Sachgebiet 510 Förderschulen*: Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt Lernen. Stand: 7. März 2002

schwerpunkt „Lernen“ bereits zum selbstverständlichen Bestandteil der Arbeit des MSD zählt.

4.3.6 Mobile Lernförderung in Unterfranken

Im Regierungsbezirk Unterfranken sind zum 1. Oktober 2001 für den **Förderschwerpunkt „Lernen“ insgesamt 662 Schülerinnen und Schüler im MSD** gemeldet. In diesem Förderschwerpunkt werden **842 Lehrerstunden** eingesetzt, sodass hier eindeutig mehr als eine Stunde pro Schüler ausgewiesen werden kann (1,27 Stunden pro Schüler)⁹. In Unterfranken wird ein ausführliches **Jahresprogramm für die Fortbildung im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst** bezogen auf das Schuljahr 1002/2002 angeboten. Bemerkenswert ist dabei vor allem, dass auch Grund- und Hauptschullehrerinnen und -lehrer durch diese Fortbildung angesprochen werden. Übergreifende Themenschwerpunkte sind qualitative Diagnostik, Kooperation, Beratung, lernziendifferenzierter Unterricht, Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, Gewaltprävention und vieles mehr. Bei den fachrichtungsspezifischen Angeboten wird auch eine Veranstaltung für den MSD der Schulen zur individuellen Lernförderung aufgeführt. Eine **Arbeitsgemeinschaft Mobiler Sonderpädagogischer Dienst für den Landkreis Main-Spessart** legt mit Datum vom 21. März 2001 eine differenzierte Konzeption zum MSD vor. Die beteiligten Sonderschullehrkräfte bestätigen hier, dass sich ihre sonderpädagogische Kompetenz insbesondere über intensive Fortbildungsangebote stark erweitert hat. Hervorzuheben ist vor allem, dass der MSD konzeptionell als „**Integrationsfachdienst**“ entwickelt wird, der dazu beizutragen soll, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Allgemeinen Schule verbleiben können und möglichst aus der Förderschule wird dorthin zurückgeführt werden können (vgl. *Ebert* 2002). Außerdem liegen hier erste Überlegungen für eine Ausweitung des MSD auf Entlassschüler bzw. Berufsanfänger vor.

Festzuhalten ist, dass auf der Ebene der Regierungsbezirke der Mobile Sonderpädagogische Dienst auch im Förderschwerpunkt „Lernen“ fest verankert ist und sowohl fachlich als auch fortbildungsmäßig begleitet wird. In einzelnen Regionen sind verstärkte Bemühungen um eine Konzeptentwicklungen für den MSD zu verzeichnen, die ebenfalls den Förderschwerpunkt „Lernen“ selbstverständlich miteinbeziehen. Allerdings werden die Schüler- und Lehrerdaten noch nicht in allen Regierungsbezirken nach Förderschwerpunkten getrennt ausgewiesen.

4. Konzeptionelle Vorüberlegungen zum MSD im Förderschwerpunkt „Lernen“

Wer sich heute von außen dem sonderpädagogischen Fördersystem im Freistaat Bayern nähert, ist überrascht von der Vielfalt der Angebotsformen. Dort wo andere Bundesländer von einer Reform der Förderschulen sprechen, gibt es in Bayern längst ein **modernes sonderpädagogisches Fördersystem**: Das beginnt bei einer beispielhaft ausgebauten Frühförderung, geht weiter mit den Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE) in Verbindung mit den Mobilen Sonderpädagogischen Hilfen (MSH), gefolgt von den Diagnose-Förderklassen (DIAFÖ),

⁹ *Regierung von Unterfranken, Sachgebiet 510 Förderschulen: Mobile Sonderpädagogische Dienst im Regierungsbezirk Unterfranken, Stand: 1. Oktober 2001*

den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten (MSD) und den Sonderpädagogischen Förderzentren (SFZ) – um nur die wesentlichen Organisationsformen sonderpädagogischer Förderung zu nennen, die in Ergänzung zur Förderschule hier bereits seit geraumer Zeit realisiert sind (vgl. zusammenfassend *Stuffer 1989; Schor 2001*). Aufbauend auf den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 1994 können wir festhalten, dass Bayern Ernst gemacht hat mit der **Pluralisierung der sonderpädagogischen Förderorte** (vgl. *Heimlich 1996*). Wir können heute sagen: Das was aus der Sicht der sonderpädagogischen Förderung getan werden kann, um Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in unserem Bildungs- und Erziehungssystem zu unterstützen, das ist hier in Bayern Realität. Offen sind gegenwärtig eher Veränderungen in den Allgemeinen Schulen in Richtung auf einen zieldifferenten und individualisierten Unterricht mit Unterstützung durch Sonderschullehrkräfte.

In dieser Entwicklung sind einige zentrale Zielvorstellungen verwirklicht, die **moderne sonderpädagogische Förderung** auszeichnen sollten. Ein modernes sonderpädagogisches Fördersystem fußt auf einer Reihe von **Entwicklungsmaximen**, die im Sinne von **Prinzipien** zusammengefasst werden können.

5.1 Prinzip der Prävention

Wären wir bei dem System der Förderschulen für die verschiedenen Förderschwerpunkte stehen geblieben, so würden wir nach wie vor damit leben müssen, dass unser Förderangebot und unsere fachliche Kompetenz relativ spät in der Genese von Lern- und Entwicklungsproblemen herangezogen würde. Moderne sonderpädagogische Förderung versucht rechtzeitig das Auftreten, die Verfestigung und die Ausbreitung von Lern- und Entwicklungsproblemen zu verhindern (**primäre, sekundäre und tertiäre Prävention**, vgl. *Englbrecht/ Weigert 1991*).

5.2 Prinzip der Wohnort- und Familiennähe

Das System der Förderschulen ist eine zentralisierte Angebotsform mit großen Einzugsbereichen, die zu langen Fahrzeiten für Kinder und Jugendliche und einer großen Distanz zur alltäglichen Lebenswelt der Lernenden führt. Moderne sonderpädagogische Förderung geht auf ihre Klientel zu, sucht diese an verschiedenen Förderorten auch außerhalb der Förderschulen auf und trägt so dazu bei, dass Kinder und Jugendliche **Schule und Lebenswelt stärker als Einheit** empfinden (vgl. *Heimlich 1999b*).

5.3 Prinzip der Flexibilisierung

Die Überweisung in eine Förderschule war und ist eine Einbahnstraße. Die Rücküberweisungsquote z.B. der Schulen zur individuellen Lernförderung sind nach wie vor verschwindend gering. Moderne sonderpädagogische Förderung sorgt für mehr **Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungs- und Erziehungsangeboten**. So sind die Diagnose-Förderklassen beispielsweise in der Lage, eine größere Anzahl der Schülerinnen und Schüler in die Allgemeine Schule zurückzuführen. Sie tragen somit auch zur integrativen Förderung bei (vgl. *Biewer 2001*). Für viele Eltern ist diese Organisationsform sonderpädagogischer

Förderung deshalb ein Hoffnungsträger geworden, sodass die Diagnose-Förderklassen in ihrer Bedeutung gar nicht hoch genug eingeschätzt werden können.

5.4 Prinzip der Kooperation

Förderschulen entwickelten in der Vergangenheit die Tendenz, sich als eigenständige Institutionen zunehmend zu verselbstständigen. Dies ist aus systemischer Sicht auch nicht weiter verwunderlich. Möglicherweise können wir – wiederum aus systemischer Sicht – aber zukünftig mehr dazu beitragen, dass sich die verschiedenen Bildungseinrichtungen bezogen auf die unterschiedlichen Altersgruppen in ihren je spezifischen Kompetenzen gegenseitig eher ergänzen. Nicht nur die Kinder und Jugendlichen können **voneinander lernen**, auch die Erwachsenen und speziell professionell pädagogisch Tätige können versuchen, stärker von ihren vielfältigen und unterschiedlichen Kompetenzen zu profitieren (vgl. Mühl 1999; Sucharowski 1999).

5.5 Prinzip der Integration bzw. Inklusion

Selbstverständlich tragen auch Förderschulen zur gesellschaftlichen Integration von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei. Dies ist der **indirekte Weg zur Integration**. Und wir alle wissen, wie schwer es auch nach dem **Schonraum Förderschule** ist, Jugendliche und junge Erwachsene in den Arbeitsmarkt und in ein selbst bestimmtes Leben hinein zu begleiten (vgl. Hiller 1989). Bereits seit Mitte der Siebzigerjahre kennen wir nun aber auch einen **direkten Weg zur Integration**: Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben in der Allgemeinen Schule, werden dort in Integrations- bzw. Kooperationsklassen und im Rahmen des gemeinsamen Unterrichts sonderpädagogisch gefördert. Sie befinden sich in einem **Lebens- und Erfahrungsraum**, in dem sie sich von Anfang an mit individuellen Unterschieden, mit Toleranz, voneinander lernen und gegenseitiger Rücksichtnahme auseinander setzen können (vgl. Heimlich 1999c).

Beide Wege sollen zur gesellschaftlichen Integration führen – und sicher ist eine moderne Leistungsgesellschaft weder ohne Schonräume noch ohne Erfahrungsräume für die nachwachsende Generation vorstellbar. Wir benötigen offenbar beides, um den spezifischen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderung in dieser Gesellschaft entsprechen zu können. Als Zielperspektive wird im Zusammenhang mit der **inclusive education** immer deutlicher auf die Herausbildung integrationsfähiger Schulen hingewiesen, die vom gemeinsamen Unterricht über integrative Curricula bis hin zu barrierefreien Schulgebäuden ein integratives Schulprogramm realisieren (vgl. Thomas/ Walker/ Webb 1998; Heimlich/ Jacobs 2001). Auch die PISA-Studie hat gezeigt, dass OECD-Staaten mit integrierten Bildungs- und Erziehungssystemen (wie z.B. Schweden und Finnland) im Bereich der Schulleistungen (Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften) durchgängig besser abschneiden als die BRD mit einem hoch selektiven Bildungs- und Erziehungssystem.

Ein modernes sonderpädagogisches Fördersystem sollte also nach gegenwärtigen Stand präventiv, wohnort- und familiennah, flexibel, kooperativ und integrativ ausgerichtet sein. Diese Prinzipien enthalten wesentliche Begründungen für die Entwicklung, die das sonderpädagogische

sche Fördersystem in den letzten Jahren hinter sich gebracht hat. Letztlich sind diese Veränderungen wiederum durch den **gesellschaftlichen Wandel** in der Zweiten Moderne (Ulrich Beck) sowie eine **veränderte Sicht der Menschen mit Behinderungen** und die **Weiterentwicklung sonderpädagogischer Förderkonzepte** bedingt (vgl. Bundschuh/ Heimlich/ Krawitz²2002). Vor diesem ersten konzeptionellen Überblick sollen nun erste Ergebnisse aus der Voruntersuchung zum Projekt Mobile Lernförderung vorgestellt werden.

5. Befragung der Sonderschullehrerinnen und -lehrer im MSD für den Förderschwerpunkt „Lernen“

Im Folgenden werden zunächst nur die Ergebnisse aus der Phase der Voruntersuchung vorgestellt. Die Arbeits- und Zeitplanung der ersten Projektphase musste auf Grund aktueller Erfordernisse nochmals modifiziert werden. Überdies machen die Ergebnisse der Voruntersuchung eine Neugestaltung der Gesamtplanung des Projektes erforderlich. In einem ersten Schritt wird nun das **Fragebogeninstrument** in seinen inhaltlichen Schwerpunkten und den grundlegenden Konstruktionsprinzipien vorgestellt (6.1). Sodann folgt ein Überblick über den **Ablauf der Voruntersuchung**, aus dem die veränderte Zeitplanung transparent wird (6.2). Schließlich werden erste **Ergebnisse aus der Voruntersuchung** referiert, die auf der Basis von einfachen Häufigkeitsauswertungen erste Tendaussagen zur Mobilen Lernförderung zulassen (6.3). Daraus ergeben sich allerdings auch die veränderten Erfordernisse für die Phase der Hauptuntersuchung.

6.1 Konstruktion des Fragebogens

Der „**Fragebogen zur Befragung der Sonderschullehrkräfte im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst für den Förderschwerpunkt Lernen**“ ist in vier Schwerpunkte gegliedert. **Teil A** umfasst die **persönlichen Angaben** der befragten Sonderschullehrkräfte zu ihrer beruflichen Tätigkeit, zu ihrer Lehrerausbildung und allgemeine Angaben zu ihrer Tätigkeit im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (Dauer, Förderschwerpunkt). **Teil B** enthält Fragen zur **Sonderschullehrertätigkeit** in der Mobilen Lernförderung. Neben quantitativen Angaben zum Stundenumfang war es hier besonders wichtig, die Kooperationsanforderungen und die Entwicklungen im Bereich sonderpädagogischer Fachkompetenz zu erheben. In **Teil C** sollte der Versuch unternommen werden, möglichst detaillierte Informationen über die **Schülerinnen und Schüler** zu erhalten, die in der Mobilen Lernförderung betreut werden. Neben Geschlecht, Alter, Nationalität war es ebenfalls von Interesse, etwas über den sozialen Kontext der Schülerinnen und Schüler zu erfahren. Außerdem enthält dieser Teil auch Items zur Jahrgangsstufe, den Schulleistungen, der Intelligenz und den Förderbereichen. Zum Abschluss stehen in **Teil D** Fragen zu den **Förderkonzepten** im Vordergrund. Neben den Zielen, Inhalten, Organisationsformen sowie Methoden und Medien der sonderpädagogischen Förderung interessierte hier insbesondere die Prozessqualität der sonderpädagogischen Förderung bezüglich der wesentlichen Schritte Diagnostik, Beratung Intervention und Evaluation. Die Teile B, C und D des Fragebogens enthalten jeweils 21 Items, darunter 20 geschlossene und ein offenes zum Abschluss. Die geschlossenen Items bestehen zum größten Teil aus Rating-Skalen. Um insbesondere den Fehler der zentralen Tendenz zu vermeiden und um klare Aussagen zu

provozieren im Sinne von eher positiven oder eher negativen Einschätzungen wurde die Likert-Skala in der Regel auf 4 Ausprägungsgrade (-2,-1, +1, +2) reduziert. Bei den Informationsfragen wurden meist Antwortalternativen vorgegeben. Der Fragebogen enthielt zum Abschluss ein offenes Item zur Ergänzung weiterer Informationen, die nicht abgefragt worden waren. Außerdem wurde für die Voruntersuchung eine Seite mit einer Einschätzung des Fragebogens beigelegt (**Teil E**). Die hohe Zahl der Fragebogen-items wurde vor allem deshalb gewählt, weil erfahrungsgemäß in Voruntersuchungen bis zur Hälfte der Items revidiert werden bzw. ganz wegfallen. Die Voruntersuchung hat deshalb noch eher explorativen Charakter. Für die Hauptuntersuchung ist in jedem Fall eine stark reduzierte Fassung des Fragebogens mit einer wesentlich geringeren Zahl von offenen Items vorzusehen (zur Konstruktion vgl. auch *Atteslander* ⁸1995, S. 193-198).

Die Grundlagen des Fragebogens sind insbesondere in der **Theorie moderner sonderpädagogischer Förderung** zu sehen (vgl. *Heimlich* 1996, 1998, 1999a). Dieses spezifische pädagogische Handlungskonzept ist nicht mehr an den besonderen Förderort gebunden. Vielmehr findet moderne sonderpädagogische Förderung an vielfältigen Förderorten statt. Im Bereich der **Strukturkomponenten** sonderpädagogischer Förderung wird zwischen Zielen, Inhalten, Organisationsformen, Methoden und Medien sowie theoretischen Begründungszusammenhängen unterschieden. Im Bereich der **Prozesskomponenten** besteht sonderpädagogische Förderung aus Förderdiagnostik, Intervention, Evaluation und begleitender Beratung, wobei auch hier der jeweilige Begründungszusammenhang entscheidend ist. Bezogen auf die **sonderpädagogische Kompetenz** ziehen die veränderten Anforderungen im Bereich der mobilen sonderpädagogischen Dienst auch Konsequenzen hinsichtlich der fachlichen, der sozialen und der personalen Aspekte der Handlungskompetenz von Sonderschullehrkräften nach sich. Bisher liegen uns dazu allerdings nur allgemeine theoretische Modelle vor (vgl. *Heimlich* 1999d). Es gibt hingegen deutliche Anzeichen aus Erfahrungsberichten von Sonderschullehrkräften, dass sich die Arbeitsschwerpunkte Diagnose, Förderung, Beratung und Unterricht in ihrer quantitativen und qualitativen Gewichtung verändern werden, wenn die Lehrkräfte aus der Tätigkeit als Klassenleitung in der Förderschule in den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst wechseln.

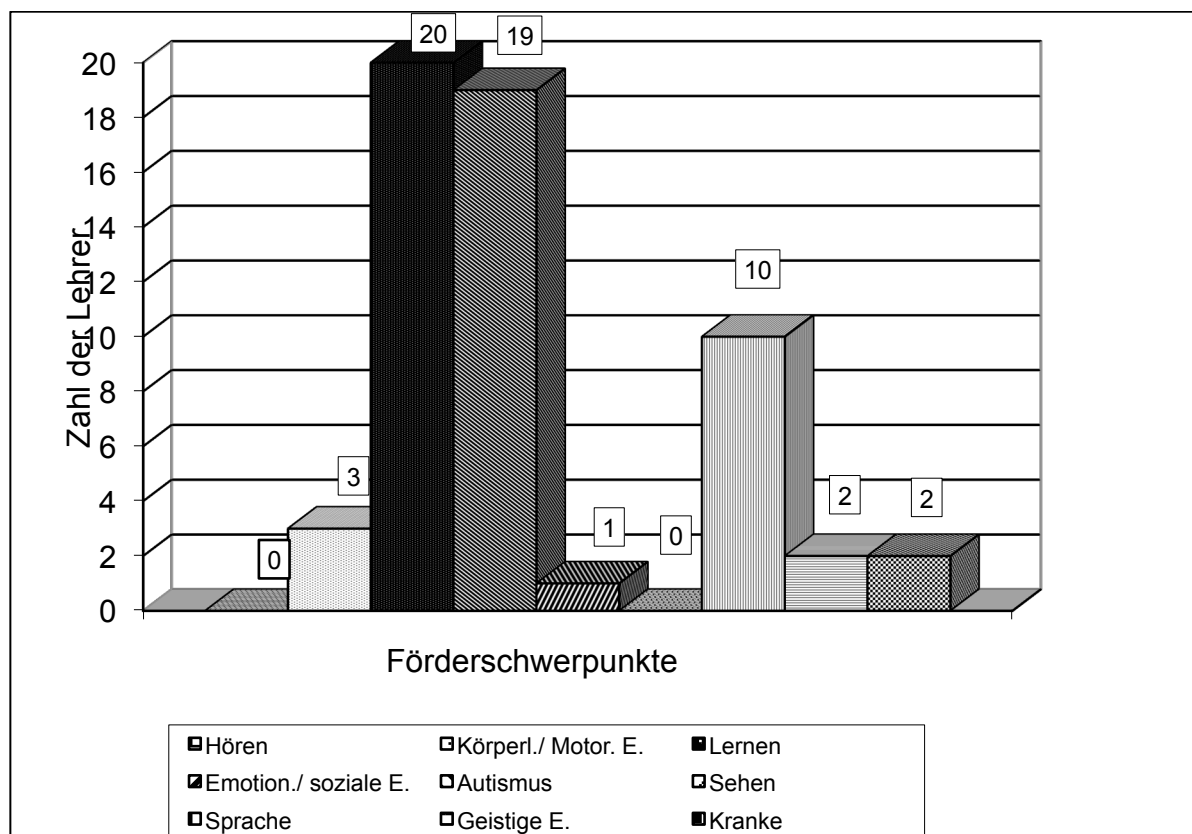
6.2 Durchführung der Voruntersuchung

Für die Voruntersuchung mit dem Fragebogen stellte sich freundlicherweise die Gruppe der **MSD-Koordinatorinnen und -koordinatoren** zur Verfügung. In einer Fortbildungsveranstaltung in der Akademie für Lehrerfortbildung in Dillingen am 18. Februar 2002 wurde der Fragebogen vorgestellt und in insgesamt 36 Exemplaren verteilt (Erinnerungsschreiben am 14. März 2002). Bis zum 19. April 2002 erhielten wir insgesamt 24 Fragebögen zurück, was einer relativ hohen Rücklaufquote von 66,67% entspricht. Davon gingen 20 Fragebogen in die Auswertung ein, da von den Befragten **20 Lehrkräfte im Förderschwerpunkt „Lernen“** tätig sind. Dies ist für die Voruntersuchung als ausreichend zu betrachten. Begründet durch den veränderten Zeitablauf im Vergleich zur Planung des Projekts kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt auch nur über die Ergebnisse der Voruntersuchung berichtet werden.

6.3 Ergebnisse der Voruntersuchung

Bei der Einordnung der Befunde aus der Voruntersuchung ist zu bedenken, dass eine Untersuchungsgruppe von $N=20$ inferenzstatistische Auswertungsverfahren nicht erlaubt. Basis der folgenden Ergebnisse sind also einfache Häufigkeitsauszählungen der Items, die auswertbare Angaben enthielten (mit Hilfe von SPSS 10.1). Somit sind die folgenden Ergebnisse auch keineswegs repräsentativ. Bezogen auf die **Untersuchungsgruppe der Voruntersuchung** kann festgehalten werden, dass hier überwiegend langjährig erfahrene Lehrkräfte tätig sind (Durchschnittsalter: 45 Jahre), die fest an einer Schule zur individuellen Lernförderung verankert sind (im Durchschnitt mehr als 14 Jahre). Frauen sind in der Mehrheit (70%). In der Lehrerbildung bildet die Lernbehindertenpädagogik (65%) den Fachrichtungsschwerpunkt, gefolgt von der Verhaltensgestörtenpädagogik (30%) als zweiter Fachrichtung. Sowohl die erste als auch die zweite Phase der Lehrerbildung wurde überwiegend in Bayern absolviert. Alle Befragten verfügen über langjährige Erfahrungen im MSD (im Durchschnitt mehr als 5 ½ Jahre). Alle Regierungsbezirke sind in der Untersuchungsgruppe der Voruntersuchung vertreten, mit einem Schwerpunkt in Oberbayern (30%). Die Förderschwerpunkte verteilen sich wie folgt:

Abb. 2: Sonderpädagogische Förderschwerpunkte im MSD



Damit ist ebenfalls augenfällig, dass der MSD nicht isoliert nach Förderschwerpunkten erfolgt. Kaum eine Lehrkraft arbeitet ausschließlich in einem Förderschwerpunkt. Am häufigsten sind die Förderschwerpunkte Lernen (20 Lehrer), emotionale und soziale Entwicklung (17 entsprechend 85%) sowie Sprache (9 entsprechend 45%). Insofern stellt sich schon an diesem Punkt der Auswertung die Frage, inwieweit eine Erforschung des MSD getrennt nach Förder-

schwerpunkten überhaupt sinnvoll ist. Der **MSD** ist ein **förderschwerpunktübergreifendes sonderpädagogisches Arbeitsfeld**, das in hohem Maße durch **Vernetzung und Kooperation** gekennzeichnet ist. Dies wird sich auf die Planung der Hauptuntersuchung auswirken müssen. Für die Phase 2 der Untersuchung sollte deshalb die Trennung der Förderschwerpunkte erst im Rahmen der statistischen Auswertung erfolgen. Eine entsprechende Datenselektion bereitet mit SPSS 10.1 keine Probleme.

6.3.1 Lehrerinnen und Lehrer im MSD für den Förderschwerpunkt „Lernen“

Im **Teil B des Fragebogens** sollten vor allem allgemeine quantitative Merkmale der Sonderschullehrertätigkeit in der Mobilen Lernförderung erhoben werden (zeitlicher Umfang, Schulkontakte). Darüber hinaus standen die Kooperationsanforderungen und die Entwicklung der sonderpädagogischen Kompetenz im Vordergrund.

- **Lehrertätigkeit im MSD**

Die befragten Sonderschullehrkräfte sind mit der überwiegenden **Stundenzahl** in der Mobilen Lernförderung eingesetzt (durchschnittlich gut 16 Wochenstunden), aber alle haben auch Stundenverpflichtungen in der Stammschule (durchschnittlich gut 7 Stunden). Mehr als die Hälfte der **Wochentage** werden in der Mobilen Lernförderung verbracht (gut 3 Tage), aber auch mehr als ein Tag sowohl an der Stammschule als auch in der Mobilen Lernförderung. Einige Lehrkräfte sind an jedem Wochentag sowohl in der Stammschule als auch in der Mobilen Lernförderung eingesetzt. Bezüglich der zeitlichen Realisierung dominiert also eine **Mischform zwischen Stammschule und Mobiler Lernförderung**. Dies wird von mehreren Lehrkräften im Rahmen persönlicher Stellungnahmen kritisch eingeschätzt und als tendenzielle Überlastung interpretiert.

Der Tätigkeitsschwerpunkt liegt eindeutig bei der **Förderung sowie der Vor- und Nachbereitung** (15,7 Std.n). Zusätzlich werden von den Lehrkräften Beratungstätigkeiten deutlich akzentuiert (9,5 Std.n). Der wöchentliche Zeitaufwand für Förderdiagnostik und Kooperation ist überraschenderweise vom Zeitaufwand her eher nachrangig. Auch die Fahrzeit liegt im Rahmen. Ergänzt wird von den Lehrkräften besonders der Tätigkeitsschwerpunkt Fort- und Weiterbildung sowie die vielfältigen Aufgaben der Koordination.

Die Beratung mit Lehrern und Schülern erfolgt überwiegend vormittags und mittags, die Beratung mit Eltern sowie die telefonische Beratung überwiegend nachmittags und abends. Förderdiagnostik und Förderung finden überwiegend vormittags und mittags statt (ebenso die Fahrten), während die Kooperation sich von vormittags über mittags bis nachmittags verteilt. Zeiten für Vor- und Nachbereitung konzentrieren sich am Nachmittag und Abend. Bemerkenswert ist, dass die **Beratung der Eltern (40%), die telefonische Beratung (70%) sowie die Vor- und Nachbereitung (85 bzw. 65%)** zu einem erheblichen Anteil **nach 18.00 Uhr** stattfinden, sodass möglicherweise auch Arbeitstage von mehr als 10 Stunden entstehen können.

Die Entscheidung für die Mobile Lernförderung wird überwiegend freiwillig gefällt (50%), kann aber auch teilweise von der Schulleitung (20%) und der Schulaufsicht (20%) angeregt sein. Drei Viertel der Lehrkräfte fördern ihre Schülerinnen und Schüler bis zu einem Schuljahr lang, ein Viertel der Lehrkräfte nur ein halbes Jahr, ein Viertel aber auch mehr als 1 Schuljahr. In einem Schuljahr gibt es jedoch in der Regel eine **feste Zuordnung zwischen Sonderschullehrkräften und Schülerinnen und Schülern**, ein Lehrerwechsel erfolgt im Schuljahr deshalb auch eher nicht.

- Kooperation in der Mobilen Lernförderung

Fast zwei Drittel der Lehrer kooperieren wöchentlich mit mindestens 3 und bis zu 8 Allgemeinen Schulen, immerhin drei Lehrer sogar mit 9 Allgemeinen Schulen, also mehr als eine Schule pro Tag. Somit werden im Regelfall mehrere Schulen im Rahmen der Mobilen Lernförderung betreut. Nur knapp die Hälfte der Lehrer kooperiert pro Tag nur mit einer Allgemeinen Schule. Die Mehrzahl (55%) kooperiert mit zwei und mehr Schulen pro Tag. Die Lehrer sind mit der **Kooperation** bezogen auf die unterschiedlichen Partner eher zufrieden, in einigen Fällen sogar außerordentlich zufrieden (Grundschullehrer, Schulleitung, Eltern, Schulpsychologen). Kaum zufrieden sind sie allerdings mit der Kooperation mit den Ärzten. Hier wären ergänzende qualitative Interviews erforderlich, um zu erfahren, welche Gründe dafür ausschlaggebend sind. Ergänzt wird von vielen Befragten die Kooperation mit dem Jugendamt.

Die **Kooperation mit der Klassenleitung** bezieht sich auf die zusätzliche Förderung durch den MSD. Schwerpunkte sind hier organisatorische Absprachen, regelmäßige Information und Abstimmung der Inhalte der Förderung. Die gemeinsame Vorbereitung und Auswertung hat noch keine hohe Bedeutung. Die Förderung im Klassenunterricht geschieht offenbar erst in wenigen Fällen.

Sowohl mit der Einbindung in das Kollegium der Stammschule als auch mit der **Einbindung in das Kollegium der Allgemeinen Schule** sind die Sonderschullehrkräfte eher zufrieden. Noch deutlicher fällt die Zufriedenheit bezogen auf die schulischen und regionalen MSD-Teams aus. Ein Viertel der Lehrkräfte sind kaum zufrieden mit der Einbindung in das regionale MSD-Team. Auf Grund der kleinen Untersuchungsgruppe kann hier wenig zur genauen Bedeutung dieser Aussage gesagt werden. Dazu wären Untersuchungen mit einer größeren Stichprobe notwendig. Unter Umständen deutet sich hier allerdings auch Handlungsbedarf für die Zukunft an.

Gelegenheit zur **Zusammenarbeit im Team** haben 19 von 20 Lehrern (also 95%). Die Teamarbeit bezieht sich überwiegend auf einen gelegentlichen Erfahrungsaustausch, gefolgt von der regelmäßigen Planung und Auswertung im MSD-Team. Die Zusammenarbeit in Förderausschüssen bzw. die regelmäßige Zusammenarbeit in interdisziplinären Teams hat für mehr als zwei Drittel der Lehrer eher eine untergeordnete Bedeutung. Gelegenheit zur Begleitung und Supervision haben 7 von 19 Lehrern (also 35%). Nur ein geringer Teil der Befragten hat überhaupt Gelegenheit zur fachlichen Begleitung bzw. Supervision. Wenn dies gelingt, dann haben regelmäßige Auswertungsgespräche mit den MSD-Kollegen und mit den MSD-Koordinatoren eine hohe Bedeutung. Professionelle Supervision und Beratung durch die

Schulaufsicht haben demgegenüber gegenwärtig nur eine untergeordnete Bedeutung, d.h. im Wesentlichen erfolgt die fachliche Begleitung in Selbstorganisation oder gar nicht. Problematisch war an dieser Frage möglicherweise auch, dass die Formulierung missverständlich war. Es sollte noch deutlicher gemacht werden, dass sich die Frage auf die derzeitige Situation und nicht auf die wünschenswerte weitere Entwicklung bezieht.

- Entwicklung der sonderpädagogischen Kompetenz in der Mobilen Lernförderung

Die angeführten Schwerpunkte der fachlichen Kompetenz werden durchweg als wichtig angesehen, wobei **Beratungskompetenz** (95,00%), **Förderkompetenz** (75%) und **Förderdiagnostik** (70,00%) Spitzenreiter sind. Immerhin 30,00% der Lehrer betrachten die Unterrichtskompetenz bezogen auf ihr Arbeitsfeld im MSD als wenig oder gar nicht wichtig. Soziale Kompetenzen sind insgesamt sehr wichtig für die Arbeit im MSD, ohne dass allerdings differenzierte Bewertungen sichtbar werden. Unter Umständen ist dieser Bereich im Fragebogen noch zu wenig akzentuiert. Besonders wichtig erscheint den Befragten im Bereich der personalen Kompetenz die Flexibilität bezogen auf erhöhte Arbeitsanforderungen und das persönliche Zeitmanagement. Sehr wichtig ist auch die Fähigkeit, mit den eigenen Ressourcen verantwortlich umzugehen.

Sämtliche **Kompetenzbereiche** haben sich laut Aussagen der Lehrer **überwiegend positiv entwickelt**. Das gilt ganz besonders für die Beratungskompetenz, die Kooperationskompetenz und die Organisationskompetenz. Unverändert bzw. leicht rückläufig entwickelt sich die Bedeutung der Unterrichtskompetenz. Wenig eindeutig ist der Befund zur Stressvermeidung. Hier scheint das Befragungsinstrument aber auch an seine Grenzen zu kommen. Möglicherweise ist der Bereich der personalen Kompetenz nur in persönlichen Gesprächen genauer abzuklären.

Alarmierende Befunde erbringt die Voruntersuchung zur **sonderpädagogischen Lehrerbildung**. Für den überwiegenden Teil der befragten Sonderschullehrkräfte hat weder die erste Phase noch die zweite Phase der sonderpädagogischen Lehrerbildung bezogen auf den Erwerb der neuen Kompetenzen für die Mobile Lernförderung eine Bedeutung. Der Kompetenzerwerb erfolgt hier in der beruflichen Praxis selbst sowie durch die Fort- und Weiterbildung vor und während der Tätigkeit in der Mobilen Lernförderung, d.h. also im Wesentlichen in der dritten Phase der Lehrerbildung. Hier deutet sich ein erheblicher **Reformbedarf** für die erste und zweite Phase der sonderpädagogischen Lehrerbildung an. Sämtliche Vorschläge zur Veränderung des Studienangebotes in der Ersten Phase der Lehrerbildung werden von den Befragten durchweg als ziemlich bis außerordentlich wichtig angesehen. Abschließend erklärt der überwiegende Teil der befragten Lehrkräfte, dass sie sich auch zukünftig für eine Tätigkeit im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst entscheiden würden. Damit zeigt sich noch einmal, dass die Motivation für die Arbeit im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst ausserordentlich hoch ist.

6.3.2 Schülerinnen und Schüler im MSD für den Förderschwerpunkt „Lernen“

Teil C des Fragebogens sollte die Funktion haben, möglichst genaue quantitative Daten zur betreuten Schülergruppe zu erbringen, die dann auch mit den amtlichen Daten hätten verglichen werden können. Es erwies sich jedoch als hoch problematisch, diese Daten auf indirektem Wege über die Sonderschullehrerinnen und -lehrer zu erheben, da diesen – entgegen unserer Annahmen – viele Informationen einfach nicht zur Verfügung standen. Der Teil C des Fragebogens kann deshalb nur in Teilbereichen ausgewertet werden und muss völlig neu konzipiert werden.

- **Allgemeine Merkmale der Schülergruppe in der Mobilen Lernförderung**

Die Lehreraussagen in unserer Befragung beziehen sich auf **397 Schülerinnen und Schüler**, davon 137 **Mädchen** und 260 **Jungen**. Das bedeutet auch, dass jede Sonderschullehrkraft in der Mobilen Lernförderung durchschnittlich fast 20 Kinder pro Woche betreut (19,85). Gut drei Viertel der Schüler in der Mobilen Lernförderung befindet sich in der **Altersgruppe** 7 bis 10 Jahre (78%). Damit bestätigt sich in Bezug auf die hier über die Lehreraussagen zur Diskussion stehende Schülergruppe der Eindruck aus den amtlichen Daten: Mobile Lernförderung ist überwiegend eine Tätigkeit in der Primarstufe mit deutlich präventiven Schwerpunktsetzungen. So findet sich auch die überwiegende Zahl der Schülerinnen und Schüler in **Jahrgangsstufen** der Primarstufe (gut 84%). Bemerkenswert ist an diesem Befund vor allem, dass sich das Angebot der Mobilen Lernförderung trotz Rückstellungen und Klassenwiederholungen hauptsächlich auf die Primarstufe bezieht. Als Erklärungshypothese bietet es sich an, hier von einem Erfolg dieses Förderangebotes auszugehen. Möglicherweise kann auf dieses Item auch verzichtet werden, da die Zuordnung zur Altersgruppe der Primarstufe bereits erhoben wird. Allerdings kann es auf Grund von Rückstellungen und Klassenwiederholungen hier auch zu Verschiebungen gegenüber der Altersstruktur kommen. Der überwiegende Teil der Schüler hat die deutsche **Nationalität** (fast 80%), etwa 10% die türkische, der Rest verteilt sich über eine Vielzahl von anderen Nationalitäten. 79 Schüler haben eine andere Nationalität als die deutsche (20,68%). Damit liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler anderer Nationalität in unserer Voruntersuchung um gut 5% über den amtlichen Daten zum Mobilen Sonderpädagogischen Dienst im Förderschwerpunkt „Lernen“.

- **Bildungsweg der Schülergruppe in der Mobilen Lernförderung**

Die Schüler kommen zu 80% aus **Grundschulklassen** in die Mobile Lernförderung. Damit wird die Altersstruktur und die Zugehörigkeit zur Jahrgangsstufe erneut bestätigt. Aber auch im **Hauptschulbereich** ist die Mobile Lernförderung tätig (gut 18%). Gut 10% der Schülerinnen und Schüler werden zu Schulbeginn **zurückgestellt**. Fast 20% **wiederholen eine Jahrgangsstufe** einmal. Das bedeutet aber zugleich, dass der überwiegende Teil der Schüler weder zurückgestellt worden ist noch eine Klassenstufe wiederholt hat. Möglicherweise liegt auch hier ein Verdienst der Mobilen Lernförderung. Die **Förderbereiche** innerhalb des Förderschwerpunktes „Lernen“ sind in der Reihenfolge der Rangplätze: 1. Schreiben, 2. Rechnen, 3. Lesen, 4. Denken, 5. Auditive Wahrnehmung, 6. Konzentration, 7. Aufmerksamkeit, 8. Visuelle Wahrnehmung, 9. Soziales Lernen, Verhaltenssteuerung, Motorik und Sprache. In

offenen Antworten der Lehrer wird mehrfach auf die Förderung von Lern- und Arbeitstechniken hingewiesen. Die Vielfalt der Förderbereiche innerhalb des Förderschwerpunktes „Lernen“ ist allerdings beeindruckend und zeigt erneut, dass der Mobile Sonderpädagogische Dienst nur in einer kooperativen und vernetzten Struktur zu bewältigen ist.

Tab. 2: Förderbereiche der Schüler (N=397)

| Nr. | Alter | Häufigkeit | Prozentualer Anteil |
|-----------------------------------|----------------------|------------|---------------------|
| 1 | Schreiben | 293 | 73,80 |
| 2 | Rechnen | 254 | 63,98 |
| 3 | Lesen | 228 | 57,43 |
| 4 | Denken | 221 | 55,67 |
| 5 | Auditive Wahrnehmung | 220 | 55,42 |
| 6 | Konzentration | 215 | 54,16 |
| 7 | Aufmerksamkeit | 213 | 53,65 |
| 8 | Visuelle Wahrnehmung | 194 | 48,87 |
| 9 | Soziales Lernen | 185 | 46,60 |
| 10 | Verhaltenssteuerung | 167 | 42,07 |
| 11 | Motorik | 158 | 39,80 |
| 12 | Taktile Wahrnehmung | 136 | 34,26 |
| 13 | Sprache | 134 | 33,75 |
| 14 | Sonstige | 102 | 25,69 |
| Bemerkungen: | | | |
| 1. Mehrfachnennungen sind möglich | | | |

Leider können die Angaben zu den IQ-Bereichen nicht ausgewertet werden. Die Schülerinnen und Schüler verbleiben nach Beendigung der Mobilen Lernförderung überwiegend in Grundschulklassen, nur 0,26% wechseln zu diesem Zeitpunkt in die Schule zur individuellen Lernförderung. Das bedeutet vermutlich, dass die Mobile Lernförderung die Überweisung in die Schule zur individuellen Lernförderung verhindert. Damit erweist sich die Mobile Lernförderung offenbar als klar **integrativ ausgerichtetes Förderangebot**. Allerdings werden die Schülerinnen und Schüler in der Mobilen Lernförderung nach Einschätzung der befragten Sonderschullehrkräfte überwiegend als Außenseiter behandelt und eher wenig von der Klassengemeinschaft akzeptiert (**soziale Integration**). Es gibt zwar offenbar Versuche, die Schülerinnen und Schüler der Mobilen Lernförderung mit in die Klassengemeinschaft einzubeziehen. Allerdings fühlen sich auch die MLF-Schülerinnen und -Schüler selbst eher als Außenseiter. Hier deutet sich dringender Handlungsbedarf auf der Ebene der Förderkonzepte an.

Der gesamte Teil C des Fragebogens ist kaum aussagefähig und hat viele ungesicherte Befunde erbracht. Häufigkeitsauszählungen ergaben z.B. stark differierende Gesamtzahlen der Schülerinnen und Schüler im Vergleich der verschiedenen Items. Insofern sind die amtlichen Daten zu den Schülerinnen und Schülern im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst wohl momentan die verlässlichere Datenquelle.

6.3.3 Förderkonzepte im MSD für den Förderschwerpunkt „Lernen“

Der **Teil D des Fragebogens** hatte zum Ziel, genauere Informationen über die Fördermaßnahmen selbst zu erhalten. Dabei wurden die strukturellen und prozessualen Komponenten sonderpädagogischer Förderung in den Mittelpunkt gestellt.

- Ziele der Mobilen Lernförderung

Die überwiegende Zahl der Schüler (im Durchschnitt 16 pro Lehrer) in der Mobilen Lernförderung werden **zielgleich** gefördert. Von daher handelt es sich bei dieser Gruppe offenbar um Schüler, die trotz ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs die Ziele der Allgemeinen Schule erreichen. Nur ein kleinerer Teil der Schüler (durchschnittlich annähernd 7 pro Lehrer) wird **zieldifferent** gefördert. Hier deutet sich aus ganz praktischen Erwägungen heraus bereits der Beginn der zieldifferenten Integration an. Bezüglich der Befürwortung zielgleicher und zieldifferenten Förderung ist die Gruppe der Sonderschullehrkräfte eher gespalten. Mehr als die Hälfte befürwortet zwar die zieldifferente Förderung und bezieht damit auch einen erheblichen Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“ mit ein. Aber immerhin gut 40% sind auch der Meinung, dass sich der MSD nur für solche Kinder im Förderschwerpunkt „Lernen“ eignet, die die Ziele der Allgemeinen Schule erreichen.

- Organisation der Mobilen Lernförderung

Der ganz überwiegende Teil der Förderung im MSD findet als zeitlich begrenzte Maßnahme mit einem **Stundenanteil** von maximal 2 Stunden pro Woche statt. Nur in Einzelfällen geht die Förderung über diesen zeitlichen Umfang deutlich hinaus. Die Frage ist dann, wie die Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“ im übrigen Teil der Woche realisiert wird. Dieser Befund zeigt noch einmal eindringlich, wie wichtig die Zusammenarbeit zwischen dem MSD und der Klassenleitung ist. Die meisten Schüler werden an einem **Tag in der Woche** gefördert. Der überwiegende Teil der Mobilen Lernförderung findet als Einzelförderung und Kleingruppenförderung innerhalb des Förderschwerpunktes „Lernen“ statt. Kinder mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten werden nur zu einem sehr geringen Teil zu einer Gruppe zusammengefasst. Die Förderung im Klassenunterricht findet zwar statt, ist allerdings eher die Ausnahme. Somit kann festgehalten werden, dass für die Mobile Lernförderung die Kinder überwiegend aus dem Klassenverband herausgenommen werden und in einzelnen Stunden im Rahmen der Einzelförderung gefördert werden.

- Inhalte der Mobilen Lernförderung

Die MSD-Förderung im FS Lernen findet zu fast 50% in einer **Kombination von Beratung, Diagnostik und Förderung** statt. Sie ist also zu einem erheblichen Teil Arbeit mit dem Kind. Das Verhältnis zwischen Fördermaßnahmen und Klassenunterricht ist äußerst heterogen.

Ein großer Teil der Fördermaßnahmen bezieht sich überhaupt nicht auf den **Klassenunterricht**. Die unterstützende Funktion bezogen auf Aufgaben in den Unterrichtsfächern hat ebenfalls eine untergeordnete Bedeutung. Folgerichtig entsprechen die Inhalte der Fördermaßnah-

men dem Klassenunterricht überwiegend nicht. Das Nachhilfemodell wird deshalb auch weitgehend ausgeschlossen. Die Mobile Lernförderung ist aber offensichtlich in der Lage, den Klassenunterricht in basalen Förderschwerpunkten zu ergänzen. Mobile Lernförderung hat Auswirkungen auf den **Gemeinsamen Unterricht**.

Die Möglichkeiten der diagnostischen und beratenden Unterstützung des Gemeinsamen Unterrichts werden dabei besonders positiv eingeschätzt. Auch das gemeinsame Lernen im gemeinsamen Unterricht kann durch den MSD unterstützt werden. Alle Maßnahmen zur Unterstützung der sozialen Integration werden als hoch bedeutsam angesehen. Dieser Befund korrespondiert mit der Einschätzung der Probleme im Bereich der sozialen Integration (s. Teil C).

- Methoden der Förderung in der Mobilen Lernförderung

Die **Leistungsbeurteilung** erfolgt überwiegend bezogen auf die Anforderungen der Allgemeinen Schule. Dies bestätigt erneut die durchweg zielgleiche Ausrichtung der Förderung. Lernentwicklungsberichte und Förderdiagnostik als Form der Leistungsbeurteilung haben demgegenüber nur eine geringe Bedeutung. Die von den Lehrern favorisierten **Unterrichtsformen** für den gemeinsamen Unterricht sind in der Rangreihe: 1. Freiarbeit, 2. Wochenplanunterricht, 3. Differenzierter und individualisierter Klassenunterricht, 4. Projektunterricht, 5. Stationenlernen und Einzel- und Kleingruppenförderung, 6. Übung und Wiederholung, 7. Gruppenunterricht. Der lehrergelenkte Klassenunterricht ist demgegenüber für den gemeinsamen Unterricht nach Einschätzung der Lehrkräfte eher ungeeignet. Damit zeigen die Befragten, dass sie sehr genaue Vorstellungen von der Gestaltung des gemeinsamen Unterrichts haben. Große Bedeutung für die **Förderdiagnostik** in der Mobilen Lernförderung haben in der Rangreihe: 1. Beobachtung, Gespräch, 2. Kind-Umfeld-Analyse, Rechtschreibtest, 3. Intelligenztest, 4. Fehleranalyse, Kombiniertes Schulleistungstest, Lesetest, Fehleranalyse, 5. Selbsterstellte Aufgabensammlungen, Rechentest, Wahrnehmungstest. Eine untergeordnete Bedeutung haben demgegenüber Motoriktests. Unter Sonstiges werden zusätzlich selbsterstellte Screenings genannt.

Tab. 3: Methoden der Förderdiagnostik in der MLF

| Nr. | Methode der Förderdiagnostik | Trifft zu | | Trifft nicht zu | |
|-----|--|-----------|--------|-----------------|-------|
| | | Anz. | % | Anz. | % |
| 1 | Beobachtung (N=20) | 20 | 100,00 | 0 | 0,00 |
| 1 | Gespräche (N=20) | 20 | 100,00 | 0 | 0,00 |
| 2 | Kind-Umfeld-Analyse (N=20) | 18 | 90,00 | 2 | 10,00 |
| 2 | Rechtschreibtest (N=20) | 18 | 90,00 | 2 | 10,00 |
| 3 | Intelligenztest (N=20) | 16 | 80,00 | 4 | 20,00 |
| 4 | Fehleranalyse (N=20) | 15 | 75,00 | 5 | 25,00 |
| 4 | Kombinierter Schulleistungstest (N=20) | 15 | 75,00 | 5 | 25,00 |
| 4 | Lesetest (N=20) | 15 | 75,00 | 5 | 25,00 |
| 5 | Selbst erstellte Aufgabensammlungen (N=20) | 13 | 65,00 | 7 | 35,00 |
| 5 | Rechentest (N=20) | 13 | 65,00 | 7 | 35,00 |
| 5 | Wahrnehmungstest (N=20) | 13 | 65,00 | 7 | 35,00 |
| 6 | Motoriktest (N=20) | 9 | 45,00 | 11 | 55,00 |

Alle angeführten **Fördermaßnahmen** werden als ziemlich bis außerordentlich wichtig für den MSD im Förderschwerpunkt „Lernen“ angesehen. Besonders wichtig erscheint die Wahrnehmungsförderung, die Leseförderung und die soziale Förderung.

Sehr wichtig für die **Evaluation** der Förderung sind in der Rangfolge: 1. Gespräche mit der Klassenleitung, 2. Beobachtung der Schüler, 3. Gespräche mit den Eltern, 4. Gespräche mit den Schülern. Insofern steht ein dialogischer Ansatz von Evaluation im Vordergrund mit einer Dominanz bei eher qualitativen Verfahren der Erfolgskontrolle. Aufgabenkontrollen, Einsicht in die Berichte der Klassenleitung bzw. in Gutachten und der Einsatz von Tests sowie Zensuren und Zeugnisse haben aber auch eine gewisse Bedeutung. Eher unbedeutend ist in diesem Zusammenhang das Auswertungsgespräch mit der Schulaufsicht.

Die befragten Lehrer sind mit der **Qualität der Mobilen Lernförderung** überwiegend zufrieden. Das gilt besonders für die Förderdiagnostik und die Förderplanung. Ebenfalls überwiegend zufrieden stellend sind die Fördereffekte und der Einsatz der Fördermaterialien. Eher unzufrieden sind die Lehrer mit den Auswirkungen auf den Klassenunterricht und mit der Evaluation der Förderung. Über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler benötigen die Förderung durch den MSD einmal nicht mehr, und sie können im Klassenunterricht der Allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung verbleiben (54,05%, Minimum: 0,00, Maximum: 85,00%). Im Falle der **Beendigung der Mobilen Lernförderung** erfolgt insbesondere eine Information der Klassenleitung, der Schüler und der Eltern. Bedeutung bei der Beendigung der Fördermaßnahmen hat ebenfalls die Reduzierung der Förderung, ein Abschlussgutachten, die Förderplanerstellung, die nachgehende Beratung der Eltern, der Lehrer und der Schüler sowie die Bereitstellung von Fördermaterialien. Weniger Bedeutung hat hingegen die nachgehende Förderdiagnostik.

- **Begründungszusammenhänge für Mobile Lernförderung**

Die Lehrer begründen den MSD im Förderschwerpunkt Lernen hauptsächlich mit der Möglichkeit der **wohnortnahen Förderung** und der **Unterstützung der schulischen Integration**. Außerdem bestätigen sie, dass moderne sonderpädagogische Förderung auch **mobile Anteile** haben muss. Kapazitätsprobleme in der Schule zur individuellen Lernförderung (zu wenige Plätze für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“) haben demgegenüber eher keine Bedeutung als Begründungszusammenhang. Dieser Bereich sollte im Fragebogen noch vertieft werden, um das Spektrum an konzeptionellen Schwerpunktsetzungen noch genauer zu erfassen.

6.4 Konsequenzen für die Hauptuntersuchung

Es muss noch einmal ausdrücklich betont werden, dass die Voruntersuchung mit einer Untersuchungsgruppe von N=20 keine repräsentativen Befunde erbringen kann. Auf Grund der starken Vernetzung und mit dem Ziel, repräsentative Befunde zu erzielen, wird deshalb vorgeschlagen, die hier vorgestellte **Lehrerbefragung auf alle Sonderschullehrkräfte im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst in Bayern auszuweiten**. Eine getrennte Auswertung nach Förderschwerpunkten könnte bei der statistischen Analyse im Nachhinein vollzogen

werden. Der Fragebogen müsste entsprechend auf alle Förderschwerpunkte ausgerichtet werden. Auf der Basis der bislang 321 Sonderschullehrerstellen ist von einer Grundgesamtheit von gut 600 Lehrkräften im MSD in Bayern auszugehen. Bei einem Rücklauf der Befragung von ca. 50% würden etwa 300 Fragebogen in die Hauptuntersuchung eingehen. Damit lägen nicht nur repräsentative Ergebnisse vor, sondern es wären auch detaillierte Auswertungen zu den unterschiedlichen Förderschwerpunkten möglich.

Auf Grund der zahlreichen Rückmeldungen der befragten Sonderschullehrkräfte aus dem MSD und durch die zahlreichen Informationsprobleme im Teil C kann der Fragebogen intensiv revidiert werden. Mit der revidierten Fassung läge ein valides Erhebungsinstrument vor, das gut gesicherte Daten für die weitere Qualitätsentwicklung im MSD in Bayern bereitstellen könnte. Da der MSD in nächster Zeit noch ausgebaut werden soll, ist die genaue Analyse der Qualitätsentwicklung umso dringlicher.

6. Ausblick: Qualitätsstandards für den MSD im Förderschwerpunkt „Lernen“

Die schriftliche Befragung der Sonderschullehrkräfte in der Mobilen Lernförderung eignet sich im Gesamtüberblick sehr gut als Instrument zur Analyse der bereits erreichten Qualitätsstandards und der noch offenen Problemfelder des MSD im Förderschwerpunkt Lernen.

Zu den **bereits erreichten Qualitätsstandards** der Mobilen Lernförderung zählt vermutlich

- die in jeder Hinsicht gelungene Kooperation mit den beteiligten Partnern,
- die Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Kompetenz,
- die überwiegend selbst organisierte Form der fachlichen Begleitung
- die hohe Kontinuität der Förderung bezogen auf ein Schuljahr
- die deutliche präventive und integrative Ausrichtung der Förderung bezogen auf die Primarstufe
- die klare Dominanz der Arbeit mit dem Kind
- die breite Vielfalt an Fördermaßnahmen innerhalb des Förderschwerpunktes „Lernen“

Zu den **offen Problemfeldern** in der Mobilen Lernförderung gehört gegenwärtig offenbar noch

- der gleichzeitige Einsatz von Sonderschullehrkräften im MSD und in der Stammschule,
- die starke Streuung der beruflichen Tätigkeiten über den gesamten Arbeitstag bis hinein in die Abendstunden,
- die hohe Zahl der Allgemeinen Schulen, mit denen kooperiert wird (pro Woche und pro Tag),
- die mangelhafte Vorbereitung auf den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung,
- die Probleme der sozialen Integration der Schülerinnen und Schüler in der Mobilen Lernförderung,
- die Unsicherheiten in Bezug auf die Evaluation der Fördermaßnahmen,
- die rückläufige Bedeutung der Unterrichtskompetenz,

- den erhöhten Anteil von Kindern anderer Nationalität.

Eine genaue Prüfung der bereits vorhandenen und der noch weiter zu entwickelnden Qualitätsstandards im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst kann nur auf der Basis einer repräsentativen Befragung der beteiligten Sonderschullehrkräfte durchgeführt werden. Dabei sollten alle sonderpädagogischen Förderschwerpunkte mit einbezogen werden. Die Voruntersuchung deutet in dieser Hinsicht an, dass sich die Ausgangshypothesen bezüglich der sonderpädagogischen Förderung und der sonderpädagogischen Kompetenz bestätigen könnten.

Literatur

- Atteslander, P.*: Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin, New York: Walter de Gruyter,
- Bayrisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.)*: Volksschulen für Behinderte in Bayern 2000/ 01 (Stand: 1.10.2000)
- Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus*: Integrative schulische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher in Bayern (Drucksache 13/11927, 11248 des Bayerischen Landtags vom 08. Juli 1998)
- Biewer, G.*: Diagnose-Förderklassen als Alternativmodell im Eingangsbereich heilpädagogischer Schulen. Eine kritische Bilanz der bisherigen Entwicklung in Bayern. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 52 (2001) 4, S. 152-158
- Bortz, J. / Döring, N.*: Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin u.a.: Springer, ²1995
- Bundschuh, K./ Heimlich, U./ Krawitz, R.* (Hrsg.): Wörterbuch Heilpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1999
- Deutsches PISA-Konsortium* (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske+Budrich, 2001
- Dirnhaichner, U./ Karl, E.* (Hrsg.): Förderschulen in Bayern. Sonderpädagogische Förderung. Kommentar der Schulordnungen und Sammlung schulischer Vorschriften mit Erläuterungen. Rechtsstand 1. Juni 2001. Kronach: Carl Link, 2001
- Drave, W./ Rumpler, F./ Wachtel, P.* (Hrsg.): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung. Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK) mit Kommentaren: Würzburg: edition bentheim, 2000
- Ebert, H.*: Wohin entwickeln sich die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste? In: Behindertenpädagogik in Bayern 45 (2002) 1, S. 30-32
- Englbrecht, A./ Weigert, H.*: Lernbehinderungen verhindern. Anregungen für eine förderorientierte Grundschule. Frankfurt a.M.: Diesterweg, 1991
- Fend, H.*: Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung. Weinheim u. München: Juventa, 1998
- Heimlich, U.*: Orte und Konzepte sonderpädagogischer Förderung. Ökologische Entwicklungsperspektiven der Heilpädagogik. In: Z. Heilpäd. 47 (1996) 2, S. 46-54
- Heimlich, U.*: Von der sonderpädagogischen zur integrativen Förderung - Umriss einer heilpädagogischen Handlungstheorie. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 49 (1998) 6, S. 250-258
- Heimlich, U.* (Hrsg.) (1999a): Sonderpädagogische Fördersysteme. Auf dem Weg zur Integration. Stuttgart: Kohlhammer, 1999

- Heimlich, U.* (1999b) : Subsidiarität sonderpädagogischer Förderung – Organisatorische Innovationsprobleme auf dem Weg zur Integration. In: *Heimlich, U.* (1999a), a.a.O., S. 13-32
- Heimlich, U.* (1999c): Gemeinsam lernen in Projekten. Bausteine zu einer integrationsfähigen Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1999
- Heimlich, U.*: (1999d): Der heilpädagogische Blick – Sonderpädagogische Professionalisierung auf dem Weg zur Integration. In: *Heimlich, U.* (1999a), a.a.O., S. 163-182
- Heimlich, U./ Jacobs, S.*: Integrative Schulentwicklung im Sekundarbereich. Das Beispiel der Integrierten Gesamtschule Halle/Saale. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2001
- Hiller, G. G.*: Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen. Langenau-Ulm: A. Vaas, ³1994
- Mühl, H.*: Integrative Pädagogik bei Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. In: *Myschker, N./ Ortman, M.* (Hrsg.): Integrative Schulpädagogik. Grundlagen, Theorie und Praxis. Stuttgart u.a.: Kohlhammer, 1999, S. 150-181
- Schor, B. J.*: Das Sonderpädagogische Förderzentrum. Von der Idee zur Realität. Fakten, Analyse, Perspektive. Donauwörth: Auer, 2001
- Schor, B. J.*: Mobile Sonderpädagogische Dienste. Konzeption, Praxisorientierung, Handlungshilfen für integratives Bildungsangebot. Donauwörth: Auer, 1998
- Schröder, U.*: Lernbehindertenpädagogik. Grundlagen und Perspektiven sonderpädagogischer Lernhilfe. Stuttgart u.a.: Kohlhammer, 2000
- Stuffer, G.* (Hrsg.): (K)eine besondere Schule. Sonderpädagogik in Bewegung. München: Oldenbourg, 1989
- Sucharowski, W.* (Hrsg.): Wandel durch Annäherung. Integrative Effekte bei einem kooperativ organisierten Unterricht. Rostock: Universität Rostock, 1999 (ISBN: 3-00-004064-1)
- Thomas, G./ Walker, D./ Webb, J.*: The Making of the Inclusive School. London, New York: Routledge, 1998

Bisher erschienen:

Forschungsberichte

Nr. 1 (Mai 2002)

Heimlich, U.: Förderung des gemeinsamen Unterrichts durch Mobile Sonderpädagogische Dienste im Förderschwerpunkt Lernen – ein Zwischenbericht