

Aktuelle Forschungsprojekte

In dieser Rubrik stellt die VHN laufende Forschungsprojekte zu heilpädagogischen Fragestellungen in Kurzform vor. Für das Einholen weiterer Informationen durch interessierte Leserinnen und Leser geben die Autoren eine E-Mail-Adresse an. Wir bitten unsere Leserschaft um die Zusendung solcher Kurzberichte über laufende Forschungsprojekte.

Geschlechterverhältnisse in (sonder-)pädagogischen Berufen und universitären Ausbildungsgängen

Eine empirische Untersuchung mit dem Ziel der Erhöhung des Anteils männlicher Pädagogen

Ulrike Schildmann
Universität Dortmund

Im Oktober 2004 bewilligte das Wissenschaftsministerium des Landes Nordrhein-Westfalen ein Forschungsprojekt unter oben genanntem Titel, in dessen Zentrum das – äußerst unausgewogene – Geschlechterverhältnis in den akademischen pädagogischen Berufen und universitären Ausbildungsgängen, insbesondere Grund- und Sonderschulen betreffend, steht. Die Projektdurchführung ist für die Jahre 2005/06 vorgesehen. In einer im Fachgebiet „Frauenforschung in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung“ der Universität Dortmund angesiedelten, unveröffentlichten Voruntersuchung von Inken Tremel war das angesprochene Ungleichgewicht wie folgt statistisch nachgewiesen worden.

- Frauen- bzw. Männeranteile an den Lehrkräften *bundesdeutscher Schulen* variieren enorm nach den jeweiligen Schulformen: Während im Jahr 2000 an Gymnasien und Hauptschulen mit 48,2% bzw. 53,1% Frauenanteil die quantitativen Geschlechterverhältnisse unter den Lehrpersonen relativ ausgeglichen waren, ist insbesondere für die Grundschulen mit 83,0%, gefolgt von den Sonderschulen mit 72,8% eine deutliche Überrepräsentanz von Frauen bzw. Unterrepräsentanz von Männern zu konstatieren.
- In allen vier untersuchten Schulformen hat sich der Frauenanteil nicht nur in früheren, sondern

auch im letzten Jahrzehnt deutlich erhöht (bzw. der Männeranteil verringert): zwischen 1990 und 2000 an Gymnasien um 10,9%, an Hauptschulen um 4,5%, an Sonderschulen um 9,3% und an Grundschulen um 8,7%.

- Auch der Beschäftigungsumfang weist deutlich unterschiedliche Geschlechteranteile auf, die vor allem im Zusammenhang mit der geschlechterspezifischen einseitigen Übernahme familialer Reproduktionsarbeit zu interpretieren sind: Bei den Teilzeitbeschäftigten der unterschiedlichen Schulformen hatten im Schuljahr 2000/01 männliche Lehrer an Gymnasien einen Anteil von 25,7%, an Hauptschulen 15,3%, an Sonderschulen 10,9% und an Grundschulen 4,4%.
- An den *Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen* spiegeln sich die dargestellten Geschlechterverhältnisse weitgehend wider, spitzen sich jedoch zum Teil noch leicht zu: So waren von den Grundschullehrern im Schuljahr 2000/01 nur 12,9% Männer (statt 17% im Bundesdurchschnitt), während der Männeranteil an Sonderschulen mit 17,8% dem Bundesdurchschnitt von 17,2% beinahe entsprach.
- Schulleitungspositionen – für die uns keine Bundesdaten vorliegen – wurden im Jahr 2003 im Land NRW an Grundschulen zu 43,2% von Männern besetzt, an Sonderschulen zu 64,7%, an Realschulen zu 69,4%, an Gesamtschulen zu 74,3% und an Gymnasien zu 78,7%.

Innerhalb der Sonderpädagogik/Rehabilitationswissenschaften gibt es einige erwähnenswerte geschlechterspezifische Differenzen sowie Verschiebungen, die sich an der *Studierendenschaft der Sonderpädagogik* als 1. Studienfach (sogar für die letzten 20 Jahre) statistisch ablesen lassen.

- Waren 1980/81 unter den Studierenden des „1. Studienfaches Sonderpädagogik“ bundesweit insgesamt 66,1% Frauen, so erhöhte sich deren

Anteil bis 1990/91 auf 74,7 % und bis 2000/01 sogar auf 81,4 %.

- Während aber in einzelnen sonderpädagogischen Bereichen, die dem differenzierten Sonderschulsystem der Bundesrepublik Deutschland entsprechen (wie zum Beispiel in der Blindenpädagogik mit 76,8 %; 77,5 %; 75,6 %), die Geschlechteranteile in den genannten 20 Jahren etwa gleich blieben, verlagerten sie sich in anderen Bereichen erheblich, so zum Beispiel in der Gehörlosen-/Schwerhörigenpädagogik (69,7 %; 79,4 %; 87,9 %). Aber vor allem in den Bereichen, die in den Sonderschulen stark überproportional von Jungen frequentiert werden, gab es folgende Entwicklungen des Frauenanteils im Lehrkörper: in der Verhaltensgestörtenpädagogik von 65,3 % über 72,8 % auf 77,7 % (Erziehungsschwierigenpädagogik getrennt ausgewiesen: 58,0 %; 66,4 %; 64,5 %), in der Lernbehindertenpädagogik von 63,7 % über 72,0 % auf 76,2 %, in der Sprachbehindertenpädagogik von 78,6 % über 89,4 % auf 88,8 %.
- Im Bundesland NRW liegt der Frauenanteil an den Studierenden des „1. Studienfaches Sonderpädagogik“ insgesamt um 10 % niedriger als im Bundesdurchschnitt. Er betrug 71,5 % im Jahr 2000/01 (bundesweit 81,4 %, s.o.), wo er sich auch seit mindestens 1992/93 relativ stabil hält.
- Letztgenannte Datenlage des Bundeslandes NRW spiegelt sich auch in den universitätsinternen Daten der Universität Dortmund in etwa wider. Daraus ist auch zu entnehmen, dass die Studiendensitäten der beiden größten universitären Ausbildungsstätten der Sonderpädagogik/Rehabilitationswissenschaften der Bundesrepublik Deutschland, Köln und Dortmund, die sich – als einzige – im Land NRW befinden, etwa vergleichbare Geschlechterverhältnisse aufweisen.

Fragestellung

Vor dem Hintergrund der Tatsache, dass es vor allem Jungen sind, die in unseren Bildungseinrichtungen auffällig werden, und der These, dass insbesondere diesen Jungen männliche Vorbilder und Auseinandersetzungspartner fehlen, lautet die zentrale Forschungsfrage des Projektes:

Wie kann – auf der Grundlage der wissenschaftlichen Untersuchung männlicher Motivationen für die Ausübung (akademischer) pädagogischer Berufe –

auf den pädagogischen Feldern, die von Frauen überrepräsentiert sind, der Anteil männlicher Pädagogen effektiv erhöht werden?

Das beantragte Forschungsvorhaben geht von folgender theoretischer Grundposition aus:

- Unter den heutigen, hoch komplexen Anforderungen der spätmodernen Gesellschaft bedarf es eines Erziehungssystems, in welchem die Erwachsenen beider Geschlechter der nachwachsenden Generation und ihren (geschlechter-)spezifischen Entwicklungsaufgaben als konkrete Vorbilder und Identitätsmodelle zur Verfügung stehen.
- Frauen und Männer verantworten – gesamtgesellschaftlich gesehen – die Erziehung von Mädchen und Jungen gemeinsam.
- Dies gilt nicht nur für die geschlechterspezifische Arbeitsteilung in der Familie, welche bereits vor 30 Jahren im Bürgerlichen Gesetzbuch als gemeinschaftliche Arbeit definiert wurde, sondern auch für die institutionelle Erziehung auf allen Stufen und in allen Bereichen des Bildungswesens.

Methodisches Vorgehen

Im Zentrum des vorgestellten Forschungsvorhabens steht eine qualitative empirische Studie. Um das Forschungsfeld zunächst auszuloten, wurden in diesem Forschungsprojekt knapp 40 problemzentrierte, biographisch orientierte Interviews mit männlichen Studenten der Sonderpädagogik/Rehabilitationswissenschaften durchgeführt. Flankiert werden sollen diese problemzentrierten Interviews durch einzelne Vergleichsinterviews mit weiblichen Studentinnen, praktizierenden Sonderschullehrern, Diplom-Rehabilitationspädagogen/Diplom-Pädagogen im sonderpädagogischen Feld und ggf. – vergleichsgeeigneten – Grundschullehrern (insg. max. 10 Vergleichsinterviews), die sich durch interessante Berufsmotivationen und -wege auszeichnen. Auf beiden genannten Feldern geht es vor allem darum, die Vielfalt männlicher Beweggründe für einen (akademischen) pädagogischen Beruf darzulegen und im bildungspolitischen Sinne in die öffentliche Diskussion – an Schulen und Hochschulen, in der Arbeitsverwaltung, in den Medien usw. – zu bringen.

Weitere Informationen und Literaturhinweise können eingeholt werden unter ulrike.schildmann@uni-dortmund.de und inken.tremel@uni-dortmund.de

(Re-)Konstruktionen sonderpädagogischer Förderung in der schulischen Erziehungshilfe

Andrea Dlugosch
Universität Hannover

Ausgangslage und Fragestellung

Das Projekt „(Re-)Konstruktionen sonderpädagogischer Förderung in der schulischen Erziehungshilfe“ steht im Zusammenhang eines themenspezifischen Schwerpunktes des Instituts für Sonderpädagogik der Universität Hannover, in dessen Kontext die Frage der Qualität Integrativen Sonderpädagogischen Handelns (QuISoH) mit unterschiedlichen Teilfragestellungen näher untersucht wird (vgl. Lütj-Klose/Urban/Werning/Willenbring i. Dr.).

Die Untersuchung dessen, was unter dem Begriff „Förderung“ verstanden, subsumiert wird und/oder in welche Bedingungsgefüge der Förderbegriff von handelnden Pädagoginnen und Pädagogen beschreibend gesetzt wird, steht im Kontext professionalisierungstheoretischer Überlegungen, welche die Struktur sonderpädagogischen Handelns näher beschreiben (Dlugosch 2003, 2004, i.V.). (Förder-)Konzepte sonderpädagogischen Handelns stehen im Spannungsfeld von handlungspraktischen Notwendigkeiten und professionell bedingten Begründungsverpflichtungen, die auf theoretische Aussagesysteme rekurrieren. Die Aufgabe der Relationierung von Theorie und Praxis, welche als fortwährende Anforderung professionellen pädagogischen Handelns beschrieben werden kann, lässt sich anhand expliziter und impliziter Konzeptbildungen untersuchen. Zutage treten somit Spannungsgefüge, ggf. Antinomien oder Widersprüche, die das Anforderungsprofil sonderpädagogischen Handelns verdeutlichen und somit idealiter auch in Qualifizierungs- und Ausbildungsprozesse rückzuübersetzen sind, sofern hier ein Passungsverhältnis zwischen Qualifizierung und beruflicher Tätigkeit angestrebt wird.

Das Erkenntnisinteresse dieses qualitativ angelegten Forschungsvorhabens liegt in der Untersuchung der Frage, wie sich sonderpädagogische Förderung in der schulischen Erziehungshilfe aus der Sicht von professionell Tätigen vollzieht und wie sie konzeptualisiert wird. Die Tätigkeitsform der Förderung eignet sich insbesondere für die Untersuchung der Struktur sonderpädagogischen Handelns, da sie

explizit, z. B. durch das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, mit sonderpädagogischem Handeln direkt assoziiert, wenn nicht sogar als solches festgeschrieben wird; dadurch, dass „Förderschwerpunkte“ die sonderpädagogischen Bezugseinheiten bilden sowie „Förderschulen“ z. T. den institutionellen Rahmen betiteln. Was „Sonderpädagogische Förderung“ leistet und wie dieser Handlungsprozess aus der Sicht der professionellen Praxis beschrieben wird, ist auch nach dem Problemabriss von Otto Speck (1995) durchaus weiterhin aktuell, insbesondere dann, wenn zu klären ist, wie Förderung zu anderen Handlungsformen der professionellen Tätigkeit in Beziehung gesetzt wird. Offen bleibt zunächst auch, und dies stellt deshalb einen Teilaspekt der Untersuchung dar, ob oder inwieweit sich eine sonderpädagogische Spezifik im Kontext des Förderverständnisses ausdrückt, was auch mit einer Konturierung der sonderpädagogischen Berufsrolle in Verbindung steht. Für die schulische Erziehungshilfe wird fokussiert, wie Förderung in Bezug auf Emotionalität und Sozialität vollzogen und konzipiert wird.

Methodisches Vorgehen

In einem ersten Zugang liegt zum anfänglichen Stand des Projekts, nach leitfadengestützten Interviews mit Pädagoginnen und Pädagogen aus unterschiedlichen sonderpädagogischen Handlungspraxen, ein Set von Datenmaterial vor, welches zunächst mit dem qualitativen Verfahren des zirkulären Dekonstruierens (Jaeggi u. a. 1998) ausgewertet wurde. Für dieses erste Sample lag zunächst der Fokus auf der Eruiierung einer möglichst breiten und variantenreichen Ausgangsbasis sonderpädagogischer Förderung, weshalb bei den Befragten Differenzen u. a. hinsichtlich der nachfolgend genannten Aspekte in den Ausgangsbedingungen vorlagen: Geschlecht, Alter, Berufserfahrung, Handlungsfeld (schulisch/außerschulisch; privat/öffentlich; unterschiedliche Behinderungsformen bzw. Fachrichtungen), Berufsabschlüsse.

Während der Auswertungsschritte wurde deutlich, dass qualitative Auswertungsmethoden, welche auf eine (distinkte) Kategorienbildung abzielen, ggf. die Ebene der sprachlichen Ausdrucksformen, die einen Bedeutungsüberschuss transportieren, unterbestimmt berücksichtigen. Dieser Bedeutungsüberschuss geht zwangsläufig damit einher, wenn über sprachliche Vermittlungsleistungen in der Interviewsituation ei-

nerseits Komplexität, z. B. der pädagogischen Handlungspraxis, transportiert werden soll, andererseits gerade hierfür eine Komplexitätsreduktion vonnöten ist.

Sprachliche Ausdrucksformen, welche das oben genannte Spannungsfeld von Komplexität und Komplexitätsreduktion überbrücken, rekurren auf bildhafte Verdichtungen wie beispielsweise Metaphern, wodurch ein „metaphorischer Mehrwert“ (Nidermaier 2001, 149) konstatiert werden kann. In einem zweiten Schritt wird deshalb zur Auswertung des Interviewmaterials ein metaphernanalytisches Vorgehen gewählt (vgl. Lakoff/Johnson 2003; Nidermaier 2001; Moser 2000, 2003; Schmitt 1995, 2000, 2002), durch das zentrale Metaphern im Kontext sonderpädagogischer Förderung offen gelegt werden können. Dies ist in doppelter Hinsicht aufschlussreich, weil mit dem sonderpädagogisch zentralen Begriff der Förderung bereits ein metaphorisches Feld transportiert wird, das aber nicht unbedingt in den hierfür relevanten Interviewsequenzen im Vordergrund steht. Zudem bietet ein metaphernanalytisches Vorgehen insofern einen geeigneten Zugang, weil Metaphern an weitere handlungsrelevante Kategorien des Professionalisierungsdiskurses anschlussfähig sind wie zum Beispiel die Kategorie des Habitus (Bourdieu) oder Fragen des impliziten Wissens (vgl. Nidermaier 2001, 156f; Moser 2000, 2003). Durch die integrative Gestalt leisten Metaphern spezielle Relationierungsleistungen zwischen Allgemeinem und Besonderem (vgl. Schachtner 1999, 27). Durch die Analyse der Struktur metaphorischer Konzepte wird somit transparent, in welcher Art und Weise Relationierungen vorgenommen werden. Damit werden sowohl ein Blick auf den Status Quo sonderpädagogischer Förderung möglich als auch ggf. Potenziale für Veränderungen sichtbar.

Erste Aufmerksamkeitsrichtungen und weitere Perspektiven

Die anhand zentraler Kategorien vorgenommenen Verdichtungen lenken die Aufmerksamkeit u. a. auf folgende Aspekte:

- Weisen die Aussagen darauf hin, dass Förderung als übergreifende Beschreibung des gesamten beruflichen Tuns dient und/oder als spezifische Handlungsform verstanden wird? Inwieweit werden Differenzen benannt? Mit welchen (Förder-) Zielen wird eine Spezifik assoziiert? Welche Merkmale erfolgreicher Förderung werden angeführt?
- Welche Rückschlüsse auf die Struktur der Theorie-Praxis-Relationierungen lassen sich anhand bestimmter metaphorischer Wendungen gewinnen? Wie werden diese in Beziehung gesetzt zum Förderkonzept, der Art und Weise der Förderung (Beschreibung konkret gestalteter Praxis) und zur Persönlichkeit und Qualifikation des (Sonder-) Pädagogen?
- Interviewübergreifend wird auf den Begriff des „Menschenbildes“ Bezug genommen. Wie steht dieser im Zusammenhang mit bestimmten entwicklungstheoretischen Aussagen?
- In welchem Bedingungs-zusammenhang taucht die Frage der Emotionalität auf? Welchen Einfluss nehmen Emotionen auf die Förderung – deuten sich fachrichtungsspezifische Unterschiede an?

In den anschließenden Samples soll der befragte Personenkreis auf das Feld der schulischen Erziehungshilfe unter Berücksichtigung professioneller Standards spezifiziert werden.

Weitere Informationen zum Projektzusammenhang sowie die vollständigen Literaturangaben können eingeholt werden unter:

dlugosch@erz.uni-hannover.de oder
<http://www.erz.uni-hannover.de/~dlugosch/>

Organisationsformen und Konzeptionen der Schule für Erziehungshilfe/ Förderschule im Bereich emotionale und soziale Entwicklung – Eine quantitativ-qualitative Studie

Marc Willmann
 Universität Hannover

In einer bundesweiten Erhebung werden die Organisationsformen der Förderschulen/Sonderschulen zur Erziehungshilfe – die Begriffsbezeichnungen variieren zwischen den einzelnen Bundesländern – in Deutschland untersucht und in einem weiteren Schritt Schulprogramme und Konzeptionen ausgewählter Schulen analysiert.

Die doppelte Zielsetzung der Studie ist es, zum einen den gegenwärtigen Stand (Organisationsformen und Konzepte) dieser Schulform nachzuzeichnen und zum anderen auf der Suche nach innovativen Konzepten die Möglichkeiten und Grenzen aus-

zuloten, die sich in der Sonderschulform im Förderschwerpunkt Verhalten/emotionale und soziale Entwicklung einstellen.

Die Studie umfasst zwei verschiedene forschungsmethodologische Zugänge (Methodentriangulation): Der erste Zugang erfolgt über eine Fragebogenerhebung, mit der ein quantitativer Überblick über den Stand der E-Schulen in der Bundesrepublik Deutschland erarbeitet wird. Der zweite Zugang erfolgt durch eine qualitative Analyse ausgewählter Schulprogramme und pädagogisch-therapeutischer Konzeptionen einzelner Schulen. Neben einer Analyse der schriftlichen Programme werden auch qualitative Forschungsinterviews in die Analyse einbezogen.

Quantitativer Teil: Organisationsformen der Sonderschule für Erziehungshilfe

In einer bundesweiten Fragebogenerhebung wurden die Rahmen- und Eckdaten der deutschen E-Schulen erhoben. Die Stichprobe umfasst etwa 550 angeschriebene Schulen.

Der Fragebogen erhebt u. a. Angaben zu folgenden Aspekten: Trägerschaft, Angebotsstruktur und -umfang, Schulgröße, Beschulungskonzeptionen, Lerngruppen- und Klassenorganisation, Personalschlüssel, besondere Unterstützungs- und Beratungsangebote an die Regelschulen, Kooperation und Vernetzung mit anderen Diensten und Einrichtungen, Schulprogramme und pädagogisch-therapeutische Konzeptionen. Ausgehend von den hiermit ermittelten Daten kann eine erste Bilanz zum gegenwärtigen Stand dieser Schulform gezogen werden, die die unterschiedlichen Organisationsweisen als Rahmenbedingungen in Rechnung stellt.

Interessant dürfte es sein, in welchen Relationen zueinander sich gegenwärtig bspw. staatlich und privat finanzierte, Halbtags- und Ganztagschulen, Heimschulen oder Schulen in Jugendhilfeverbänden befinden, in welchem Umfang die E-Schulen sich mit anderen Institutionen vernetzen und wie häufig ambulante Angebote vorrätig sind, um Sonderbeschulungsmaßnahmen zu minimieren.

Es zeichnet sich derweil bereits eine deutliche Zunahme an Verbundkonzepten ab, d. h. an disziplinübergreifenden Förderzentren, die aus einer Sonderschule heraus ein Beschulungs- und Unterstützungsangebot für mehrere Förderschwerpunkte anbieten. Die beiden häufigsten Konstellationen sind hier zum

einen die Kombination der Förderschwerpunkte Lernen und Verhalten und zum anderen das Zusammenfassen von Lern-, Verhaltens- und Sprachbeeinträchtigungen in einer Förderschule.

Aufgrund der wachsenden Bedeutung derartiger Verbundschulen wurde von dem ursprünglichen Vorhaben, nur Sonderschulen in die Erhebung einzubeziehen, die ausschließlich im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ausgewiesen sind, inzwischen Abstand genommen, da hiermit die sonderschulspezifische Angebotsstruktur für diese Schülerpopulation nicht hinreichend betrachtet werden könnte.

Des Weiteren werden die im Förderschwerpunkt Verhalten ausgewiesenen Sonderberufsschulen und Schulkollegs und auch einige Klinikschulen bzw. Schulen für Kranke zu Vergleichszwecken mit in die Erhebung einbezogen.

Qualitativer Teil: Konzeptionen der Sonderschule für Erziehungshilfe

In diesem Teil der Studie werden die Schulprogramme und die pädagogisch-therapeutischen Konzeptionen ausgewählter E-Schulen in Deutschland analysiert. Der Bildungsauftrag, der sich an die Beschulungseinrichtungen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung richtet, steht in einem besonderen Spannungsfeld, in dem widersprüchliche Auftragslagen wie das „Primat der Erziehung“ versus die Funktion als Durchgangsschule oder das Verhältnis von Unterricht zur Erziehungs- und Beziehungsarbeit zur Diskussion stehen. – Pädagogische Grundfragen wie jene nach dem Verhältnis von Autonomie und Interdependenz, Freiheit und Zwang in der Erziehung stellen sich gerade im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in einem besonderen Maß.

Die Frage, wie diese schwierigen Problemstellungen in der Schulpraxis bearbeitet werden, soll durch eine Analyse der pädagogisch-therapeutischen Konzepte der Schulen betrachtet werden. Über die Dokumentenanalyse vorliegender Schulprogramme und durch den Einbezug qualitativer Forschungsinterviews mit Schulleiterinnen und Lehrern wird ein Datenmaterial produziert, das eine Analyse der konkreten inhaltlichen Arbeit an einzelnen Schulen ermöglicht.

Der qualitativen Arbeit liegen drei untersuchungsleitende Fragestellungen zugrunde:

- Welche unterschiedlichen Beschulungs- und Förderkonzepte existieren gegenwärtig in dieser Schulform? Zur Beantwortung werden unterschiedliche Rahmenbedingung des Unterrichtsgeschäfts in den Blick genommen, da die jeweiligen Organisationsformen und Konzeptionen (bspw. altershomogener Klassenunterricht oder heterogene Lerngruppen) den Möglichkeitsrahmen des Unterrichts aufspannen. Aussagen über Programme und Konzepte der Schulen werden zum einen über eine Dokumentenanalyse ausgewählter Schulkonzepte und zum anderen aus der Auswertung qualitativer Forschungsinterviews generiert.
- Wie verhalten sich Theorie und Praxis der schulischen Erziehungshilfe zueinander? Inwieweit lassen sich die im fachwissenschaftlichen Diskurs ausgetauschten Standpunkte in der konkreten Schulpraxis wiederfinden?
- Schließlich sind unter Einbezug der empirischen Ergebnisse zu den Eckdaten der E-Schulen Rückschlüsse über die Zusammenhänge von Rahmenbedingungen, Organisationsdetails, Schulprogrammen und Konzeptionen an Sonderschulen im Förderschwerpunkt Verhalten möglich.

Weitere Informationen und eine Literaturübersicht können eingeholt werden unter willmann@erz.uni-hannover.de oder <http://www.erz.uni-hannover.de/~mwillmann>

Wissenschaftliche Begleitung des Landesweiten Schulversuches „Integration von Schülern und Schülerinnen mit geistiger Behinderung in berufsbildenden Schulen mit sonderpädagogischen Aufgaben“ in Berlin

Sieglinde Ellger-Rüttgardt, Grit Wachtel
Humboldt-Universität zu Berlin

Ausgangslage

Zum Schuljahr 2002/2003 wurde von der Berliner Schulverwaltung für Schule, Jugend und Sport ein Schulversuch genehmigt, dessen Ziel die Integration von Schülerinnen und Schülern mit einer geistigen Behinderung in Berufsschulen mit sonderpädagogischer Aufgabe ist. Mit der Genehmigung des Schul-

versuchs war die Einrichtung einer wissenschaftlichen Begleitung verbunden, die seitdem von den beiden Autorinnen wahrgenommen wird. Seit dem Schuljahr 2002/03 nehmen insgesamt vier Klassen mit den Schwerpunkten Holztechnik, Ernährung und Hauswirtschaft, Textiltechnik und Bekleidung sowie Metalltechnik an dem Schulversuch teil, der seit dem Schuljahr 2003/04 auf eine zweite Berufsschule ausgedehnt wurde und nunmehr fünf Klassen umfasst.

Auch wenn davon auszugehen ist, dass sich der Gemeinsame Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in den letzten Jahren zu einem anerkannten Konzept der Schule entwickelt hat, so ist die konkrete Praxis in den einzelnen Bundesländern sowie im Hinblick auf die einzelnen Personengruppen doch durch erhebliche Unterschiede gekennzeichnet (vgl. u. a. Rosenberger 1998, Hinz 2000). Hinsichtlich der Differenz der verschiedenen Schülergruppen ist daran zu erinnern, dass im Bundesdurchschnitt im Jahre 2000 nur ca. 2,8 % aller Schüler und Schülerinnen mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ integrativ beschult wurden; $\frac{3}{4}$ von ihnen besuchten die Grundschule, nur $\frac{1}{4}$ weiterführende Schulen (KMK 2002).

Damit wird deutlich, dass es unter strukturellen Gesichtspunkten für diese Schülergruppe beim Übergang zwischen den Schulstufen zu großen Problemen kommt. Eine der Hauptursachen liegt darin, dass Gemeinsamer Unterricht für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ in den meisten Bundesländern in der Sekundarstufe I noch kein Regelangebot ist. Dies trifft gegenwärtig auch für das Land Berlin zu, auch wenn in Verbindung mit dem im Januar 2004 in Kraft getretenen neuen Schulgesetz perspektivische Veränderungen zu erwarten sind. Mit dem Übergang in die Sekundarstufe II gestaltet sich die Situation besonders schwierig. Entlassschüler mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ einer allgemeinen Schule finden nach dem 10. Schulbesuchsjahr bislang keinen berufsbildenden Anschluss, sie werden deshalb in der Regel auf für sie vorgesehene Sonderschulformen verwiesen (Frühaufl 1997; Hinz 2002). Diese Situation stellt sich für die Eltern, aber auch für die betroffenen Jugendlichen als wenig befriedigend dar. Schließlich existieren auch für die Schüler der Schule für geistig Behinderte über die traditionellen Angebote der Werkstufe hinaus bisher nur in sehr begrenztem Umfang Alternativen zum berufsbildenden Bereich der

Werkstatt für Behinderte (Böhringer 2000). Ein Grund für die geringe Anzahl an Alternativangeboten im Bereich der beruflichen Vorbereitung für Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ liegt zweifellos in dem häufig noch anzutreffenden traditionellen, eher defizitorientierten Verständnis von Behinderungen im berufsbildenden Bereich bzw. der Arbeitswelt und der daraus resultierenden, eher skeptischen Sicht auf die Möglichkeiten einer beruflichen Integration.

Ziele des Schulversuchs

Übergeordnetes Ziel des Schulversuchs ist es, für Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung durch integrative Beschulung in der Sekundarstufe II eine verbesserte berufliche Eingliederung zu erreichen. Dabei soll untersucht werden, welche personellen, räumlichen, zeitlichen und materiellen Voraussetzungen seitens der Schule erfüllt sein müssen, um dieses Ziel zu erreichen. Die Untersuchung unterscheidet drei Ebenen: das System Schule, das System Klasse und die personale Ebene von Schülern und Pädagogen. Folgende Aufgaben sind der wissenschaftlichen Begleitung im Einzelnen gestellt:

- Dokumentation der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung unter dem Aspekt der beruflich-sozialen Eingliederung
- Untersuchung der sozialen Prozesse zwischen den Schülerinnen und Schülern der Lerngruppe
- Dokumentation von Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen in der Berufsschule im Hinblick auf den Schulversuch und seine Übertragbarkeit
- Unterstützung der Pädagoginnen und Pädagogen bei der Erweiterung des Methodenrepertoires
- Begleitung bei der Erprobung binnendifferenzierender Organisationsformen zur Öffnung des Unterrichts für heterogene Lerngruppen
- Unterstützung bei der Entwicklung und Erprobung integrativer Unterrichtsprojekte und -materialien
- Mitwirkung bei der Erarbeitung förderdiagnostischer Entwicklungspläne

Ergebnisse

Der Bericht über die erste Laufzeit des Schulversuchs (1. Januar–31. Dezember 2003) liegt vor und kann in seinen ersten Ergebnissen wie folgt zusammengefasst werden: Generell war in der Berufsschule eine positive Entwicklung des Schulklimas feststellbar, das

sich in einer steigenden Akzeptanz von Schülern und Schülerinnen mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ niederschlug. Dessen ungeachtet gab es allerdings immer wieder auch konflikthafte Situationen zwischen den Schülern, in denen die soziale Position der Schüler mit geistiger Behinderung von Ausgrenzungen bedroht war.

Die folgenden förderlichen Bedingungen für das Gelingen des Gemeinsamen Unterrichts können benannt werden:

- klare und überschaubare Strukturen, auch im Sinne einer begrenzten Klassenfrequenz
- eine begrenzte Anzahl konstanter Bezugspersonen in jeder Klasse (maximal vier Pädagogen pro Klassenteam)
- Arbeit im Team: Kompetenztransfer zwischen verschiedenen Berufsgruppen; veränderte Lehrerrolle (Begleitung, Beratung)
- Veränderung der Unterrichtsgestaltung: handlungsorientierter, fächerübergreifender Unterricht, Vorrang von projektorientiertem Unterricht, insbesondere im Rahmen der Schülerfirmen
- Balance zwischen Einzelarbeit und Kooperation am gemeinsamen Gegenstand
- Bedeutung der inneren Differenzierung
- Verantwortung aller für ein gemeinsames Ziel
- Anschaulichkeit im Unterricht
- die Möglichkeit, wiederholt Praktika durchzuführen
- Unterstützung durch Mitarbeiter außerschulischer Institutionen bei der Auswahl und dem Einwerben der Praktikumsplätze
- Nutzung von Lernmöglichkeiten außerhalb der Schule (Klassenfahrten und außerschulische Veranstaltungen)
- regelmäßiger Klassenrat, um Probleme zu besprechen

Als eher hemmende Bedingungen haben sich herausgestellt:

- Ablehnung der Schüler mit dem Schwerpunkt „Geistige Entwicklung“ durch andere Schüler der Schule
- fehlende leistungsstarke Schüler in der Klasse
- fehlende konstante Bezugspersonen im Praktikum
- fehlende Anschlussperspektiven für die Schüler

Weitere Informationen und eine Literaturübersicht können eingeholt werden unter siegling.ellger-ruettgardt@rz.hu-berlin.de