Sonderpädagogische Förderung gemeinsam planen

Grundlagen, Modelle und Instrumente für eine interdisziplinäre Praxis

Reto Luder Raphael Gschwend André Kunz Peter Diezi-Duplain (Hrsg.)

PH ZH PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE ZÜRICH

INHALT

	Einleitung	**7**
1.	**Förderplanung als interdisziplinäre und kooperative Aufgabe** *Reto Luder*	**11**
1.1.	Integrative Sonderpädagogik und Förderplanung	12
1.2.	Förderplanung und (Förder-)Diagnostik	16
1.3.	Förderplanung, Unterrichtsplanung und Ressourcenplanung	17
1.4.	Integrative Unterrichtsplanung	18
1.5.	Exkurs: Förderziele formulieren *Reto Luder, André Kunz*	21
1.5.1.	Förderziele unterschiedlicher Reichweite	22
1.5.2.	Merkmale guter Förderziele	22
1.5.3.	Förderziele formulieren	23
1.6.	Bedarfsklärung und Ressourcenplanung	24
1.7.	Zusammenfassung	25
	Literatur	26
2.	**Modelle und Verfahren von Förderplanung** *Peter Diezi-Duplain*	**29**
2.1.	Einführung in die ICF-basierte Förderplanung	31
2.1.1.	Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit	31
2.1.2.	Das ICF-Modell als konzeptionelle Grundlage: Konstrukte und Definitionen	38
2.1.3.	Gründe für die Entwicklung einer ICF für Kinder und Jugendliche (ICF-CY)	47
2.1.4.	Ziel: ein «faires» Abklärungsverfahren	49
2.1.5.	Die «ICF-Philosophie» in Bildungssystemen	51
2.1.6.	Die Anwendung der ICF-CY im Bildungskontext	52
2.1.7.	Partizipation als Leitbegriff für die Arbeit im Bildungssystem	54
	Literatur	56
3.	**Übersicht über aktuelle Instrumente zur Förderplanung**	**59**
3.1.	Schulische Standortgespräche – Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen *Reto Luder*	60
3.1.1.	Anwendungsbereich	60
3.1.2.	Theoretischer Hintergrund	60

3.1.3. Struktur und Aufbau des Instruments 63
3.1.4. Technische Hinweise zum Instrument 66
Literatur 67
3.2. Interdisziplinäre Schülerdokumentation ISD
Raphael Gschwend 68
3.2.1. Anwendungsbereich 68
3.2.2. Theoretischer Hintergrund 68
3.2.3. Struktur und Aufbau des Instrumentes 69
3.2.4. Technische Hinweise zum Instrument 72
Literatur 73
3.3. Die Aktivitäts- und Partizipationsanalyse (APA) – ein Hilfsmittel zur Unterstützung eines ICF-CY-basierten Förderplanungskonzepts
Peter Diezi-Duplain 74
3.3.1. Anwendungsbereich 74
3.3.2. Theoretischer Hintergrund 74
3.3.3. Struktur und Aufbau des Instruments 76
3.3.4. Technische Hinweise zum Instrument 81
Literatur 81
3.4. Förderdiagnosen als Grundlage für die Förderplanung – das förderdiagnostische Journal
Alois Buholzer 82
3.4.1. Anwendungsbereich 82
3.4.2. Theoretischer Hintergrund 82
3.4.3. Struktur und Aufbau des Instruments 84
3.4.4. Technische Hinweise zum Instrument 89
Literatur 90
3.5. Die ressourcen- und lösungsfokussierte Förderplanung mit dem FörderPlanungsAssistenten (FPAss)
Paul Kleimann 91
3.5.1. Anwendungsbereich 91
3.5.2. Theoretischer Hintergrund 91
3.5.3. Struktur und Aufbau des Instrumentes 98
3.5.4. Technische Hinweise zum Instrument 99
3.5.5. Literatur 99
3.6. Webbasierter Förderplaner WFP 1.0
Raphael Gschwend 100
3.6.1. Anwendungsbereich 100
3.6.2. Theoretischer Hintergrund 100
3.6.3. Struktur und Aufbau des Instrumentes 100
3.6.4. Technische Hinweise zum Instrument 102
Literatur 102

4. Kooperation im Rahmen der Förderplanung 105
André Kunz, Raphael Gschwend

4.1. Was ist mit Kooperation gemeint? 107
4.2. Lehrer-Kooperation: Formen, Arbeitsqualitäten, Niveaus von Kooperation an Schulen 108
4.2.1. Zusammensetzung 109
4.2.2. Arbeitsqualität 110
4.2.3. Radius und Dichte 110
4.2.4. Inhalte 111
4.2.5. Zielintention und Phasen 111
4.3. Wirkungen von Kooperation auf Schuleffektivität und Schulentwicklung 113
4.4. Interdisziplinäre Kooperation: Professionelle Lerngemeinschaft für eine gemeinsame Unterrichts- und Förderplanung 115
4.4.1. Klärung der Rollen und Aufgaben 116
4.4.2. Orientierung an Bedürfnissen der Schüler/innen 119
4.4.3. Mitverantwortung für nachhaltige systematische Veränderungen 119
4.5. Gelingensbedingungen für Kooperation mit Fokus auf Förderplanungsprozesse 120
4.6. Was tragen elektronische Tools zum Gelingen kooperativer Förderplanung bei? 123
Literatur 124

5. Interdisziplinäre und kooperative Förderplanung als Schulentwicklungsprojekt 129
Raphael Gschwend, André Kunz

5.1. Entwicklung als Change-Management 132
5.2. Unterschiedliche Dokumentationen, Prozesse und Rollen im Rahmen der Förderplanung 135
5.2.1. Dokumentationen 135
5.2.2. Prozesse und Rollen 136
5.2.3. Gelingensbedingungen bei Schulentwicklungsprojekten 138
Literatur 139

6. Implikationen für die Aus- und Weiterbildung 143
Josef Steppacher

6.1. Was müssen alle Kooperationspartner/innen wissen und können? 144
6.1.1. Grundlagenwissen 144
6.1.2. Handlungswissen 145

6.1.3. Methoden- und Instrumentenwissen 146
6.2. Vermittlung von Basiskompetenzen in den Ausbildungen allgemein 147
6.3. Vermittlung von erweiterten Kompetenzen an den Ausbildungsstätten für Schulische Heilpädagogik 148
6.4. Vermittlung von erweiterten Kompetenzen an den Pädagogischen Hochschulen 150
6.5. Förderplanung in der Weiterbildung 151
Literatur 151

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis 152

Herausgeber und Autoren 154

EINLEITUNG

Das Buch «Sonderpädagogische Förderung gemeinsam planen» ist ein Gemeinschaftsprojekt der Pädagogischen Hochschule Thurgau, der Pädagogischen Hochschule Zürich und der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich. Es handelt sich um ein Studienbuch, das den Zugang zum Thema Förderplanung erleichtern und unterstützen soll. In der Ausbildung und in der Weiterbildung ist das Thema Förderplanung aktuell und von grosser Bedeutung. International und in der Schweiz nimmt die integrative Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen zu, und damit steigt auch die Notwendigkeit von interdisziplinärer und kooperativer Förderplanung im Schnittfeld von Regelpädagogik und Sonderpädagogik. Studierende an Pädagogischen Hochschulen, sonderpädagogischen Ausbildungsinstitutionen und Hochschulen beschäftigen sich ebenso mit dem Thema Förderplanung wie Lehrpersonen, schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sowie weitere pädagogisch-therapeutische Fachpersonen in ihrer beruflichen Praxis und im Rahmen von Weiterbildung.

Das Studienbuch soll den Bereich der interdisziplinären und kooperativen Förderplanung aus wissenschaftlicher wie auch aus praktischer Sicht ausleuchten sowie entsprechende Modelle, Ansätze als auch konkrete Hilfsmittel und Instrumente vorstellen.

Im ersten Kapitel werden Förderplanung als interdisziplinäre, kooperative Aufgabe charakterisiert und ein Modell zur praktischen Umsetzung vorgestellt. Wichtige Aspekte interdisziplinären und kooperativen Vorgehens werden dabei thematisiert.

Das zweite Kapitel erklärt, weshalb eine einheitliche Klassifikation als Basis interdisziplinärer Förderplanung notwendig ist. Die Internationale Klassifikation von Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) wird kurz vorgestellt, und ihre Bedeutung und Rolle in der ICF-basierten Förderplanung wird diskutiert.

Der dritte Teil des Buches ist als Kompendium konzipiert und stellt aktuell wichtige, etablierte Instrumente und Hilfsmittel zur praktischen Förderplanung vor.

Interdisziplinäre Förderplanung ist auf die gelingende Zusammenarbeit der verschiedenen Beteiligten angewiesen. Das vierte Kapitel thematisiert

die Kooperation im Kontext von Förderplanung und zeigt auf, welche Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit entscheidend sind und wie sie in der gemeinsamen Förderplanung berücksichtigt werden können.

Das fünfte Kapitel widmet sich der Implementierung kooperativer Förderplanung in Schulen.

Das sechste und letzte Kapitel schliesslich thematisiert Implikationen für die Aus- und Weiterbildung an Pädagogischen Hochschulen und Ausbildungsinstituten für Heil- und Sonderpädagogik. Fragen der Berücksichtigung des Themas Förderplanung im Curriculum sowie Aspekte der Umsetzung innerhalb von Studienplänen und Angeboten in der Weiterbildung von Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen werden diskutiert.

Zugehörig zum vorliegenden Buch und zur Thematik «Interdisziplinäre, kooperative Förderplanung» steht folgende Internetsite mit weiteren Materialien, Informationen und Hinweisen zu Aktualisierungen zur Verfügung: www.foerderung-gemeinsam-planen.ch

Dank
Wir danken allen Kolleginnen und Kollegen, die uns mit ihren Anregungen, Hinweisen und Diskussionen bei der Entstehung dieses Buches unterstützt haben. Ganz besonders danken wir Prof. Dr. Judith Hollenweger für ihre Unterstützung in allen Fragen der ICF, bei denen sie uns als ausgewiesene Expertin und Mitglied des ICF-CY advisory board der WHO beratend zur Seite stand. Weiter bedanken wir uns bei den Studierenden und den Lehrpersonen, die uns bei der Erprobung der Hilfsmittel und im Rahmen von Lehrveranstaltungen mit wohlwollend-kritischen Fragen und Kommentaren unterstützten.

Reto Luder, Raphael Gschwend, André Kunz und Peter Diezi-Duplain

Förderplanung als interdisziplinäre und kooperative Aufgabe

Reto Luder

Im ersten Kapitel wird erklärt, was unter Förderplanung zu verstehen ist und welche Rolle sie in der Arbeit von Lehrpersonen, Heilpädagoginnen und Heilpädagogen und weiteren Beteiligten spielt. Ein allgemeines Modell zum Verlauf einer Förderplanung wird vorgestellt, und es wird aufgezeigt, wie Förderplanung mit anderen Tätigkeitsbereichen zusammenhängt, zum Beispiel mit der Diagnostik oder mit der Planung von Unterricht.

1.1. INTEGRATIVE SONDERPÄDAGOGIK UND FÖRDERPLANUNG

Ein Teil der Schülerinnen und Schüler lernt in der Schule nicht so, wie wir uns das wünschen würden. Sie haben Lernschwierigkeiten beim Lesen, Schreiben oder Rechnen, ecken durch auffällige Verhaltensweisen an oder zeigen aus anderen Gründen nicht die Leistungen oder das Verhalten, das von ihnen in der Schule erwartet wird. Wir sprechen dann von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, die also durch das normale schulische Angebot in der Regelklasse nicht ausreichend gefördert werden können. Sie brauchen zusätzliche Hilfe und Unterstützung.
Traditionellerweise wurden diese Kinder aus der Regelklasse ausgeschlossen und in einer Kleinklasse oder Sonderschule gefördert. Man war der Meinung, dass man ihnen so am besten helfen könne. Es hat sich aber in den letzten Jahren gezeigt, dass diese separative Förderung viele Nachteile mit sich bringt. Aktuell geht man deshalb davon aus, dass es besser ist, diese Kinder in der Regelklasse zu behalten und ihnen dort zusätzliche Unterstützung und Hilfe zukommen zu lassen. Dies wird als integrative Förderung bezeichnet.

Für die Praxis bringt die integrative Förderung eine Reihe von notwendigen Anpassungen und Änderungen mit sich. Grundsätzliche Konzepte müssen überprüft und gegebenenfalls neu ausgehandelt werden. Beispielsweise muss neu geklärt werden, in welchen Situationen eine sonderpädagogische Förderung nötig ist, wie diese Unterstützung und Förderung am besten aussehen soll und wie verschiedene Fachpersonen dabei effektiv zusammenarbeiten können.

Um eine gelungene Integration zu realisieren, genügt es nicht, einen Schüler oder eine Schülerin mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen einfach in die Regelklasse zu schicken und allenfalls mit einigen zusätz-

lichen «Förderstunden» zu versorgen. Gemäss der Definition der UNESCO (2005) müssen vier Bedingungen erfüllt sein, damit von echter, gelungener Integration gesprochen werden kann:

- *Presence:* Alle Kinder sollen die Möglichkeit haben, den Unterricht gemeinsam mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern in einer Regelklasse zu besuchen.
- *Acceptance:* Alle Kinder sollen mit ihren unterschiedlichen, jeweils individuellen Eigenschaften in der Gemeinschaft in gleicher Weise akzeptiert und angenommen werden.
- *Participation:* Alle Kinder sollen an gemeinsamen Aktivitäten und am gemeinsamen Unterricht mitmachen und daran teilhaben können.
- *Achievement:* Alle Kinder sollen im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten anspruchsvolle Lernziele erreichen, Leistungen erbringen und Fortschritte machen können.

Es wird beim Lesen dieser Punkte klar, dass eine gelungene Integration sorgfältig geplant und kontrolliert durchgeführt werden muss. Unterricht in der Klasse und individuelle Förderung müssen aufeinander abgestimmt werden, damit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen tatsächlich am Unterricht der Klasse teilhaben und auch anspruchsvolle Lernziele erreichen können. In einem pädagogisch-sonderpädagogischen «Gesamtpaket» müssen die notwendigen medizinischen, pädagogisch-therapeutischen und sozialpädagogischen Massnahmen sowie der Unterricht zeitlich, organisatorisch und inhaltlich koordiniert werden (Richiger-Näf 2008). Eine notwendige Grundlage dafür ist ein gemeinsames Vorgehen aller Beteiligten bei der Planung von Unterricht und Förderung. Zur Förderplanung gehört aber auch, die Umsetzung von Unterrichtsangeboten, Therapien und Fördermassnahmen zu begleiten und deren Wirkungen zu überprüfen. Diese Begleitung und Überprüfung ist wichtig, um die Förderung wenn nötig anzupassen – oder zu beenden, wenn sie nicht mehr gebraucht wird. Förderplanung umfasst also, …

… wichtige Informationen über das Kind und dessen Situation in der Schule und zu Hause zu sammeln und zu dokumentieren.

… auf der Grundlage dieser Informationen Ziele zu vereinbaren und Massnahmen zur Förderung und Unterstützung für die Erreichung dieser Ziele zu planen.

… zu dokumentieren, wie diese Massnahmen umgesetzt werden.

… zu überprüfen, was die Massnahmen bringen und ob die Ziele erreicht wurden.

Dabei handelt es sich nicht um einen einmaligen Vorgang, sondern um einen kontinuierlichen Prozess (Richiger-Näf 2008b). Die vier beschriebenen Schritte können als Kreislauf verstanden werden (siehe Abbildung 1).

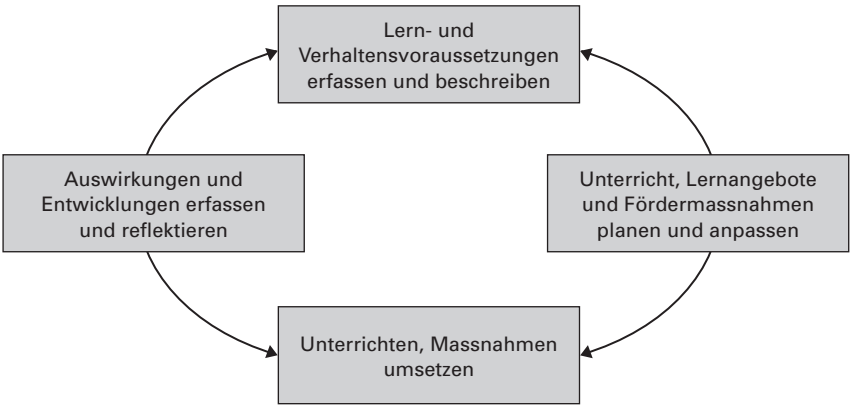

Abbildung 1: Prozess der Förderplanung

Dieses Verständnis von Förderplanung als zirkulärer, kontinuierlicher Prozess bildet die Grundlage für das vorliegende Buch. Manchmal wird dafür in anderen Publikationen auch der Begriff Förderdiagnostik gebraucht, und in der internationalen Terminologie spricht man oft von *Individual Educational Planning* (IEP).

Wir gehen davon aus, dass Förderplanung nicht von einer Person alleine, sondern in interdisziplinärer Kooperation geleistet wird. Typischerweise sind neben der Lehrperson auch die Eltern und eine Heilpädagogin oder ein Heilpädagoge beteiligt sowie, je nach Situation, weitere Personen. In vielen Fällen ist es auch sinnvoll und wichtig, das betroffene Kind selber in die Förderplanung mit einzubeziehen.

Integrative Förderplanung ist nicht einfach. In der Praxis werden die Situationen von verschiedenen Beteiligten sehr unterschiedlich wahrgenommen und interpretiert. Auch bei den Vorschlägen, was gemacht werden sollte, ist man sich oft überhaupt nicht einig. Teilweise werden Massnahmen vorgeschlagen, die bei genauerem Hinsehen nicht sinnvoll sind (Langfeldt 1998; Schuck 2003; Truscott et al. 2005). Schaut man sich bestehende Förderpläne an, merkt man, dass es bei den vorgeschlagenen Massnahmen oft weniger auf inhaltliche Tatsachen wie die Probleme des Kindes und die angestrebten Ziele ankommt, sondern mehr auf persönliche Vorlieben der beteiligten Personen oder darauf, welche Massnahmen gerade verfügbar sind (Rea-Dickins 2001; Shriner & Destefano 2003; McCormack, Pearson & Paratore 2007).

Verschiedene Arbeiten liefern Hinweise, wie gute Förderplanung gemacht werden könnte (z.B. Thomas 1998; Sopko 2003). Ein wichtiger Punkt ist, die einzelnen Schritte im Prozess der Förderplanung stimmig und sinnvoll miteinander zu verbinden (Suhrweier & Hetzner 1993; Buholzer 2003). Zum Beispiel lassen sich aus der diagnostischen Erfassung von Lernvoraus-

setzungen keine Förderziele oder gar Massnahmen direkt ableiten, wie man meinen könnte. Förderziele sind kein Ergebnis von Diagnostik, sondern Resultat einer Abmachung, in die unter anderem auch Kontextfaktoren, normative Beurteilungen und persönliche Ansichten der beteiligten Personen einfliessen. Es ist wichtig zu wissen, wo im Prozess objektive Fakten und verlässliche Informationen gefragt sind und wo subjektive Einschätzungen und gemeinsame Abmachungen. Beides ist nötig, und erst in der sinnvollen Kombination von beidem entsteht eine Förderplanung, die der Situation tatsächlich gerecht werden kann. Ein idealtypischer Verlauf einer Förderplanung versucht, die verschiedenen nötigen Schritte sowie die dabei wichtigen Informationen und Entscheidungen miteinander zu verbinden und könnte wie folgt aussehen (Abbildung 2).

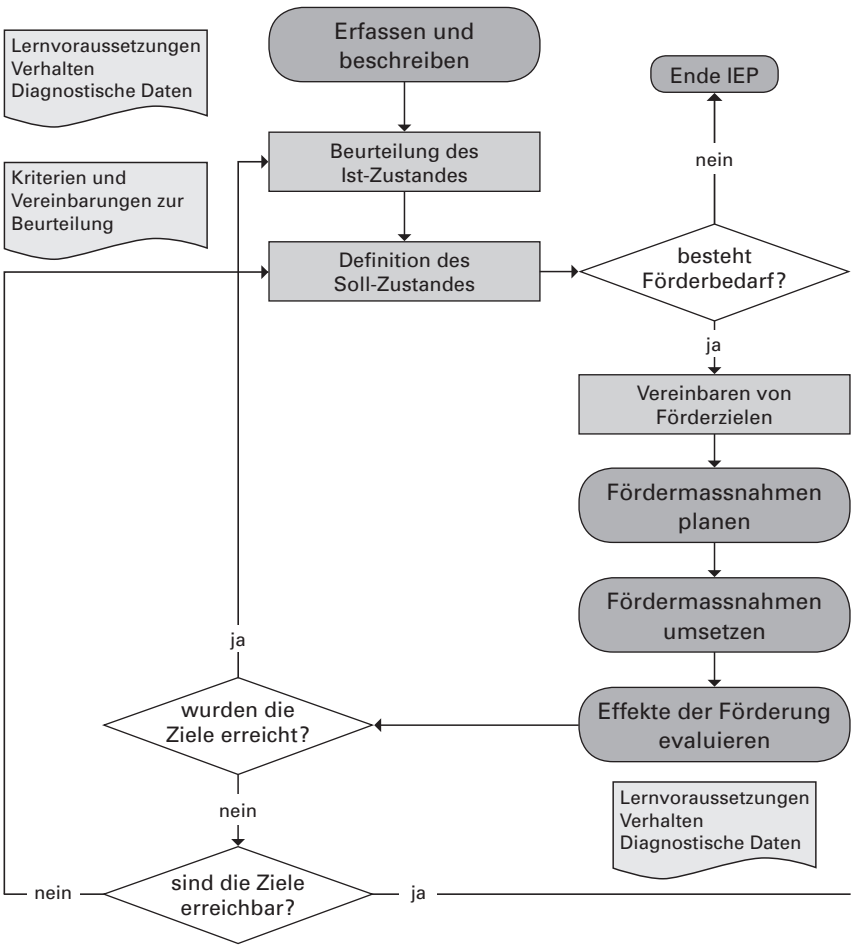

Abbildung 2: Förderplanungsprozess

1.2. FÖRDERPLANUNG UND (FÖRDER-)DIAGNOSTIK

Mit dem Begriff der Förderplanung wird der zirkuläre Prozess der Erfassung relevanter Informationen, der Planung von Massnahmen sowie der Begleitung ihrer Umsetzung und der Evaluation ihrer Wirkungen bezeichnet. In der Förderplanung werden Elemente beschrieben, die zu diesem Prozess dazugehören.

Ein wichtiger Aspekt der Förderplanung ist die Diagnostik. In der Literatur wird deshalb anstatt von Förderplanung oft auch von Förderdiagnostik gesprochen. Im klassischen (meist medizinisch geprägten) Sinne meint Diagnostik oder Diagnose, für einen Zustand eine Ursache und eine Entstehungsgeschichte (Pathogenese) zu finden, die gemeinsam diesen Zustand erklären (zum Beispiel die genetische Mutation «Trisomie 21» und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung als Ursache und Entstehungsgeschichte für die Auffälligkeiten, die bei einem Down-Syndrom auftreten). Das gilt gleichermassen für «schwerere» Beeinträchtigungen, die in der gesamten Bevölkerung relativ selten vorkommen, wie auch für weniger gravierende, aber dafür umso häufiger auftretende Beeinträchtigungen (sogenannte *high-incidence*-Fälle), wie z.B. Aufmerksamkeitsdefizite oder Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Gerade bei solchen Fällen ist die Ätiologie (das Zusammenspiel verschiedener Ursachenfaktoren) oft diffuser, vielschichtiger und weniger klar zu bestimmen, was die Rolle der Diagnostik in der Förderplanung zusätzlich erschwert.

Das Beispiel Down-Syndrom zeigt, dass diagnostische Informationen sehr wichtig sind, weil sie «Rahmenbedingungen beschreiben oder schaffen, welche die Lernsituation einer Schülerin bzw. eines Schülers und die Ausgangslage für ihre Lernprozesse massgeblich prägen» (Richiger-Näf 2008, 49). Das Beispiel zeigt aber auch, dass für die Förderplanung diagnostische Informationen im klassischen Sinne nicht ausreichen. Kinder mit Trisomie 21 können sich in ihren Fähigkeiten, in ihren Bedürfnissen und in ihrem jeweiligen Förderbedarf sehr stark unterscheiden. Je nachdem wie ihre individuellen Lernvoraussetzungen sind (z.B. Gesundheit, Sprachkompetenz, Intelligenz, Sozialverhalten) und wie ihre Umwelt aussieht (z.B. familiäre Verhältnisse, Schulweg, Zusammensetzung der Klasse, Unterstützungsmöglichkeiten in der Schule), kann eine Förderplanung sehr unterschiedlich ausfallen. Ein Kind mit Down-Syndrom kann unter Umständen 9 Jahre die Regelklasse besuchen und anschliessend einen Beruf erlernen. Ein anderes verfügt vielleicht nicht über Sprache und benötigt während des ganzen Lebens intensive Betreuung. Eine wichtige Entscheidung ist deshalb, welche diagnostischen Informationen für die Förderplanung wichtig sind und was sie für die Ziele und die zu planenden Massnahmen bedeuten. Der Begriff «Förderdiagnostik» verdeutlicht, dass es bei der Diagnostik aus sonderpädagogischer Sicht vor allem darum geht, solche diagnostischen

Informationen zu gewinnen, die für die Förderung nützlich und von Bedeutung sind. Im genannten Beispiel wäre es wichtig, neben der Diagnose «Trisomie 21» die intellektuellen und sprachlichen Fähigkeiten des Kindes genauer zu erfassen. Zudem wären Informationen über Umweltfaktoren, wie etwa die familiäre Situation oder die Schul- und Betreuungsstrukturen am Wohnort, entscheidend. Erst dann könnte die Selbstständigkeit des Kindes eingeschätzt werden, könnten die schulischen Möglichkeiten abgewogen und sinnvolle Bildungsziele besprochen werden. Erst am Schluss wäre es dann angezeigt zu entscheiden, welche Schule das Kind besuchen soll und welche zusätzlichen Fördermassnahmen es braucht. Keinesfalls sollte allein aufgrund der Diagnose Trisomie 21 automatisch eine Zuweisung in ein Sonderschulheim erfolgen. Genau dieser «Kurzschluss» war aber bisher oft der Fall.

Die *European Agency for Development in Special Needs Education* hat im Projekt «Assessment in Inclusive Settings» vorliegende Erfahrungen und Forschungsergebnisse aus verschiedenen europäischen Staaten zur Diagnostik und Förderplanung zusammengetragen. Eine Frage dabei war, was Diagnostik, Förderplanung und integrative Schule miteinander zu tun haben. Die Ergebnisse zeigen, dass gute Diagnostik und Förderplanung das Gelingen von Integration entscheidend beeinflussen (Kummer 2006; Watkins 2007).

Durch die vermehrte integrative Förderung und Förderplanung etabliert sich ein neues Verständnis von Diagnostik. Das Hauptinteresse der Diagnostik liegt nicht einseitig darin, dem Kind eine Etikette zu verpassen, sondern im Erkennen von Lernvoraussetzungen und auch von Kontextfaktoren sowie im Erkennen von behindernden und unterstützenden Möglichkeiten und Bedingungen im Lern- und Entwicklungsprozess (Bundschuh 2000, 321). Dieses Verständnis wird mit dem Begriff Förderdiagnostik unterstrichen.

1.3. FÖRDERPLANUNG, UNTERRICHTSPLANUNG UND RESSOURCENPLANUNG

Förderplanung kann nicht isoliert betrachtet werden. Sie kann nicht nebenbei auch noch gemacht werden, wie Schoggitaler zu verkaufen oder ein Tag Verkehrskundeunterricht. Die Integration von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen erfordert, dass Förderplanung mit der Gestaltung des Klassenunterrichts vernetzt ist. Integration beginnt nicht beim Schüler oder bei der Schülerin, sondern in der Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Eltern, Heilpädagogen, Therapeutinnen und weiteren Beteiligten. Förderplanung ist ein gemeinsames, interdisziplinäres Geschäft mit Auswirkungen auch auf die Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung.

Förderplanung beinhaltet auch die Zuweisung von Massnahmen, Hilfen

und Ressourcen, wie etwa Förderlektionen, zusätzliche Therapien oder Beratung. Diese Angebote und Massnahmen müssen irgendwie bezahlt werden. In der Praxis kann dies zu schwierigen Situationen und Entscheidungen führen, weil unter Umständen nicht alles angeboten oder finanziert werden kann, was eigentlich sinnvoll und nötig wäre. Deshalb ist es wichtig, bei der Förderplanung auch mit zu bedenken, welche Möglichkeiten und Ressourcen überhaupt zur Verfügung stehen. Überlegungen zur Verteilung und Zuweisung vorhandener Ressourcen werden unter den Stichworten Bedarfsklärung und Ressourcenplanung thematisiert.

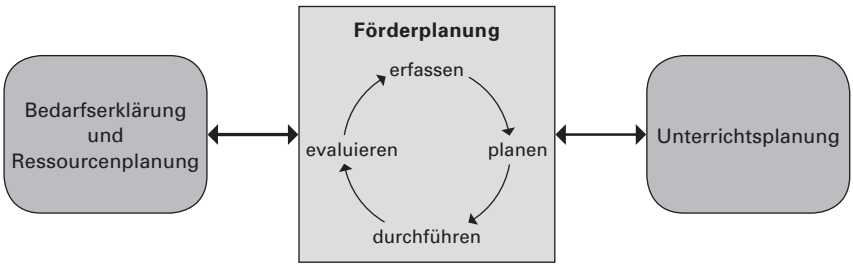

Abbildung 3: Dreieck von Förderplanung, Unterrichtsplanung und Bedarfsplanung

Förderplanung steht damit im engen Zusammenhang und in gegenseitiger Abhängigkeit mit Unterrichtsplanung und Bedarfsklärung/Ressourcenplanung (vgl. Abbildung 3). Die drei Aspekte und deren gegenseitige Wechselwirkungen müssen bei der Förderplanung berücksichtigt werden, wenn diese zu einer praxistauglichen und tragfähigen Lösung führen soll. In den folgenden beiden Abschnitten wird etwas genauer betrachtet, wie diese Abhängigkeiten und Wechselwirkungen aussehen.

1.4. INTEGRATIVE UNTERRICHTSPLANUNG

Die Kriterien der UNESCO für gelingende Integration *(presence, acceptance, participation, achievement)* im Unterricht für alle Kinder umzusetzen, ist ein hoher Anspruch. Es ist damit zu rechnen, dass diesem hohen Anspruch nicht von Anfang an voll entsprochen werden kann. Trotzdem ist es wichtig zu beginnen, gemäss dem Motto «Der Weg entsteht beim Gehen». Wenn darauf gewartet wird, bis alle Bedingungen perfekt sind, besteht die Gefahr, dass gar nichts umgesetzt wird. Wo also anfangen? Die beiden ersten Punkte *(presence und acceptance)* sind in der Regel einfach einzulösen, in der Praxis bereiten sie meistens keine grösseren Schwierigkeiten. Ausnahmen können Kinder mit hohem Aufwand im Bereich Pflege und Betreuung sein *(presence)* oder auch Kinder mit problematischem Sozialverhalten *(acceptance)*. Schon anspruchsvoller ist der dritte Punkt *(participation):* Echte

Teilhabe am Unterricht zu gewährleisten erfordert, dass der Unterricht auch tatsächlich für alle Schüler/innen die Möglichkeit bietet, sich aktiv zu beteiligen. Das ist gewissermassen die erste Stufe einer integrativen Unterrichtsgestaltung (Abbildung 4). Innere Differenzierung und Individualisierung des Unterrichtsangebots sind dafür wichtige Voraussetzungen, also ein Unterricht, in dem nicht immer alle Kinder zur gleichen Zeit mit den gleichen Sachen gleich lang das Gleiche machen müssen. Die Rolle der Förderplanung ist hier, darauf hinzuweisen, welche Aktivitäten ein Kind machen kann, was zu schwierig oder zu anstrengend ist und wie Unterrichtsangebote angepasst werden können, damit alle etwas davon haben.

Innere Differenzierung und Individualisierung sind auch die Grundlage für die nächste Stufe, nämlich die individuelle Unterstützung einzelner Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Die Rolle der Förderplanung besteht darin, Möglichkeiten aufzuzeigen, wie Unterrichtsangebote ganz gezielt auf individuelle Bedürfnisse angepasst oder zusätzliche Hilfsmittel und Unterstützungen für ein einzelnes Kind angeboten werden können.

Als dritte Stufe schliesslich können therapeutische Elemente in den Unterricht integriert werden. Beispielsweise könnten bei einem Kind mit Down-Syndrom logopädische Übungen zur Verbesserung der Artikulation im Deutschunterricht eingebaut werden. In der Praxis funktioniert dies in Zusammenarbeit mit der Logopädin oder dem Logopäden (in diesem Beispiel). Die Aufgabe der Förderplanung ist es, mögliche therapeutische Elemente und deren Umsetzung im Unterricht vorzubereiten und die Durchführung zu begleiten.

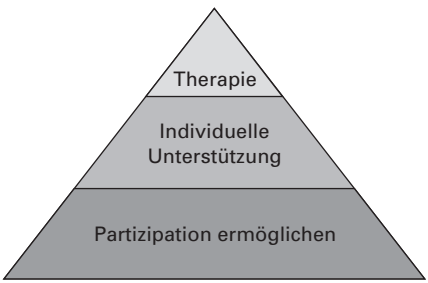

Abbildung 4: Integrative Unterrichtsgestaltung

Die erste Stufe integrativen Unterrichts ist also die Ermöglichung von Teilhabe am Unterricht. Sie sollte in der Praxis in jedem Fall sichergestellt werden. Die zweite Stufe ist die gezielte individuelle Unterstützung und Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Die dritte Stufe ist der Einbezug therapeutischer Elemente in den Unterricht. Die Stufen zwei und drei sollten in der Praxis im Rahmen der verfügbaren Möglichkeiten umgesetzt werden.

Im Bereich der zweiten Stufe, der individuellen Unterstützung, besteht in der Praxis oft Klärungsbedarf, was mit «individueller Unterstützung» genau gemeint ist. Heisst das, dass Schülerinnen und Schüler automatisch eigene, von den Klassenzielen verschiedene Lernziele bearbeiten? Durch die Formulierung individueller, von den allgemeinen Zielen der Klasse verschiedener Lernziele wird für das betroffene Kind auch ein eigener Lehrplan im entsprechenden Lernbereich geschaffen. Das bedeutet, dass andere (in der Regel tiefere) Anforderungen an seinen Lernfortschritt gestellt werden, womit der Zugang zu anspruchsvollen Lernzielen (oder im Fall der Dispens von einem Fach, etwa einer Fremdsprache, der Zugang zu einem ganzen Lerngegenstand) mindestens zeitweise verwehrt wird. In der Praxis führt das meistens zu einer Verstärkung des Lernrückstands, der sich innert kurzer Zeit faktisch unaufholbar vergrössert, womit in der Regel der Anschluss für den Rest der Schullaufbahn verloren ist. Es ist deshalb wichtig, einen solchen Schritt nicht vorschnell zu treffen, sondern sorgfältig und im Bewusstsein um die möglichen Konsequenzen abzuwägen. Bevor der Entschluss gefasst wird, sollten vorher alle anderen Möglichkeiten ausgeschöpft sein, insbesondere remediale und kompensatorische Massnahmen.

Remediale Massnahmen haben zum Ziel, vorhandene Defizite möglichst rasch aufzuholen und damit den Anschluss an die allgemeinen Ziele wieder herzustellen. Liegt beispielsweise bei einem Kind ein Lernrückstand im mathematischen Lernen vor, weil es während eines halben Jahres hospitalisiert war und in dieser Zeit einen wesentlichen Teil des Klassenstoffes verpasste, ist das Ziel einer remedialen Massnahme, diese stoffliche Lücke zu schliessen und damit den Anschluss an den Lernstoff der Klasse wieder herzustellen.

Kompensatorische Massnahmen kommen zum Einsatz, wenn remediale Massnahmen nicht möglich oder nicht Erfolg versprechend sind. Dabei geht es darum, dass das betroffene Kind die gleichen Ziele erreichen kann wie die Klasse, dass ihm dazu aber zusätzliche Hilfsmittel und/oder alternative Lernwege zur Verfügung gestellt werden. Wenn beispielsweise bei einem Kind wegen einer starken Sehbehinderung die Arbeit mit den normalen Schulbüchern sowie Lesen und Schreiben mit Papier und Stift nicht möglich sind, kann es trotzdem an den regulären Klassenzielen, etwa im Fach Sprache, arbeiten, braucht dazu aber sehbehindertenspezifische Hilfsmittel wie etwa Hörbücher oder einen speziell ausgerüsteten Laptop.

Individualisierende Massnahmen, wie etwa die Formulierung von individuellen, von den allgemeinen abweichenden Lernzielen oder sogar Dispensen von ganzen Lerngegenständen oder Schulfächern, sollten aus den oben genannten Gründen erst in Betracht gezogen werden, wenn weder remediale noch kompensatorische Massnahmen möglich oder Erfolg versprechend sind.

1.5. EXKURS: FÖRDERZIELE FORMULIEREN

Reto Luder, André Kunz

Ziele helfen, den eigenen Weg zu planen, nach dem Ziel auszurichten und schliesslich Schritt für Schritt zu gehen. Dabei ist es wichtig, jeweils die eigene aktuelle Position zu bestimmen, um die noch anstehende Wegstrecke zum anvisierten Ziel abschätzen zu können. Ob dies nun ein Weg auf dem offenen Meer mit einem Segelboot, eine Bergtour auf Skis oder mit Schneeschuhen, eine Seeüberquerung oder das gegnerische Goal auf dem Fussballplatz ist, Beispiele gibt es viele. Bei der Förderung von Kindern ist es ebenfalls wichtig zu wissen, wohin man – und hier kommt eben das Besondere – in der Zukunft gehen möchte. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass bei der Förderplanung Ziele gesetzt werden, die anvisiert werden können und an denen man überprüfen kann, ob man am Ziel oder etwas daneben oder ganz weit davon entfernt angekommen ist. Förderplanung besteht demnach aus einer «Erhebung des Lernstandes im Sinne einer Kind-Umfeld-Analyse, welche in eine Empfehlung für ein verändertes bzw. erweitertes Lehr- und Lernangebot mündet» (Gschwend, Lienhard & Steppacher 2006). Dies bedeutet, dass die einzelnen Elemente des Förderplanungsprozesses (vgl. Abbildung 1: Prozess der Förderplanung) miteinander verbunden und koordiniert werden, und dass sie «auf die Zielsetzung der Verminderung oder Überwindung der Lernprobleme des Kindes auszurichten» sind (Luder, Felkendorff, Diezi-Duplain & Kunz 2010). Realität ist jedoch, dass Ziele oft vage und inkonsistent formuliert werden (vgl. Giangreco et al. 1994). Ziele zu formulieren bedeutet also vielmehr, die Zone der nächsten Entwicklung festzulegen, den darauf sich beziehenden Förderbedarf abzuklären und geeignete Förderangebote zu bestimmen, deren Resultate zu evaluieren und auf dieser Basis die weitere Förderung anzupassen (vgl. Suhrweier & Hetzner 1993, Buholzer 2006). Nach Buholzer (2006, 187) «bezeichnet ein Lern- oder Förderziel das, was an Kenntnissen, Erkenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten am Ende des Lern- bzw. Förderprozesses beherrscht werden soll». Förderziele sind ein wichtiges Element für die Planung. «Klar definierte Förderziele geben der Lehrperson eine solide Grundlage für die Auswahl oder die Gestaltung von Fördermaterialien, Inhalten oder methodischen Verfahrensweisen» (ebd.). Wenn Förderziele festgelegt werden, so kann anschliessend entschieden werden, ob sie erreicht wurden oder nicht. Dabei geben Beobachtungen, lernzielorientierte Prüfungen oder auch Testverfahren sowohl der Lehrperson wie auch den Lernenden Rückmeldungen über die Zielerreichung. «Ein weiterer Vorteil klar definierter Förderziele liegt darin, dass sie auch den Lernenden eine Grundlage für die Planung der eigenen Anstrengungen bieten» (ebd.). Dies bedingt in vielen Situationen individuelle Förderziele für Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Wichtig bei individuellen Förderzielen ist, dass

bewusst eine Entscheidung getroffen wird, ob allenfalls am Lehrplan (Curriculum) oder am Alter (Sozialnorm) orientierte Bildungsziele tatsächlich aufgegeben werden müssen. Förderziele schöpfen in erster Priorität zuerst remediale und/oder kompensatorische Möglichkeiten aus, bevor mit individualisierten Lernzielen (oft auch Lernzielbefreiung genannt, z.B. in einzelnen Fächern oder für sämtliche Fächer) gearbeitet wird. Das Letztgenannte stellt dabei eine einschneidende Entscheidung für den weiteren Lebensweg des Kindes dar und muss entsprechend umsichtig getroffen werden.

1.5.1. Förderziele unterschiedlicher Reichweite

Grundsätzlich muss zwischen verschiedenen Ebenen von Zielen – auch Förderzielen – unterschieden werden (vgl. die Beispiele in Tabelle 1):

- Kompassziele (auch Richtziele, Leitziele oder globale Ziele, Grobziele usw.) zeigen längerfristige Entwicklungsrichtungen auf und sind leitend für die Arbeit in verschiedenen Bereichen über einen längeren Zeitraum.
- Feinziele (auch Teilziele, Etappenziele usw.) beschreiben kleine Schritte auf diesem Weg, sind in relativ kurzer Zeit erreichbar, auf einen klar bestimmten Teilbereich bezogen und klar überprüfbar. Die Feinziele sollten in ihrer Summe zum Erreichen der Kompassziele führen, sie stellen also eine Konkretisierung (Operationalisierung) von Kompasszielen dar.

1.5.2. Merkmale guter Förderziele

Merkmale für gute Förderziele können in zwei Kategorien aufgeteilt werden (vgl. Poppes, Vlaskamp, De Greeter & Hakken 2002):

- in eher «technische» Kriterien wie Angemessenheit, Verständlichkeit, Messbarkeit und Erreichbarkeit, indem Ziele beschreibbar und messbar formulieren, welche Endsituation, welche Fertigkeiten, welche Kompetenzen angestrebt und mit welchen Aktivitäten diese erreicht werden sollen. Zudem braucht es Kriterien, an welchen messbar wird, ob ein Ziel zu einem vorgängig festgesetzten Zeitpunkt erreicht worden ist.
- in Kriterien der «inneren Kohärenz», wie dem Zusammenhang zwischen den längerfristigen und kurzfristigen Zielen zur aktuellen Situation, einem Zusammenhang zwischen den Zielen und einer Priorisierung und zeitlichen Staffelung der Ziele.

Gute Förderziele im Rahmen der individuellen Förderplanung

- sind aufgrund der Situation indiziert
- erlauben eine Beschreibung des erwünschten Resultats
- stehen untereinander im Zusammenhang
- werden in einer sinnvollen Abfolge angestrebt
- sind in Teilschritte/Feinziele operationalisierbar
- sind auf die aktuelle Lebenswelt und die Zukunft des Kindes ausgerichtet
- sind beschränkt auf wenige Förderziele.