

Forschungsfeld 2: Die Expertise von Professionellen in Bildungslandschaften

Teilprojekt 3:

Diagnostische Expertise im Kontext formaler wie non-formaler Bildung

Theoretischer Hintergrund

Diagnosekompetenz ist ein zentraler Aspekt der professionellen Kompetenz von Lehrkräften und wird mittlerweile auch als wichtiges Ziel der Lehrerbildung und der Schulentwicklung betrachtet (z.B. Baumert/Kunter 2006; Horstkemper 2004; KMK 2004). Sowohl die Forschung zum diagnostischen Handeln in Schulen als auch die Diskussion über Maßnahmen zur Verbesserung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften beschränken sich bisher jedoch auf Orte der formalen Bildung. Es wurde noch nicht ausreichend in den Blick genommen, wie Lehrkräfte mit der diagnostischen Expertise an non-formalen Lernorten (Jugendhilfe, Erziehungsberatung, Sprachförderung, Gesundheitsämter, Psychotherapeuten, Nachhilfeeinstitute etc.) umgehen bzw. unter welchen Bedingungen ein produktiver Austausch von Informationen über einzelne Schüler (z.B. auch mit Eltern) möglich ist. Diese Problematik spielt auch vor dem Hintergrund einer Entwicklung hin zur regionalen Bildungsberichterstattung und regionalen Schulentwicklung eine bedeutsame Rolle (vgl. z.B. Döbert 2010; Rürup u.a. 2010; Weiß 2011).

Inhaltlich sind verschiedene Felder denkbar, in denen die Koordination von diagnostischem Handeln einschließlich ihrer nicht-intendierten Seiten zwischen Orten der formalen und non-formalen Bildung untersucht werden könnte: Übergänge zwischen Kindergarten und Grundschule, Übergänge in die berufliche Ausbildung, Erziehungsschwierigkeiten, etc. Dieses Projekt fokussiert den Bereich der Diagnose, Beratung und Förderung bei Entwicklungsstörungen. Die Diagnose von definierten Entwicklungsstörungen (Dyslexie, Dyskalkulie, ADHS) wird im Schulsystem vor allem als Aufgabe von Sonderschullehrkräften, Schulpsychologen oder Psychotherapeuten angesehen. Allerdings sollten Lehrkräfte sowohl bei der Diagnose von Entwicklungsstörungen als auch bei der anschließenden Beratung und Förderung stärker involviert sein (vgl. Straßburg u.a. 2008). Sie müssen zumindest in der Lage sein, Symptome frühzeitig zu erkennen und eine professionelle Diagnostik darauf hin einzuleiten (vgl. Lorenz 2009). Ebenso sind Fördermaßnahmen nur dann effektiv, wenn sie in enger Zusammenarbeit mit allen Akteuren geplant, durchgeführt und bezüglich ihres Erfolges reflektiert werden.

Forschungsfrage

Ziel des Teilprojektes ist es, das Verhältnis von formalen und non-formalen Bildungsorten im Hinblick auf Diagnose, Beratung und Förderung bei Entwicklungsstörungen zu beleuchten. Dieses Verhältnis soll aus zwei unterschiedlichen Perspekti-

ven betrachtet werden. Aus einer institutionellen Perspektive sollen Vernetzungsstrukturen und Koordinationsprobleme von Professionellen innerhalb eines Sozialraums beschrieben werden. Aus einer individuellen Perspektive soll ausgehend von Lernbiografien die Bereitstellung und Nutzung von diagnostischen Informationen sowie die Koordination von Fördermaßnahmen und Bildungsangeboten im Fokus stehen. Diese beiden sich ergänzenden Perspektiven führen zu folgenden Forschungsfragen:

1. Wie sind Akteure der formalen und non-formalen Bildung in einer kommunalen Bildungslandschaft im Hinblick auf Diagnose, Beratung und Förderung von definierten Entwicklungsstörungen (v.a. Dyslexie, Dyskalkulie) miteinander vernetzt?
2. Wo sehen Professionelle an Orten der formalen und non-formalen Bildung Hindernisse auf dem Weg zu einer besseren Koordination im Hinblick auf Diagnose, Beratung und Förderung von Entwicklungsstörungen? Welcher Koordinationsbedarf wird gesehen und über welche Settings der interinstitutionellen Zusammenarbeit kann dieser Koordinationsbedarf am besten gedeckt werden?
3. Über welche Bildungsressourcen außerhalb der Schule verfügen Schüler mit diagnostizierter Entwicklungsstörung? In welchem Maße werden diese genutzt und inwieweit unterscheiden sie sich von den Bildungsressourcen Gleichaltriger ohne diagnostizierte Entwicklungsstörung?

Methodische Vorgehensweise

Da es sich um ein relativ neues Forschungsfeld handelt, ist die Studie deskriptiv und hypothesengenerierend angelegt. Es soll ein möglichst umfassendes Bild von Vernetzung, Koordinationsproblemen und Ressourcen innerhalb ausgewählter kommunaler Bildungs- und Beratungslandschaften erstellt werden. Da die Vernetzung schulischer und außerschulischer Institutionen vermutlich sehr stark vom Sozialraum abhängt, werden eine eher städtisch und eine eher ländlich geprägte lokale Bildungslandschaft ausgewählt. Die Stadt Nürnberg verfügt über ein ausdifferenziertes System an schulischen und außerschulischen Institutionen, die sich in unterschiedlichem Maße mit der Diagnose, Beratung und Förderung von Entwicklungsstörungen beschäftigen. Als Kontrast hierzu wird eine eher ländliche Kommune in Mittelfranken gewählt. Da bei Entwicklungsstörungen eine möglichst frühe Diagnose und Intervention von Bedeutung ist, fokussiert die Studie auf den Elementar- und Primarbereich. Im Feldzugang ist hier eine Zusammenarbeit mit dem ähnlich vorgehenden Teilprojekt 5 geplant.

Stichprobe:

Für die Auswahl von Probanden werden zunächst die für die Fragestellung relevan-

ten formalen und non-formalen Lernorte (Kitas, Grundschule, Förderschulen, Schulpsychologie, Psychotherapeuten) in diesem Stadtteil, dieser Kommune erfasst. Ziel ist die Befragung von mindestens zwei Professionellen pro Einrichtung, um ein möglichst umfassendes Bild der Vernetzung und Koordination zeichnen zu können. An Schulen und Kitas werden Personen befragt, die an entscheidenden Schnittstellen arbeiten (Beratungslehrkräfte, Kooperationslehrkräfte). Geplant ist ein Gesamtstichprobenumfang von ca. n=40 für die Befragung von Professionellen. Zur Beantwortung der Forschungsfrage 3 werden pro Region 10 Kinder ohne und mit diagnostizierter Entwicklungsstörung zufällig ausgewählt (n=20).

Datenerhebungsverfahren:

Im Vordergrund der Datenerhebung steht ein qualitatives, leitfadengestütztes Interview entlang der Forschungsfragen (vgl. Hopf 2000; Gläser/Laudel 2010). Vernetzung und Koordination wird über eine Reihe von Teilaspekten operationalisiert (z.B.: gemeinsam geteiltes Wissen über Symptome, Diagnoseinstrumente, Fördermaßnahmen, etc.). Zusätzlich werden von den Teilnehmenden an der Befragung Organisationsdaten und quantitative Aspekte der Vernetzung erfragt. Zur Beschreibung der Bildungsressourcen aus der Perspektive des Individuums werden Verfahren der visuellen Sozialforschung (Netzwerkkarte und Beschreibung) eingesetzt: egozentrierte Netzwerk- und Unterstützungskarten, Ecomap oder narrative Landkarten (vgl. Pantuček 2009; Friedrich 2010).

Datenauswertung:

Die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring 2003) wird für die induktive Bildung von Kategorien innerhalb der einzelnen Fragebereiche genutzt (z.B. Kooperation im Hinblick auf Diagnose, Beratung und Förderung; hinderliche Faktoren für eine Kooperation; etc.). Zur Beschreibung der Vernetzungsstrukturen innerhalb der kommunalen Bildungslandschaft sowie zur Beschreibung der Ressourcen aus Perspektive der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern werden Verfahren der Netzwerkanalyse herangezogen (Feuerstein 2010). Netzwerkumfang und Netzwerkdichte lassen sich dabei quantitativ darstellen. Abschließend werden die Netzwerkbeschreibungen aus unterschiedlichen Perspektiven sowie die qualitativen Kategorien im Sinne einer Methodentriangulation aufeinander bezogen (vgl. z.B. Flick 2007; Holstein 2011).

Literatur:

- Baumert, J./ Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9/4, S. 469–520.
- Döbert, H. (2010): Regionale Bildungsberichterstattung in Deutschland – Konzept, Ziele und Anforderungen, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens 58, H. 2, S. 158–175.

- Feuerstein, T.J. (2010): Computergestützte Netzwerkanalyse und Netzwerkarbeit, in: Bock, K./ Miethe, I. (Hg.): Handbuch qualitative Methoden der sozialen Arbeit, Opladen, S. 448–454.
- Flick, U. (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, Reinbeck.
- Friedrich, S. (2010): Arbeit mit Netzwerken, in: Möbius, T./ Friedrich, S. (Hg.): Ressourcenorientiertes Arbeiten. Anleitung für einen gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich, Wiesbaden.
- Gläser, J./ Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, Wiesbaden.
- Holstein, B. (2011): Qualitative Methoden und Mixed-Method-Designs, In: Stegbauer, C./ Häußling, R : Handbuch Netzwerkforschung, Wiesbaden.
- Hopf, C. (2000): Qualitative Interviews – ein Überblick, in: Flick, U./ von Kardorff, E./Steinke, I. (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Reinbeck, S. 349–360.
- Horstkemper, M. (2004): Diagnosekompetenz als Teil pädagogische Professionalität, in: Neue Sammlung, 44/2, S. 201–214.
- Kultusministerkonferenz (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004, in: Zeitschrift für Pädagogik (2005), 51/2, S. 280–290.
- Lorenz, J.H. (2009): Diagnose und Prävention von Rechenschwäche als Herausforderung im Elementar- und Primarbereich, in: Heinze, A./Grüßing, M. (Hg.): Mathematiklernen vom Kindergarten bis zum Studium, Münster.
- Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim.
- Pantuček, P. (2009): Soziale Diagnostik. Verfahren für die Praxis Sozialer Arbeit. Studienbuch, 2. verbesserte Auflage, Wien / Köln/ Weimar.
- Rürup, M./ Fuchs, H.-W./Weishaupt, H. (2010): Bildungsberichterstattung – Bildungsmonitoring, in H. Altrichter/K. MaagMerki (Hg.): Neue Steuerung im Schulsystem – Ein Handbuch, Wiesbaden, S. 377–401.
- Straßburg, H.-M./ Dacheneder, W./ Kreß, W. (2008): Entwicklungsstörungen bei Kindern. Praxisleitfaden für die interdisziplinäre Betreuung ,4. neu bearbeitete Auflage, München.
- Weiß, W. W. (2011): Kommunale Bildungslandschaften: Chancen, Risiken, Perspektiven, Weinheim/ München.