

Herz, Birgit

BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik

Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 63-72



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:
Herz, Birgit: BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik - In: Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 63-72 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-10874
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-10874>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

18. Jahrgang 2007
ISSN 0938-5363

Verlag **Barbara Budrich**

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial 6

Beiträge

Rudolf Tippelt

Zur Einführung 8

Klaus-Jürgen Tillmann

Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: die Lehrerbildung . 17

Wolfgang Nieke

Ausdifferenzierung und Kapazitätsprobleme:
Hauptfachstudiengänge der Erziehungs-wissenschaft 25

Peter Vogel

Kapazitäre Fragen und Curricularnormwerte 38

Lutz R. Reuter

Kapazitäre Fragen und Mindestausstattung in
erziehungswissenschaftlichen Studiengängen 42

Jörg Rubloff

Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung 51

Karin Böllert

Sozialpädagogik in konsekutiven Studiengängen 57

Birgit Herz

BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik 63

Ursula Carle

Planungen und Erfahrungen an der Universität Bremen.
Der Bachelor of Arts ‚Fachbezogene Bildungswissenschaften
Elementarbereich, Grund- und Sekundarschule‘ 73

Helmut Johannes Vollmer

Zur Situation der Fachdidaktiken an deutschen Hochschulen 85

Anhang: Beschluss der Gesellschaft für Fachdidaktik vom 26.11.2005:

*Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards
für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA)101*

<i>Dorit Gerkens</i> Das Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut ACQUIN	104
---	-----

<i>Franzjörg Baumgart / Jürgen Wittpoth</i> Akkreditierung als hölzernes Schwert? Anmerkungen zu ungelösten Problemen	108
---	-----

Weitere Beiträge

<i>Lutz R. Reuter</i> Zur Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses am Beispiel erziehungswissenschaftlicher Studienprogramme	116
---	-----

<i>Christoph Wulf</i> Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit	126
---	-----

<i>Hermann Lange</i> Föderales Handeln in einer nicht-föderalen Gesellschaft? Föderalismusreform und Bildungspolitik	137
--	-----

Mitteilungen des Vorstandes

<i>Mitteilungen des Vorstandes</i>	165
--	-----

Berichte aus den Sektionen

<i>Sektion Historische Bildungsforschung</i>	172
Arbeitskreis Historische Familienforschung	174
Arbeitskreis Vormoderne Erziehungsgeschichte	180

<i>Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft</i>	181
Kommission Wissenschaftsforschung	193

<i>Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft</i>	195
--	-----

<i>Sektion Empirische Bildungsforschung</i>	197
---	-----

<i>Sektion Schulpädagogik</i>	
Kommission Schulforschung und Didaktik	198
Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe ..	200
<i>Sektion Frauen- und Geschlechterforschung</i>	201
<i>Sektion Differentielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i>	
Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie	206

Notizen

<i>Notizen aus der Forschung</i>	209
<i>Notizen aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i>	226
<i>Ausschreibungen / Preise</i>	232
<i>Tagungskalender</i>	234
<i>Personalia</i>	246
<i>Hinweise für Autorinnen und Autoren</i>	254

BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik

1. Einleitung

Dieser Beitrag gibt einen kurzen Überblick über den Stand der SonderschullehrerInnenbildung in der Bachelor-Master-Struktur an den 16 sonderpädagogischen Studienstätten in der Bundesrepublik Deutschland. Die erziehungswissenschaftliche Teildisziplin Sonderpädagogik gliedert sich in die folgenden schulischen Förderschwerpunkte: Lernen, Verhalten, Sprache, Sehen, Hören, Geistige Entwicklung, Körperliche und Motorische Entwicklung. Diese *kategoriale* Sonderpädagogik an den Universitäten entspricht der historisch begründeten *sonderschulpädagogischen* Segregation von Kindern und Jugendlichen in einem differenzierten Sonderschulwesen in Deutschland. Auch der Haus- und Krankenhausunterricht versteht sich als Teildisziplin der Sonderschulpädagogik. SonderschullehrerInnen arbeiten als AmbulanzlehrerInnen, IntegrationslehrerInnen oder FörderklassenlehrerInnen (vgl. Drave/Rumpler/Wachtel 2000, von Stechow/Hofmann 2006). Fast jeder Förderschwerpunkt verfügt über eigene wissenschaftliche Fachgesellschaften, exemplarisch sei die Deutsche Gesellschaft für Sprachwissenschaft oder der Verband Körperbehindertenpädagogik e. V. genannt. Des Weiteren existieren fachspezifische wissenschaftliche Publikationsorgane. Vor diesem Hintergrund erklärt sich, warum nicht alle akademischen KollegInnen Mitglied in der DGfE bzw. in deren Sektion Sonderpädagogik sind. Allgemeine Behindertenpädagogik (Sonderpädagogik/Rehabilitationspädagogik), Diagnostik und Integrationspädagogik sind weitere zentrale Teildisziplinen mit einer engen Anbindung an die Förderschwerpunkte. Humangenetische und neuropsychologische Wissensgebiete zählen ebenfalls zu den für die Disziplin wichtigen Forschungsgebieten (vgl. Jantzen 1990).

Neben der SonderschullehrerInnenbildung konnten in den bisherigen Studiengängen im ehemaligen Diplompädagogikstudium wissenschaftliche Qualifikationen für außerschulische sonderpädagogische Praxisfelder, wie beispielsweise Frühförderung, berufliche Rehabilitation oder betreutes Wohnen, erworben werden. Insbesondere im Kontext der Normalisierungsforschung und der Enthospitalisierung erwachsener behinderter Menschen, aber auch bedingt durch das Gleichstellungsgesetz der Bundesregierung sowie die von der Europäischen Union geförderte Etablierung internationaler *disability studies*, kommt der außerschulischen Sonderpädagogik ein Stellenwert zu, der dem der schulischen Sonderpädagogik vergleichbar ist (vgl. Beck 2002). Nicht unerwähnt bleiben darf hier die Berufs- und Rehabilitationspädagogik zur akademischen Qualifizierung von Personal zur Unterstützung der Integration Behinderter oder von Behinderung bedrohter und chronisch kranker Menschen in den Arbeitsmarkt (vgl. SGB III, Biermann/Bonz/Rützel 1999). Etwa 6,6 Millionen schwerbehinderter Menschen nennt der vierte Rehabilitationsbericht der Bundesregierung von 1998.

Nicht alle sonderpädagogischen Studienstätten bieten alle Förderschwerpunkte an; zudem bestehen deutliche regionale Unterschiede: Während die Sinnesbehinderungen (sog. kleine Fachrichtungen) nur an wenigen Universitätsstandorten vertreten sind, können die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und Verhalten (sog. große Fachrichtungen) an fast allen sonderpädagogischen Studienstätten studiert werden. Eine derart breit gefächerte erziehungswissenschaftliche Teildisziplin ist bei der Umstellung auf die neue Bachelor-Master-Struktur mit vielfältigen Problemen konfrontiert. Zu den förderschwerpunktmäßigen, schulischen und außerschulischen Differenzen kommt der Variantenreichtum in den einzelnen Bundesländern erschwerend hinzu. Im Folgenden soll 1.) über die informellen Bemühungen von KollegInnen der sonderpädagogischen Studienstätten um eine Minimalverständigung über die neue BA/MA-Struktur informiert werden, 2.) auf einige Ergebnisse einer aktuellen Umfrage auf der letzten Mitgliederversammlung der DGfE-Sektion Sonderpädagogik Ende September 2006 an der Universität Wien eingegangen und 3.) auf fachspezifische Schwierigkeiten und Probleme hingewiesen werden.

2. Von der „Selbsthilfegruppe“ zur „Ständigen Konferenz sonderpädagogischer Studienstätten“

VertreterInnen fast aller sonderpädagogischen Studienstätten trafen sich 2003 an der Universität Oldenburg zu einem ersten Austausch über die studienbezogenen, strukturellen und inhaltlichen Konsequenzen der Bachelor-Master-Umstellung. Anlass war eine Initiative niedersächsischer KollegInnen der sonderpädagogischen Studienstätten Hannover und Oldenburg, die zu Beginn ihres Umstellungsprozesses weitere Studienstätten in ihre Planung mit einbeziehen wollten. Allen Beteiligten war sehr schnell klar, dass ein hoher Klärungs- und Verständigungsbedarf vorlag. In den jeweils zweitägigen informellen Folgetreffen seit 2003 mit je etwa 25-30 FachvertreterInnen an den Universitäten Berlin, Köln, Gießen, Erfurt und Landau wurden Minimalvereinbarungen getroffen, um – analog zur Regelschullehrer*innenbildung – auch die Standards hinsichtlich sonderpädagogischer Kompetenzen zu diskutieren. Ferner standen Fragen über die Studienzugangsberechtigung, ein sonderpädagogisches Kerncurriculum und den Übergang zwischen Studium und Berufseingangsphase im Mittelpunkt dieser Diskussionen. Von Anfang an waren auch KollegInnen aus der Schweiz, Österreich und Luxemburg an diesem Diskurs beteiligt. In diesem Prozess haben wir unsere „Selbsthilfegruppe“ zur „Ständigen Konferenz sonderpädagogischer Studienstätten“ deklariert. An dieser nahmen zwar Mitglieder der Sektion Sonderpädagogik teil (auch der Vorstand); gleichwohl handelt es sich dem Selbstverständnis nach um einen autonomen und informellen Zusammenschluss engagierter Fachvertreter. Der Fachverband Sonderpädagogik war als größte berufsständische Vereinigung an diesen gemeinsamen Treffen beteiligt und hat in Zusammenarbeit mit den KollegInnen dieser überregionalen Treffen Grundsatzthesen zur Bachelor-Master-Umstrukturierung entwickelt.

3. Zum aktuellen Stand der BA/MA-Umstrukturierung

Auf der Jahrestagung der Sektion Sonderpädagogik Ende September 2006 an der Universität Wien hat der Vorstand eine kleine Umfrage durchgeführt. Hier einige Ergebnisse anhand von Beispielen:

- Universität Köln: BA/MA geplant für 2008 (derzeit Planungsunsicherheit, weil Zeitfahrplan mehrmals geändert), Akkreditierung für 2008 geplant.
- Universität Dortmund: BA existiert seit WS 2005 als Modellversuch. Akkreditierung kein Thema.
- Universität Halle/Saale: BA/MA keine Relevanz; Modularisierung der Lehramtsstudiengänge. Akkreditierung kein Thema.
- Universität Gießen: BA „Bildung und Förderung in der Kindheit“ existiert seit WS 06/07, Sonderschullehramt modularisiert. BA: Akkreditierung im SS 06, MA: Akkreditierung im WS 07/08 für „Inklusion und Beratung“.
- Universität Hamburg: BA/MA geplant für WS 07/08. Akkreditierung soll im SS 08 erfolgen.
- FH Düsseldorf: BA seit WS 06/07, MA ab WS 07/08. Akkreditierung im SS 06
- EFH Darmstadt: BA seit WS 02/03, MA seit WS 06/07. Akkreditierung im WS 02/03

Zum Stand der BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik kann festgehalten werden, dass im Vergleich mit der Erziehungswissenschaft oder den Studiengängen für das Lehramt an Regelschulen keine Unterschiede hinsichtlich des allgemeinen Planungs- und Organisationsstands bestehen.

4. Unterschiede zwischen den sonderpädagogischen Studienstätten

Die einzelnen Studiengänge waren in ihren Schwerpunktsetzungen bereits bisher sehr unterschiedlich. Dennoch bestand eine hohe Durchlässigkeit in Bezug auf Studienortwechsel. Mit der Bachelor-Master-Umstrukturierung ergeben sich – das zeichnet sich mittlerweile deutlich ab – erhebliche Schwierigkeiten, die sich als Mobilitätshürde erweisen könnten. So unterscheiden sich etwa die Modulprüfungen deutlich nicht nur hinsichtlich der Leistungspunkte, sondern auch hinsichtlich der inhaltlichen Schwerpunktsetzung. Die Humboldt-Universität Berlin bietet z. B. aufgrund der desolaten Finanzsituation nur ein zweisemestriges Masterstudium an, die Universität Gießen modularisiert zwar die Sonderschullehramtsstudiengänge, bleibt jedoch beim ersten Staatsexamen als akademischem Ab-

schluss. Aufgrund berechtigter Furcht vor Stellenkürzungen wurde an einigen Hochschulen für das BA-Studium Sonderschullehramt ein neuer „Förderschwerpunkt“ entwickelt, die *Crosskategoriale Sonderpädagogik* – als interdisziplinäres Studium in den drei Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und Verhalten. Im Master wird hierauf aufbauend – kategorial – der jeweilige Förderschwerpunkt studiert.

Es wäre allerdings unredlich, diese neuen Veränderungen nur der Ressourcensituation zuzuschreiben. Fachspezifische Diskurse waren und sind selbstverständlich auch von großer Bedeutung. Zu diesen fachwissenschaftlichen Diskursen zählen insbesondere die Kritik an der *kategorialen Sonderpädagogik*, das Etikettierungs-Ressourcendilemma und die empirisch gesicherte Überschneidung von Lern-, Sprach- und Verhaltensstörungen.

Das neue Modell der *Crosskategorialen Sonderpädagogik* ist jedoch in den einzelnen Bundesländern und Hochschulstandorten unterschiedlich konzipiert: An der heilpädagogischen Fakultät zu Köln liegt der Schwerpunkt auf dem Förderschwerpunkt Lernen, an der Universität Oldenburg werden interdisziplinäre Lehrveranstaltungen im Verbund aller FachrichtungsvertreterInnen angeboten. In Hamburg werden im BA-Studienangebot der Crosskategorialen Sonderpädagogik drei Module aus den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und Verhalten bei Beibehaltung der spezifischen Fachstruktur fachrichtungsübergreifend angeboten.

Bleiben wir bei dem Beispiel der Crosskategorialen Sonderpädagogik, so zeigt sich die große Heterogenität innerhalb unserer Wissenschaftsdisziplin im Detail. Ein Vergleich zweier sonderpädagogischer Studienstätten mag hier exemplarisch die Unterschiedlichkeit innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin illustrieren. Hatte ich die Differenzen innerhalb des crosskategorialen Studienschwerpunktes aufgezeigt, so macht folgendes Beispiel darüber hinaus auf das Verhältnis der Sonderpädagogik zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft und zu den Unterrichtsfächern aufmerksam: An der Universität Hannover werden im BA-Studiengang Module für die crosskategoriale Sonderpädagogik als „Erstfach Sonderpädagogik“ im Umfang von 115 LP studiert; der Professionalisierungsbereich „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ umfasst 35 LP und das „Zweifach“ 30 LP (Zweifächer sind die traditionellen Unterrichtsfächer, wie etwa Kunst, Deutsch, Musik oder Religion). In Hamburg soll ebenfalls ein BA-Studiengang „Crosskategoriale Sonderpädagogik“ angeboten werden, dessen Stellenwert einem eigenen Förderschwerpunkt entspricht. Dort entfallen von den 180 LP auf das „Unterrichtsfach“ 45 LP, 70 LP auf

die „Erziehungswissenschaft“ – also doppelt so viele LP – und 57 LP auf den crosskategorialen sonderpädagogischen Schwerpunkt – also um die Hälfte weniger als in Hannover. Anders formuliert: Hamburg stärkt den erziehungswissenschaftlichen Studienanteil, Hannover den sonderpädagogischen. Dieses Beispiel mag genügen, um auf die Schwierigkeiten der Vergleichbarkeit sonderpädagogischer Studienstätten zu verweisen und auf die Mobilitätshürden aufmerksam zu machen. Ich wage hier die These, dass der in den 1980er Jahren intensiv geführte Fachstreit um das Für und Wider der Integration – heute im neuen Begriff der Inklusion gefasst – sich auch in der neuen Studienstruktur abbildet.

5. Probleme und Schwierigkeiten aus der Perspektive der KollegInnen

Von Seiten der befragten KollegInnen wurde auf folgende Probleme und Schwierigkeiten hingewiesen: Die Umstrukturierung wird oft als „Zwangsmaßnahme“ durchgesetzt, verbunden mit einem deutlichen Stellenabbau an einzelnen Hochschulstandorten bzw. einer Schließung von sonderpädagogischen Studienstätten. Es besteht ein ausgesprochen hoher Beratungsbedarf auf Seiten der Studierenden. Die Prüfungsmodalitäten führen zu einer weit höheren Prüfungsbelastung, insbesondere wenn es sich um Veranstaltungen mit bis zu 900 Studierenden handelt. Kapazitätsprobleme führen zur massiven individuellen Belastung einzelner KollegInnen. Die Modularisierung der Lerninhalte und Themenbereiche führt tendenziell zur Verschulung des Studiums.

Diese Kritik unterscheidet sich nicht wesentlich von anderen erziehungswissenschaftlichen Stellungnahmen zur Bachelor-Master-Umstrukturierung. Für die Sonderpädagogik relevant sind drei inhaltliche Aspekte, die die Forschung und bisherige wissenschaftliche Standards betreffen. Hierzu zählen *Einbußen bei der Drittmittelfähigkeit*, der *Verlust der Integrationsstandards*, *Einschränkungen der Fachlichkeit* bzw. die *Deprofessionalisierung* der BA-AbsolventInnen vor dem Hintergrund des Abbaus ehemals vorhandener sozialer Voraussetzungen und Bedingungen in der Behindertenhilfe.

Insbesondere die Hochschulstandorte, die bereits über Umstellungs- und Akkreditierungserfahrungen verfügen, beklagen den Verlust der Drittmittelfähigkeit. Dieser Aspekt hat für die erziehungswissenschaftli-

che Teildisziplin Sonderpädagogik eine besondere Relevanz, da ihre Forschungsaktivitäten kaum durch Drittmittel der DFG gefördert werden. Vielmehr haben hier private Stiftungen, Wohlfahrtsverbände und kommunale Fördergelder entscheidenden Anteil an den eingeworbenen Drittmitteln. Der für die Antragstellung erforderliche zeitliche und wissenschaftliche Aufwand unterscheidet sich deutlich von den regulären Antragsverfahren bei der DFG und ähnlichen Forschungsfördereinrichtungen. Dies ist einerseits durch die spezifische Struktur der Behindertenorganisationen und Verbände begründet, innerhalb derer die Pflege der fachlichen Kommunikation von besonderer Bedeutung ist; andererseits sind in diesen Fördereinrichtungen oftmals KollegInnen organisiert, die selbst unter den Bedingungen einer Behinderung leben. So müssen, hier nur exemplarisch genannt, etwa Gebärdensprachdolmetscher oder (bei Schwerstmehrfachbehinderung) Formen der unterstützten Kommunikation in Anspruch genommen werden. Hier ist zuweilen kreatives Engagement gefordert, das nicht eins zu eins in die fachwissenschaftliche Logik von DFG-Anträgen zu übersetzen ist. Im Kontext des international durchgesetzten Standards der partizipativen Forschung in der Behindertenpädagogik werden fast ausnahmslos Forschungsprojekte mit den Betroffenen entwickelt, was ebenfalls sehr zeitintensiv ist. Ebenso muss hier erwähnt werden, dass einige Fördereinrichtungen bestimmte religiöse oder weltanschauliche Positionen vertreten, mit denen sich ForscherInnen auseinanderzusetzen haben.

Vielfach fallen die Bachelor-Master-Umstrukturierungen hinter die bereits empirisch abgesicherte Fachlichkeit zurück (vgl. dazu exemplarisch Prengel 1993, Hinz 1993, Warzecha 2003). Denn bisher war die Öffnung der Sonderschulpädagogik zum allgemeinen Schulsystem wissenschaftlicher Konsens zwischen allen VertreterInnen der LehrerInnenbildung. Die negativen Folgen einer zu eng geführten Spezialisierung in der LehrerInnenbildung waren Grundlage eines Integrationsverständnisses, das die sonder- und regelschulpädagogischen Handlungsfelder nicht als voneinander abgegrenzte Säulen versteht, sondern im Verständnis einer „Pädagogik der Vielfalt“ Differenzierungen erlaubte und zugleich Teilhabe gewährleistete (vgl. Sander/Schnell 1998).

Bereits 1973 sahen die Integrationsempfehlungen des Deutschen Bildungsrates *Zur Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder* vor, dass behindertenpädagogische Themen einen Anteil von zehn Prozent der Lehrinhalte in allen Studiengängen für LehrerInnen ausmachen sollten. Auch in den KMK-Empfehlungen von 1994 zur sonderpäda-

gogischen Förderung hatte der Integrationsbegriff eine leitende Funktion. Doch statt perspektivisch sonderpädagogische Inhalte auch in Rahmen der Bachelor-Master-Umstrukturierung in die universitäre Ausbildung von RegelschullehrerInnen zu integrieren – was zuvor an vielen Hochschulstandorten kooperativ praktiziert wurde –, wird dies durch ministerielle Vorgaben verhindert. Exemplarisch sei hier auf die zukünftige Praxis an den Universitäten Landau und Hamburg verwiesen, wo die sonderpädagogischen Studienanteile im BA – eingeführt – nur noch zukünftigen SonderschullehrerInnen (MA) offenstehen. Erhalten bleibt damit die Trennung der bestehenden Institutionen. Dies wird sich eindeutig zum Nachteil der schulischen Integration von behinderten SchülerInnen und der integrativen Kooperation von Regel- und SonderschullehrerInnen auswirken. Zu prognostizieren ist ein Anstieg an schulischer Segregation.

Die Einschränkungen der fachwissenschaftlichen universitären Ausbildung ergeben sich aus der Strukturlogik des Masterstudiums. Wenn von den regelhaft vier Semestern MA-Studium ein Semester auf die Abfassung der Masterarbeit verrechnet wird und zudem in einigen Bundesländern aufgrund einer Verkürzung des Referendariats ein Praxissemester, das sog. Kernpraktikum, ebenfalls im Masterstudium verankert ist, bleiben zwei Semester zur fachwissenschaftlichen Qualifizierung in der Sonderpädagogik. Diese Konstruktion fällt sogar hinter die bisherigen Standards des ehemaligen Aufbaustudiums im Lehramt Sonderschule in einigen Bundesländern zurück. Bezogen auf die AbsolventInnen der außerschulischen BA-Studiengänge ist ebenfalls mit einer deutlichen Deprofessionalisierung zu rechnen, die die ohnehin bestehende gesellschaftliche Ausgrenzung der Klientel festzuschreiben droht. Zuletzt eine positive Würdigung: Als Chance und Bereicherung werden von den befragten KollegInnen die curriculare Verbindlichkeit, eine Verbesserung der kollegialen Kooperation und des interdisziplinären Austauschs sowie neue Lehr- und Lernformen erwähnt.

In Bezug auf die Akkreditierung werden die Abhängigkeit von den Akkreditierungsagenturen und die zeitlichen Rahmenvorgaben kritisiert, aber auch die administrativen Vorgaben durch die Universitätsleitung und die Ministerien. Eine wichtige Frage aus der Perspektive der Sonderpädagogik gilt der Fachaufsicht über die Akkreditierungsagenturen. Weitere Kritik gilt der Akkreditierung eines MA-Studiengangs, mit Blick auf welchen einige KollegInnen der Sonderpädagogik verfassungsrechtliche Bedenken geäußert haben. Die Gewährleistung von Kinder- und Menschenrechten sowie ethische Standards sollten durch den Kriterienkatalog der Akkreditierungsagenturen gewährleistet werden.

6. Fazit

Der Prozess der Umstrukturierung hat die Sonderpädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin deutlich geschwächt: Es gibt dramatische Kürzungen, einige sonderpädagogische Studienstätten werden abgewickelt oder laufen Gefahr, geschlossen zu werden; vielfach werden Professuren, selbst wenn sie in Strukturplänen ausgewiesen sind, nicht mehr besetzt. Damit geht die Gefahr eines Verlustes an fachwissenschaftlicher Vielfalt und Forschungsexzellenz einher. Die Deprofessionalisierung unter dem Diktat der "Ökonomisierung des Sozialen" (Otto Speck) verstärkt stigmatisierende und segregierende Prozesse für die Klientel der Sonderpädagogik. Der Integrationsauftrag geht schleichend verloren. Entgegen dieser Kürzungswelle wächst jedoch der gesellschaftliche Bedarf an sonderpädagogischen Bachelor- und MasterabsolventInnen. Hier sei auf den schulischen Förderbedarf bei mehrfacher Schwerstbehinderung oder bei Verhaltensstörungen hingewiesen. Auch im außerschulischen Bereich besteht eine große Nachfrage an qualifizierten SonderpädagogInnen, etwa in der Frühförderung, der Arbeitsassistenz oder der Enthospitalisierung erwachsener Menschen mit geistiger Behinderung in teilweise immer noch geschlossenen Heimen.

Literatur

- Beck, I. (2002): Die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen und ihren Familien in Deutschland. In: Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Gesundheit und Behinderung im Leben von Kindern und Jugendlichen, Band 4. München: Verl. Dt. Jugendinst., 175-317.
- Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (1999): Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter. Stuttgart: Holland + Josenhans.
- Drave, W./Rumpler, F./Wachtel, P. (Hrsg.) (2000): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung. Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK). Würzburg: Ed. Bentheim.
- Hinz, A. (1993): Heterogenität in der Schule: Integration – interkulturelle Erziehung – Koedukation. Hamburg: Curio-Verlag Erziehung und Wissenschaft.
- Jantzen, W. (1990): Allgemeine Behindertenpädagogik, Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik, Therapie. Weinheim: Beltz-Verlag.

- Prengel, A. (1993): Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen: Leske + Budrich.
- Sander, A./Schnell, I. (Hrsg.) (1998): Integrationspädagogik. Auf dem Weg zu einer Schule für alle Kinder. Weinheim, München: Juventa.
- von Stechow, E./Hofmann, Ch. (Hrsg.) (2006): Sonderpädagogik und Pisa. Kritisch konstruktive Beiträge. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Warzecha, B. (Hrsg.) (2003): Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive. Münster: Waxmann.