

# BILDUNG

Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH

4 | 2021

# SCHWEIZ

**Startschuss für neue Serie zur integrativen Schule**

**PH-Ausbildung in Zeiten der Pandemie**



**Ausgabe 4 | 2021 | 30. März 2021**

Zeitschrift des LCH, 166. Jahrgang der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerzeitung (SLZ) BILDUNG SCHWEIZ erscheint 11 Mal jährlich

**Impressum****Herausgeber/Verlag**

Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz LCH

- Dagmar Rösler, Zentralpräsidentin
- Franziska Peterhans, Zentralsekretärin
- Beat A. Schwendimann, Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle LCH

**Zentralsekretariat und Redaktion**

Pfingstweidstrasse 16, 8005 Zürich  
Telefon 044 315 54 54  
E-Mail: bildungschweiz@LCH.ch  
Internet: www.LCH.ch, www.bildungschweiz.ch  
Erreichbar Mo–Do, 8–12 Uhr und 13.30–16.45 Uhr, Fr bis 16 Uhr

**Redaktion**

- Deborah Conversano (dc), stv. leitende Redaktorin
  - Maximiliano Wepfer (mw), Redaktor Print/Online
  - Anna Walsler (aw), Redaktorin Print/Online
- Ständige Mitarbeit: Adrian Albisser (Bildungsnetz), Claudia Baumberger, Fiona Feuz, Marina Lutz (Cartoon), Christian Urech, Roger Wehrli, Christa Wüthrich, Michael Merker (Schulrecht)

**Abonnemente/Adressen**

Bestellungen/Adressänderungen:  
Zentralsekretariat LCH, 044 315 54 54, adressen@LCH.ch  
Adressänderungen auch im Internet:  
www.bildungschweiz.ch  
Für Aktivmitglieder des LCH ist das Abonnement im Verbandsbeitrag (CHF 74.– pro Jahr) inbegriffen  
Jahresabonnement für Nichtmitglieder:  
Schweiz CHF 108.50, Ausland CHF 183.50  
Einzelexemplar CHF 10.25, ab dem 8. Expl. CHF 7.20 (jeweils plus Porto und MwSt.)

**Dienstleistungen**

Bestellungen/Administration: Zentralsekretariat LCH, 044 315 54 54, adressen@LCH.ch  
Reisedienst: Jolanda Fraefel, j.fraefel@LCH.ch

**Inserate/Druck**

Inserateverkauf: Martin Traber, Fachmedien, Zürichsee Werbe AG, Tel. 044 928 56 09  
martin.traber@fachmedien.ch  
Mediadaten: www.bildungschweiz.ch  
Druck: FO-Zürisee, 8132 Egg ZH  
ISSN 1424-6880  
Verbreitete Auflage: 41 604 Exemplare  
Total verkaufte Auflage: 41 593 Exemplare (WEMF/KS-Beglaubigung)

**LCH**  
DACHVERBAND  
LEHRERINNEN  
UND LEHRER  
SCHWEIZ

**Liebe Leserinnen und Leser**

Mit der Aprilausgabe startet in BILDUNG SCHWEIZ traditionell eine neue Serie, für mich persönlich einer der Höhepunkte im Jahr. Das Redaktionsteam diskutiert im Vorfeld angeregt, welches Thema einen Platz im «Schaufenster» erhält, und legt die grobe Marschroute fest. Dabei begeben wir uns selbst auf Entdeckungsreise: Unterwegs finden sich immer auch Nebenschauplätze, die wir anfangs nicht bedacht hatten. Diesbezüglich bildet das neue Thema «Integrative Schule» sicher keine Ausnahme.

In dieser Ausgabe findet sich viel Hintergrundwissen zur Thematik und im Interview erklärt Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH, wo die Schweiz aktuell steht und wo es noch Handlungsbedarf gibt. In den kommenden Ausgaben sollen unter anderem in Reportagen die Menschen zu Wort kommen, die sich jeden Tag für die integrative Schule einsetzen. Ein weiteres wiederkehrendes Element werden die Fotografien von Eleni Kougonis sein. In ihrer Bilderreihe rückt die Fotografin Objekte mit einem Bezug zur Schule ins Zentrum. Sie gehören zueinander, sind aber doch verschieden – so wie die Schülerinnen und Schüler in der integrativen Schule.

Eine Gemeinsamkeit haben auch Kinder und Jugendliche, die mit einem Geschwister aufwachsen, das schwer krank ist oder eine Behinderung hat. Sie wissen, wie es sich anfühlt, wenn die Schwester oder der Bruder häufig viel Aufmerksamkeit vom Umfeld benötigt. Der feinfühlige Bericht ab Seite 26 zeigt auch, was sich Betroffene von der Schule wünschen würden.

Ein Jubiläum, das keiner feiern will – seit einem Jahr gehören Corona und Abstandhalten zu unserem Alltagswortschatz wie Kafi und Gipfeli. Auch wir haben mehrfach über die Auswirkungen der Pandemie auf die Schulen und die Lehrerinnen und Lehrer berichtet. In dieser Ausgabe erfahren Sie, mit welchen Sorgen sich Jugendliche vermehrt an das Beratungsangebot 147.ch wenden (S. 7) und wie einschneidend die Massnahmen an den Pädagogischen Hochschulen für Studierende sind (S.22).

In vielen Schulen gehören Klassenassistenten mittlerweile fest zum Team. Wie sie genau eingesetzt werden und wie ihre Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen abläuft, dazu hat die Pädagogische Hochschule St. Gallen (PHSG) geforscht. Der LCH befasst sich ebenfalls seit mehreren Jahren mit dem Einsatz von Assistenzpersonal. Dagmar Rösler, Zentralpräsidentin LCH, ordnet im Interview ab Seite 34 die Ergebnisse der Studie ein und kritisiert die teils prekären Arbeitsbedingungen der Assistenzpersonen.

**Gute Lektüre!**

**Deborah Conversano**  
Stellvertretende leitende Redaktorin



Gut für das Gemüt in der Pandemie: Redaktorin Deborah Conversano an der frischen Luft. Foto: Bettina Signer

# Integrative Schule: Versuch einer Klärung

Text: Maximiliano  
Wepfer

**2011 ist das Sonderpädagogik-Konkordat in Kraft getreten, eine der rechtlichen Grundlagen für die integrative Schule. Dennoch wird sie hierzulande alles andere als einheitlich umgesetzt. Das 10-Jahr-Jubiläum des Konkordats hat BILDUNG SCHWEIZ zum Anlass genommen, der integrativen Schule eine neue Serie zu widmen.**

An und für sich ist der Fall klar. «Die Kantone sorgen dafür, dass behinderte Kinder und Jugendliche eine Grundschulung erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist», heisst es in Artikel 20 Absatz 1 des Behindertengleichstellungsgesetzes (BehiG). Doch in Absatz 2 folgt die Einschränkung auf dem Fuss: «Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule.» Getreu dem Schweizer Föderalismus versteht jeder Kanton etwas anderes darunter. So liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in einer Regelklasse verstärkte sonderpädagogische Massnahmen erhalten, je nach Schulkanton zwischen 0,4 Prozent in Schaffhausen und 6,6 Prozent in St. Gallen.

## **Anzahl der Beitrittskantone stagniert**

Diese Unterschiede bestehen trotz der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik. Das sogenannte Sonderpädagogik-Konkordat

*«Das Konkordat regelt zwar die Zusammenarbeit zwischen den Kantonen, aber – und das ist der Haken – nicht die sonderpädagogischen Angebote und Massnahmen. So ist die Schweiz weit davon entfernt, im Bereich der Sonderpädagogik einheitlich zu handeln.»*

wurde 2007 von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) verabschiedet und trat 2011 in Kraft, nachdem die notwendige Mindestanzahl von zehn Kantonen das Konkordat ratifiziert hatten.

Das Konkordat regelt zwar die Zusammenarbeit zwischen den Kantonen, aber – und das ist der Haken – nicht die sonderpädagogischen Angebote und Massnahmen. So ist die Schweiz weit davon entfernt, im Bereich der Sonderpädagogik einheitlich zu handeln. Dies unter anderem auch, weil seit Zürichs Beitritt im Jahr 2014 die Anzahl der Konkordatskantone konstant bei 16 geblieben ist. Unter den restlichen zehn Kantonen, die sich alle in der Deutschschweiz befinden und fast 40 Prozent der Schweizer Bevölkerung ausmachen, sind grössere wie Bern, Aargau oder Graubünden vertreten.

## **Begriffswirrwarr rund um die integrative Schule**

Weshalb dies so ist und vielen anderen Fragen wird BILDUNG SCHWEIZ in der Serie nachgehen, die mit der vorliegenden Ausgabe startet und sich bis Februar 2022 zieht. Das Redaktionsteam hat das 10-Jahr-Jubiläum des Sonderpädagogik-Konkordats zum Anlass genommen, der integrativen Schule die neue Serie zu widmen.

Dabei hat sich die erste Frage gleich mit dem Titel der Serie gestellt. «Schulische Integration» wurde ausgeschlossen, da dieser Begriff auch die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund umfasst. «Inklusion» meint zwar die Integration von Kindern mit einer Behinderung oder mit besonderem Bildungsbedarf, hat aber in der Schweiz – im Gegensatz zu Deutschland – in keinem Gesetz Niederschlag gefunden. Ein inklusives Schulsystem, so wie Italien es kennt, verzichtet darüber hinaus sowohl auf Sonderschulen als auch auf Sonderklassen. Beide Formen bestehen weiterhin in der Schweiz, sie stützt sich auf den Grundsatz «Integration vor Separation». Das Redaktionsteam hat sich im Wissen um diesen Wirrwarr auf den Begriff «Integrative Schule» geeinigt, weil er vom LCH und auch in der einheitlichen Terminologie der EDK genutzt wird. Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH und Präsidentin der Sonderpädagogischen Kommission LCH, hat auf den folgenden Seiten ein lesenswertes Glossar über die Begriffe verfasst, die rund um die integrative Schule genutzt werden.



Im Sinne einer Auslegeordnung will die Serie zur integrativen Schule dazu beitragen, etwas Klarheit in diesem Themenbereich zu schaffen. Fotos: Eleni Kougionis

### Weitere Probleme sind ungelöst

Wenn die Begriffe nicht klar definiert sind, ist es schwierig, zuverlässige Daten über die integrative Schule zu erheben, bemängelt Dorothee Miyoshi zudem im Interview ab Seite 18. Immerhin besteht seit Kurzem die vom Bundesamt für Statistik herausgegebene «Statistik der Sonderpädagogik». So haben im Schuljahr 2018/19 4,8 Prozent der rund 950 000 Lernenden der obligatorischen Schule verstärkte sonderpädagogische Massnahmen in Anspruch genommen, was knapp 42 000 Schülerinnen und Schülern entspricht.

Die Ressourcierung harrt ebenfalls einer Lösung. «Die erfolgreiche Umsetzung passiert aber nur, wenn die Parlamente in allen Kantonen genügend Ressourcen für dieses anspruchsvolle Vorhaben bereitstellen», so der Wortlaut einer Medienmitteilung des LCH – notabene aus dem Jahr 2007.

### Blick in den Alltag der integrativen Schule

Die Redaktion von BILDUNG SCHWEIZ wird daher nicht nur den Status quo der integrativen Schule aufzeigen, sondern auch das, was noch zu erreichen ist. Im Verlauf der Serie wird sie auch die mit dem Thema zusammenhängen-

den politischen Vorstösse und Meilensteine aufgreifen und verschiedene Fachpersonen befragen. Einen wichtigen Teil der Serie werden auch Berichte und Reportagen aus Schulen und Institutionen bilden, die das integrative Modell erfolgreich praktizieren oder sich dafür einsetzen. Die Artikel können Anlass geben, die eigenen Strukturen zu diskutieren und allenfalls auch neue Ideen kennenzulernen.

Zum Schluss der Serie erwartet die Redaktion von BILDUNG SCHWEIZ nicht, auf alle Fragen der integrativen Schule eine klare Antwort zu haben – das wäre vermessen. Sie hofft vielmehr zu zeigen, welche Fragen es wert sind, klar beantwortet zu werden. ■

### Weiter im Netz

<https://bit.ly/3vD0Re2> – Publikation und Medienmitteilung des Bundesamts für Statistik «Statistik der Sonderpädagogik: Schuljahr 2018/19»

[www.edk.ch/dyn/12917.php](http://www.edk.ch/dyn/12917.php) – Rubrik «Sonderpädagogik» auf der EDK-Website mit Informationen zum Sonderpädagogik-Konkordat

# Integrative Schule und ihre Begriffe

Der Aufbau des Fremdsprachenunterrichts, die Coronamassnahmen an den Schulen und die Begrifflichkeiten der integrativen Schule haben eines gemeinsam: Sie unterliegen alle dem undurchdringlichen Dschungel des Föderalismus. Dieser Artikel ist der unvollständige Versuch, etwas Licht in die Angelegenheit zu bringen.

Die integrative Schule stützt sich auf vier rechtliche Grundlagen. Zum einen sind es Artikel 8 der Bundesverfassung und Artikel 20 des Behindertengleichstellungsgesetzes aus dem Jahr 2002. Zum anderen sind es Artikel 24 der UNO-Behindertenrechtskonvention (BRK), welche die Schweiz 2014 ratifiziert hat, und die Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik. Dieses sogenannte Sonderpädagogik-Konkordat, das 2007 von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) verabschiedet wurde, regelt in erster Linie die Zusammenarbeit der Kantone in diesem Bereich. Diese erfolgt im Wesentlichen über drei gemeinsame Instrumente: die einheitlichen Qualitätsstandards für Leistungsanbieter, das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) und die einheitliche Terminologie. Letztere bildet jedoch den aktuellen Stand nicht mehr ab und wird zurzeit überarbeitet.

## Integration und Inklusion

Zunächst gilt es hier festzuhalten, dass die beiden Begriffe Integration und Inklusion oft nicht voneinander unterschieden und teils synonym, teils verschieden gebraucht werden. Erwähnt werden muss auch, dass die beiden Begriffe in unseren Nachbarstaaten teilweise unterschiedlich ausgelegt und angewendet werden. So wird zum Beispiel in Deutschland der Begriff «Integration» im Zusammenhang mit Migration und «Inklusion» im Zusammenhang mit Behinderung oder besonderem Bildungsbedarf benutzt.

Ein integratives Schulsystem umfasst die möglichst weitgehende gemeinsame und wohnortnahe Schulung von Lernenden mit und ohne besonderen Bildungsbedarf in der Regelschule. Dazu werden entsprechende pädagogische und sonderpädagogische Angebote und Ressourcen innerhalb der Regelschule bereitgestellt. Die Integration verlangt eine Anpassungsleistung vom behinderten Kind, bevor dieses in das allgemeine System (zurück-) integriert werden kann. Die Inklusion nimmt stattdessen nicht das Kind, sondern das System selbst in den Blick und fordert von ihm die Anpassungsleistung. Das System selbst muss sich verändern und sich am Bedarf der Betroffenen ausrichten.

Ein inklusives Schulsystem fordert also die vollzeitige wohnortnahe Regelschulung, unabhängig von Behinderungsgrad und Lehrplanstatus. Die Schule hat sich in jedem Fall den Lernenden anzupassen. Inklusion verzichtet sowohl auf Sonderklassen als auch auf Sonderschulen und ist nicht selektiv.

Die BRK verpflichtet die Vertragsstaaten, das Recht auf Bildung durch ein inklusives Bildungssystem in allen Bereichen zu verwirklichen. Allerdings wird über die Übersetzung des in der englischen Originalversion verwendeten Wortes «inclusive» gestritten. Im Gegensatz zum Begriff Integration erscheint der Begriff Inklusion in keinem Rechtserlass der Schweiz. In der deutschen Schattenübersetzung ist jedoch vom Zugang zu einem inklusiven Unterricht die Rede.

## Integrative Förderung

In der integrativen Förderung werden Lernende mit sogenannten Schulschwierigkeiten im Lern- und Verhaltensbereich, die früher eine Klein- oder Sonderklasse besucht haben, integrativ vom multiprofessionellen Klassenteam gefördert. Die kantonalen Konzepte unterscheiden sich hier. Bewährt hat sich die Unterteilung in drei Förderstufen: das Grundangebot (1. Stufe), die Förderangebote (2. Stufe) und die zusätzliche Unterstützung (3. Stufe).

Unter dem Grundangebot versteht man den regulären Unterricht, wo die meisten

Kinder ausreichend gefördert werden können. Schülerinnen und Schüler, für die das Grundangebot der Schule zur Förderung nicht ausreichend ist, haben Anrecht auf Förderangebote. Dazu gehören Heilpädagogik, Logopädie, Psychomotorik, Deutsch als Zweitsprache, Begabtenförderung und allenfalls Schulsozialarbeit. Diese Förderung erfolgt wenn immer möglich an der Schule, die das Kind besucht. Sie kann einzeln oder in Gruppen, im Klassenzimmer oder auch in anderen Räumlichkeiten stattfinden und wird vom pädagogischen Team niederschwellig festgelegt. Meist sind die Lernenden von Lese-Rechtschreib-Schwäche, Dyskalkulie, ADHS/ADS, Formen von Autismus oder allgemeinen Lernschwierigkeiten betroffen.

Braucht ein Kind Unterstützung, die über diejenige der Förderangebote hinausgeht, kann die Schulleitung über das Standardisierte Abklärungsverfahren sogenannte zusätzliche Unterstützung beantragen. Dies umfasst eine intensive heilpädagogische Unterstützung des Kindes in seiner Klasse. Diese zusätzliche Unterstützung wird auch «verstärkte Massnahmen» genannt. Je nach kantonalem Konzept kann das bedeuten, dass ein Kind dann in einer Sonderklasse oder Sonderschule beschult wird.

## Integrative Sonderschulung

Eine wichtige begriffliche Unterscheidung, die in den Kantonen für die Angebote



Die Begrifflichkeiten der integrativen Schule werden nicht in jedem Kanton gleich verwendet – eine einheitliche Terminologie ist gefordert. Foto: Eleni Kougionis

schulischer Integration verwendet wird, ist diejenige zwischen der vorgängig genannten integrativen Förderung und der integrativen Sonderschulung. Bei Letzterer werden Kinder mit einer Behinderung in der Regelklasse von einer zusätzlichen Fachperson der Schulischen Heilpädagogik unterstützt und in der Integration begleitet. Dieses Setting bedeutet auch die oben beschriebene 3. Stufe und heisst, dass diesem Kind verstärkte Massnahmen zugesprochen wurden.

#### Wichtige Klärung

In der Diskussion um die Weiterentwicklung der integrativen Schule sollte vorgängig immer geklärt werden, um welche zu integrierende «Klientel» es sich handelt. Dies wird oft vergessen, und dann werden Äpfel mit Birnen verwechselt. Lernende mit Schwierigkeiten im Lern- und

Verhaltensbereich stellen nicht dieselben Anforderungen an die Schule wie Lernende mit einer Behinderung. Grundsätzlich ist es für den Schulbetrieb oft am anspruchsvollsten, mit Lernenden mit Verhaltensauffälligkeiten adäquat umzugehen. Diese können das System an seine Grenzen bringen.

#### Einheitliche Terminologie erwünscht

Der LCH verwendet den Begriff der integrativen Schule, weil dieser auf den offiziellen Dokumenten benutzt wird. Eine schweizweit einheitliche Terminologie in diesem Themenfeld würde – trotz des Charmes des Föderalismus – nicht nur den Aufbau und die Weiterentwicklung der integrativen Schule in der Schweiz enorm erleichtern, sondern auch Kräfte und Ressourcen bündeln. Dadurch würde auch erst ein sinnvolles Monitoring ermöglicht,

das es für die Steuerung eines Prozesses zwingend braucht. Das Bundesamt für Statistik konnte bis jetzt erst zwei spezielle Statistiken zur Sonderpädagogik mit vergleichsweise wenigen Daten erheben – die Gründe dafür sind benannt. ■

**Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH**

#### Weiter im Netz

[www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de](http://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de)  
– Bundesverfassung  
[www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2003/667/de](http://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2003/667/de)  
– Behindertengleichstellungsgesetz  
<https://bit.ly/30Szo1O> – UNO-Behindertenrechtskonvention  
[www.inclusion-handicap.ch](http://www.inclusion-handicap.ch) > Themen > BRK > Schattenbericht  
[www.szh.ch](http://www.szh.ch) > Themen > Schule und Integration > FAQ Schulische Integration



Ab Schuljahr 2022/23

Deutsch für den Kindergarten

## Sprache erleben und erfahren

*Deutsch* – Das flexible Lehrmittel für das Kindergartenalter vermittelt Spass an der Sprache mit Inhalten, die auf sprachlichen Grunderfahrungen aufbauen; spielerisch und handlungsorientiert.

[lmvz.ch/Schule/Deutsch](http://lmvz.ch/Schule/Deutsch)

**LM  
VZ**  
LEHRMITTEL  
VERLAG  
ZÜRICH

# Integrative Schule gelingt nur im Zusammenspiel aller Akteure

Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH, wünscht sich ein aktives Bekenntnis von Politik und Bevölkerung zu einer integrativen Gesellschaft. Die Schulische Heilpädagogin (SHP) erklärt ausserdem im Interview, weshalb die Anstellungsbedingungen für SHP attraktiver werden müssen.

**BILDUNG SCHWEIZ:** Im Schweizer Bildungssystem fehlen ein Konzept und die entsprechende Ressourcierung, damit die integrative Schule gelingen kann. Das hast du vor zwei Jahren festgehalten. Wie sieht der Stand heute aus?

**DOROTHEE MIYOSHI:** Dies trifft immer noch zu. Den Begriff «Konzept» erweitere ich aber um eine Initialzündung für eine nationale Strategie der integrativen Schule. Voraussetzung dafür ist das Bekenntnis der Politik und der Bevölkerung zu einer integrativen Gesellschaft. In der Schweiz nimmt

*«Der Umgang mit der Integration ist auch der Umgang mit dem Fremden, mit dem, was nicht der Norm entspricht. Das kann Verunsicherung und Ängste auslösen.»*

die Schule eine Vorreiterrolle ein, sie ist zurzeit der mit Abstand integrativste Sektor. Diese integrative Einstellung müsste entsprechend auch in anderen Bereichen wachsen und als Selbstverständlichkeit gelebt werden.

**Wo steht die Schweiz bezüglich der integrativen Schule im Vergleich mit anderen Ländern?**

Sie gehört nicht zu den Pionierstaaten, sie hat etwa die UN-Behindertenrechtskonvention, kurz die BRK, als 144. Staat von 172 erst 2014 ratifiziert. Diese hält fest, dass alle Kinder Zugang zu einer inklusiven Bildung haben müssen. Italien und Kanada kennen keine Sonderschulen mehr, sondern einzig eine total inklusive Schule. Auch die skandinavischen Länder sind sehr weit. Deutschland steht ähnlich da wie die Schweiz, wobei es von Bundesland zu Bundesland Unterschiede gibt. Eine Einschätzung ist aber schwierig, weil ein zuverlässiges Monitoring fehlt.

**Wie meinst du das? Das Bundesamt für Statistik, das BFS, gibt doch die «Statistik der Sonderpädagogik» heraus. Das stimmt, aber erst seit dem Schuljahr 2017/2018, was reichlich spät ist. Zudem**

sind die Zahlen vergleichsweise rudimentär. Zu Beginn wurde zum Beispiel bloss erfasst, wie viele Kinder in Sonderschulen beschult werden. Über den Stand der integrativen Schule sagen diese Zahlen daher wenig aus. Fairerweise muss man dem BFS zugutehalten, dass ein vernünftiges Monitoring fast nicht umsetzbar ist, wenn die Begrifflichkeiten in der integrativen Schule derart unterschiedlich sind. Diesen «Begriffssalat» gibt es nicht nur hierzulande, sondern weltweit.

**Wie äussert sich das?**

Im Prinzip hat die Erziehungsdirektorenkonferenz die wichtigsten Begriffe in der sogenannten einheitlichen Terminologie des Sonderpädagogik-Konkordats definiert. Das 2007 verabschiedete Dokument ist aber nicht mehr up to date und wird zurzeit überarbeitet. Erschwerend kommt hinzu, dass trotz dieser Terminologie jeder Kanton und teilweise jede Gemeinde eigene Begriffe benutzt. Der Föderalismus ist eine gute Sache, aber in Bezug auf die integrative Schule ist er wenig sinnvoll. Das darf nicht sein, wir müssen uns über die Begrifflichkeiten einig werden und sie dann einheitlich verwenden.

**Welches ist deiner Meinung nach der wichtigste Erfolgsfaktor für die integrative Schule und weshalb?**

Wenn die integrative Schule von der Politik nicht getragen wird und die Gesellschaft sich nicht dafür interessiert, wird es schwierig. Auf einer übergeordneten Ebene ist daher der bereits erwähnte Rückhalt in Politik und Gesellschaft wichtig. Auf der Schulebene braucht es sowohl gute Konzepte, in denen die Verantwortlichkeiten und Aufgaben geklärt sind, als auch gute Räumlichkeiten und Materialien. In vielen Regelschulen fehlt gänzlich das spezifische Material und Know-how, über das die teilweise aufgelösten Sonderschulen verfügten und das nun mühsam zusammengesucht werden muss. Zudem braucht es gute Schulleitende, die mit ihrem «Werkzeugkoffer» schwierige Situationen meistern, mit der Ressourcierung umgehen und multiprofessionelle Teams führen können. Diese Teams müssen überdies zusammenarbeiten können und aus genügend ausgebildetem Personal in allen Bereichen bestehen, sei es in der Schulischen Heilpädagogik, Logopädie oder Psychomotoriktherapie. Es ist fast nicht möglich, einen einzigen Erfolgsfaktor



Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH, bedauert, dass es aufgrund der unterschiedlichen Begrifflichkeiten der integrativen Schule kein zuverlässiges Monitoring gibt. Fotos: Roger Wehrli



Den Mangel an sonderpädagogischen Fachpersonen führt Dorothee Miyoshi auf die wenig attraktiven Berufsbilder und Anstellungsbedingungen für diese Berufsgruppen zurück.

herauszuheben, es braucht einen ganzen Strauss von Faktoren – und das gekonnte Zusammenspiel zwischen ihnen.

**Der Mangel an Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen (SHP) ist nach wie vor eklatant. Welche Massnahmen bräuchte es, um ihn zu beheben?**

Der Mangel ist wirklich fatal, aber zunächst einmal will ich festhalten, dass nicht nur SHP fehlen, sondern auch Logopädinnen und Psychomotoriktherapeuten. Als die Sonderpädagogische Kommission des LCH die Problematik analysierte, vermuteten wir zuerst, dass es nicht genügend Studienplätze gebe beziehungsweise die Kantone zu wenige Studienplätze an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik eingekauft hätten. Das war aber nicht generell der Fall, denn einige Kantone hatten nicht alle Studienplätze ausgeschöpft.

**Was ist dann der Grund?**

Die Berufsbilder und die Anstellungsbedingungen für diese Berufsgruppen sind zu wenig attraktiv. In einer grösseren Stadt kann ich als SHP womöglich mein Pensum

in einem einzigen Schulhaus generieren, arbeite dann aber je nach Pensengrösse und Ressourcen in bis zu 14 Klassen. In kleineren Gemeinden auf dem Land muss ich wiederum zwischen mehreren Schulhäusern und Klassen tingeln, sodass ich nirgends richtig zu Hause bin und die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern eingeschränkt ist. Mit dieser Segmentierung ist es als Lehrperson schwierig, die Effektivität meines Unterrichts wahrzunehmen. Wenn ausserdem jede Gemeinde unterschiedliche Löhne und Pensionskassen hat, ein anderes sonderpädagogisches Konzept pflegt und ich mit jeder einzelnen Klassenlehrperson den Unterricht neu aushandeln muss, ist die Arbeit einfach nicht attraktiv.

**Heutzutage müssen sich Lehrpersonen im Gegensatz zu früher verstärkt in multiprofessionellen Teams mit anderen Fachpersonen absprechen. Welches sind die Vorteile dieser veränderten Zusammenarbeit?**

In multiprofessionellen Teams ist viel Know-how versammelt und die Mitglieder

können deshalb gemeinsam gute Ideen für tragfähige Unterrichtsarrangements entwickeln, auf die sie alleine nicht gekommen wären. Im Sinne einer Intervention ist auch jemand da, mit dem man bei Problemen reden kann, dies entlastet die einzelne Lehrperson. Im besten Fall profitieren die Schülerinnen und Schüler von professionellen Lösungen, die besser auf ihre Bedürfnisse abgestimmt sind.

**Und die Nachteile?**

Die Lehrpersonen benötigen mehr Zeit für Absprachen. Wenn so viele Leute zusammenarbeiten, können oft Konflikte auftreten. Daher müssen sie kompromissbereit beziehungsweise fähig sein, konstruktiv mit Konflikten umzugehen. Im schlimmsten Fall kann ein Team dadurch auseinanderfallen, deshalb muss die Schulleitung gut führen können, um den Lösungsprozess einzuleiten.

**Während man früher darum kämpfen musste, dass ein Kind mit besonderem Bildungsbedarf in die Regelschule gehen konnte, ist es heute genau umgekehrt. Wie beurteilst du diese Entwicklung?**

Ich kann diesen Eindruck nicht bestätigen. Die geltenden Bestimmungen lassen immer noch einen Interpretationsspielraum zu. So ist mir ein Fall aus dem Kanton Thurgau bekannt, bei dem die Integration eines Kindes mit besonderem Bildungsbedarf in die Regelschule nicht bewilligt wurde. Die Eltern gingen dafür erfolglos bis vor Bundesgericht. Ebenso gab es den umgekehrten Fall im Kanton Schwyz. Die Eltern stellten den Antrag, das Kind in die Sonderschule zu schicken. Dieser wurde abgelehnt, und auch vor Bundesgericht blitzten sie ab. So einfach ist es also überhaupt noch nicht. Jedes Kind mit besonderem Bildungsbedarf befindet sich in einer spezifischen Situation, die man differenziert anschauen muss.

**Gemäss den BFS-Zahlen erhalten Knaben mit 6,1 Prozent doppelt so häufig sonderpädagogische Unterstützung wie Mädchen mit 3,3 Prozent. Woran liegt das?**

Der Befund ist an sich nicht neu, diese Tendenz spüre ich selber seit 25 Jahren in



meiner Arbeit als SHP. Trotzdem bin ich ein bisschen baff, es fällt mir schwer, eine Erklärung dafür zu nennen.

#### Hast du eine Vermutung?

Drei Faktoren könnten eine Rolle spielen. Erstens hinken Buben bekanntermassen den Mädchen in der sprachlichen Entwicklung hinterher, umso mehr, wenn sie zwei- oder mehrsprachig aufwachsen. Zweitens neigen sie eher zu auffälligerem Verhalten. So wird ihnen zwar mehr Aufmerksamkeit zuteil, aber dadurch greift bei ihnen eher das heilpädagogische Setting, um diese Ressourcen der SHP anzuzapfen. Drittens ist heutzutage der Bewegungsraum rar geworden, wo Kinder eigenständig spielen können. Sie können viele für die Motorik und die Selbstwirksamkeit wesentlichen Erfahrungen nicht mehr sammeln. Das macht sich dann als Mangel bemerkbar und Buben haben eventuell mehr Mühe, diesen zu überbrücken.

**Im Vergleich zu anderen Bildungsthemen wurden auffällig wenige Vorstösse zur integrativen Schule im Parlament eingereicht. Woran liegt dieses Desinteresse seitens der Politik? Auch hier kann ich das nicht mit Gewissheit sagen. Sicherlich ist die integrative**

*«Der Föderalismus ist eine gute Sache, aber in Bezug auf die integrative Schule ist er wenig sinnvoll. Das darf nicht sein, wir müssen uns über die Begrifflichkeiten einig werden und sie dann einheitlich verwenden.»*

Schule ein Thema, das für die Politikerinnen und Politiker wenig Prestige bringt. Zum einen können sie sich damit keine Stimmen holen und zum anderen können sie sich angesichts des heiklen Themas fast nur die Finger verbrennen. Zudem könnten einige denken, dass man mit der BRK und dem Behindertengleichstellungsgesetz schon viel gemacht hat. Das stimmt, aber



Aus Sicht von Dorothee Miyoshi ist die integrative Schule für die Politikerinnen und Politiker wenig prestigeträchtig, weil sie sich angesichts des heiklen Themas die Finger verbrennen können.

das reicht noch lange nicht aus. Die Politik sollte Geld in die Hand nehmen und die Anstrengungen verstärken. Der Umgang mit der Integration ist auch der Umgang mit dem Fremden, mit dem, was nicht der Norm entspricht. Das kann Verunsicherung und Ängste auslösen, viele tun sich schwer und möchten sich lieber nicht damit befassen.

**2014 ist Zürich als bisher letzter Kanton neu dem Sonderpädagogik-Konkordat beigetreten. Wie ist die Tatsache zu deuten, dass seither die Anzahl der Kantone unverändert bei 16 liegt?**

Ein Beitritt ist kein Muss, aber mit viel Aufwand verbunden, denn das kantonale Schulsystem muss entsprechend angepasst werden. Als Erziehungsdirektorin, Erziehungsdirektor macht man sich damit im Kanton auch unter den Lehrpersonen nicht nur Freunde.

**2018 hat der LCH die «Checkliste für die integrative Schule» veröffentlicht, damit die Mitgliedsorganisationen die Umsetzung der integrativen Schule in**

**ihrem Schulsystem überprüfen können. Wie schätzt du dieses Instrument ein, und gab es Feedback dazu aus den Kantonen?**

Ich war mit der ehemaligen Vizepräsidentin LCH Marion Heidelberger in der Arbeitsgruppe dabei und habe mich für die Erarbeitung der Checkliste eingesetzt. Insbesondere die Präsidien und die heilpädagogischen Fraktionen der kantonalen Mitgliedsorganisationen haben es mit grossem Interesse aufgenommen. Es ist nach wie vor ein gutes und fundiertes Instrument, das aber unter den Mitgliedern LCH noch zu wenig bekannt ist. ■

**Interview: Maximiliano Wepfer**

# Schulische Integration: Tagesstrukturen haben Potenzial

Kinder mit einem besonderen pädagogischen Förderbedarf zu integrieren, ist ein wichtiges Ziel der Schule. Wie gut gelingt dies in der unterrichtsergänzenden Betreuung? Eine Studie der PH FHNW untersuchte dies in den Tagesstrukturen im Kanton Basel-Stadt.

Der Kanton Basel-Stadt hat vor mehr als zehn Jahren im Bereich der ganztägigen Bildung und Betreuung die ersten Tagesstrukturen eingerichtet und baut diese seither stetig aus. Das Basler Modell stellt im Gegensatz zu den Tagesschulen ein ungebundenes Modell der ganztägigen Betreuung dar. Das bedeutet, dass das Betreuungsangebot nicht – wie im gebundenen Modell – obligatorisch für alle Kinder ist, sondern dass Eltern ihre Kinder nach Bedarf für mindestens vier Module beziehungsweise acht Stunden pro Woche für ein Schuljahr anmelden.

Ein Projekt der PH FHNW untersuchte, welche Gelingensbedingungen und Stolpersteine Leitungspersonen und Mitarbeitende bei der Integration von Kindern mit einem besonderen pädagogischen Förderbedarf in den Tagesstrukturen der Primarstufe Basel-Stadt wahrnehmen. An der Onlinebefragung beteiligten sich 26 Tagesstrukturleitungen, 150 Mitarbeitende sowie 32 pädagogische Leitungen von Tagesstrukturen. Zudem wurden mit neun Tagesstrukturleitungen Interviews geführt, deren Ergebnisse im Rahmen von

drei Gruppengesprächen mit den restlichen Leitungen validiert wurden, die nicht an den Interviews teilgenommen hatten.

## Integration: Ja, aber...

Insgesamt berichten die Befragten über eine hohe Akzeptanz der Integration in den Tagesstrukturen. Die quantitativen Ergebnisse zeigen, dass die aktuelle Umsetzung der Integration aus ihrer Sicht weitgehend zufriedenstellend verläuft. Unter einer idealen Integration verstehen sie die Teilnahme beziehungsweise Teilhabe am Geschehen in den Tagesstrukturen sowie die Akzeptanz der Vielfalt der Kinder. Letzteres zielt auf die soziale Integration der Kinder ab. Den Tagesstrukturleitungen ist es besonders wichtig, eine Gemeinschaft zu bilden, in der alle Kinder ihren Platz haben. Dies wird durch gemeinsame Rituale, Aktivitäten und Ausflüge unterstützt. Die Förderung der Gemeinschaftsbildung bedeutet jedoch nicht, dass die Kinder stets in Gesamtgruppenaktivitäten eingebunden sind. Vielmehr können sie sich entsprechend ihren Bedürfnissen allein beschäftigen oder in kleineren oder grösseren

Gruppen zusammenfinden. Trotz der positiven Einschätzung der Befragten zum Stand der Integration in den Tagesstrukturen zeigt sich, dass die Integration mitunter auch an Grenzen stösst: Nicht jedes Kind kann hier seinen Bedürfnissen entsprechend gefördert und integriert werden. Wie gut dies gelingt, ist abhängig von den Bedürfnissen des zu integrierenden Kindes, der Gruppenzusammensetzung und den Ressourcen der Mitarbeitenden.

## Tagesstrukturen: «Insel ohne Leistungsdruck»

Die Befragten weisen zudem auf die Chancen zur Integration hin, welche die Tagesstrukturen bieten. So betonen sie, dass Kinder mit einem besonderen pädagogischen Förderbedarf, die im Unterricht zusätzliche Unterstützung benötigen, in den Tagesstrukturen darauf verzichten können. Dies erklären sie mit den unterschiedlichen Aufträgen der beiden Bereiche. Sie empfinden den informellen Bildungsauftrag der Tagesstrukturen als Entlastung für einige Kinder und sehen sie als eine «Insel ohne Leistungsdruck». Das



Gemeinsames Essen ist ein Bestandteil der Aktivitäten in den Tagesstrukturen, bietet Raum für gemeinsame Erlebnisse und fördert die Gemeinschaftsbildung.  
Fotos: Franz Gloor

hat zur Folge, dass Verhaltensauffälligkeiten, die für die Teilnahme am Unterricht eher hinderlich sind, wie beispielsweise Konzentrationsschwierigkeiten, in den Tagesstrukturen als unproblematisch wahrgenommen werden.

Eine zentrale Bedeutung für das Gelingen der Integration in der Schule als Ganzes wird der Kooperation zwischen den Bereichen Tagesstrukturen und Unterricht zugeschrieben. Diese ermöglicht eine ganzheitliche Sicht auf die Kinder. Die Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen

*«Kooperation bedeutet auch, dass ich als Sozialpädagoge beginne, mich mehr in den <klassischen Bildungsbereich> einzudenken und die Lehrperson sich in den Freizeitbereich, der auch einen grossen Bildungsanteil hat.»*

Professionen ist allerdings mit Herausforderungen verbunden, wie das nachfolgende Zitat verdeutlicht: «Kooperation bedeutet auch, dass ich als Sozialpädagoge beginne, mich mehr in den <klassischen Bildungsbereich> einzudenken und die Lehrperson sich in den Freizeitbereich, der auch einen grossen Bildungsanteil hat.»

#### Hilfreich: Flexibilität und Konstanz

Die Befragten beschreiben verschiedene Merkmale der Tagesstrukturen als förderlich für die Integration. Einerseits wird die Altersdurchmischung genannt, da diese einen direkten Leistungsvergleich zwischen den Kindern erschwert. Andererseits trägt die freie Wahl der Beschäftigung dazu bei, dass sich die Kinder Tätigkeiten aussuchen, die ihren individuellen Bedürfnissen entsprechen und Erfolgserlebnisse ermöglichen. Weiter bezeichnen die Befragten die flexible Nutzung der Ressourcen wie den bedarfsorientierten Personaleinsatz und die anpassungsfähige Ausgestaltung der Angebote als Gelingensbedingungen. Das modulare System und insbesondere die klassen- und altersgemischte Form der

Tagesstrukturen bieten diesbezüglich den Vorteil, dass die Gruppenzusammensetzungen variabel nach Interessen gestaltet werden können, was der Integration zugutekommt.

#### Hindernisse auf dem Weg zur Integration

Die Tagesstrukturleitungen sehen einen Stolperstein in der Bewältigung von besonders herausfordernden Situationen. Hier wünschen sie sich mehr Unterstützung, um ihre Teams entlasten zu können, dies im Sinne von mehr professionellem Wissen und Fachlichkeit. Als Stolpersteine werden ferner ungünstige Gruppenzusammensetzungen, Kinder mit wenig Präsenz in den Tagesstrukturen sowie der fehlende Informationsaustausch mit Erziehungsberechtigten oder Lehrpersonen genannt.

#### Potenzial und Grenzen erkennen

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Tagesstrukturen aus der Sicht der Befragten insbesondere für die soziale Integration viel Potenzial haben. Dennoch betonen die Tagesstrukturleitungen, dass es wichtig ist, die Grenzen der

Integration zu berücksichtigen und anzuerkennen. Hier stellt sich die Frage, ob und wie diese Grenzen kontinuierlich abgebaut werden könnten. Ein aktuelles Folgeprojekt der PH FHNW soll die Frage nach dem Integrationspotenzial der Tagesstrukturen aus einem anderen Blickwinkel beantworten. Es gilt herauszufinden, wie aussenstehende Akteure, beispielsweise Erziehungsberechtigte, Lehrpersonen und Schulleitungen, die Wirkung des Tagesstrukturbesuchs auf die Kinder und Jugendlichen wahrnehmen. Darüber hinaus werden auch die Kinder und Jugendlichen selbst nach ihren Einschätzungen befragt. ■

Jasmin Nöpfl und Judith Strittmatter,  
PH FHNW

#### Weiter im Text

Jasmin Nöpfl und Judith Strittmatter: «Tagesstrukturen – Potenzial für die schulische Integration?», in: Andrea Holzinger et al. (Hrsg.): «Tagungsband zum Grazer Grundschulkongress 2021», im Druck, Waxmann Verlag, Münster.



In den Tagesstrukturen wählen die Kinder ihre Beschäftigung anhand ihrer Interessen.

# Weniger schöne Worte, mehr konkrete Massnahmen

Text: Maximiliano Wepfer

Fotos: Eleni Kougionis

**In den gesetzlichen Grundlagen ist die Gleichstellung von Menschen mit Beeinträchtigungen festgehalten. Die bildungspolitischen Vorstösse zur integrativen Schule zeigen jedoch, dass dem Wortlaut in diesen Texten nicht immer die konkrete Umsetzung in der Realität folgt.**

Wer auf der Datenbank der parlamentarischen Geschäfte Curia Vista recherchiert, dem fällt es für gewöhnlich nicht schwer, zu einem beliebigen bildungspolitischen Thema Motionen, Postulate oder Interpellationen zu finden. Doch dies gilt nicht für die integrative Schule: Dazu werden kaum Vorstösse eingereicht.

## Konkrete Zahlen zur Umsetzung fehlen

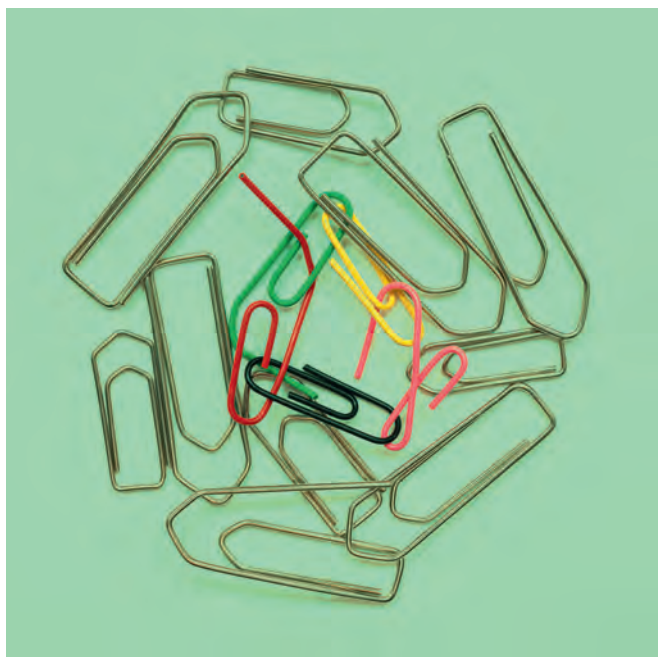
Einer der wenigen Vorstösse ist das Postulat des CVP-Nationalrats Thomas Ammann. Der inzwischen aus dem Rat ausgeschiedene St. Galler wollte wissen, mit welchen Massnahmen der Bundesrat die UNO-Behindertenrechtskonvention (BRK) umsetzen und die integrative Schule fördern möchte. Zu diesem Zweck schlug er eine bessere Unterstützung der Lehrpersonen und Schulleitungen, eine Anschubfinanzierung für integrative Schulprojekte sowie ein Kompetenzzentrum für integrative Schulung vor. In seiner Antwort verwies der Bundesrat zum einen auf Berichte wie denjenigen zur Entwicklung der Behindertenpolitik. Zum anderen erachtete er einen Eingriff in den Zuständigkeitsbereich der Kantone als nicht zielführend. An diesen läge es, die mit dem Sonderpädagogik-Konkordat eingeleiteten Entwicklungen zu koordinieren und weiterzuführen. Ammann doppelte in einer Interpellation nach, die wie das Postulat gar nie vor das Plenum des Nationalrats kam und abgeschrieben wurde. Er wunderte sich, wie der Bundesrat davon ausgehen könne, die BRK sei in der Volksschule erfüllt, wenn die vorliegenden Zahlen keine Aussagen über die Entwicklung der integrativen Schule zulassen.

Dies erstaunt die Solothurner SP-Nationalrätin Franziska Roth nicht. Sie ist als Schulische Heilpädagogin tätig und hat drei Interpellationen zu Integration und Inklusion eingereicht. Roth stört sich daran, dass der Bund keinen Handlungsbedarf bei diesen Themen sieht: «Er delegiert die Verantwortung an die Kantone und Gemeinden, ohne die entsprechenden Mittel bereitzustellen beziehungsweise ohne die nötigen Zahlen für eine korrekte Umsetzung aller

Massnahmen erheben zu wollen.» Mit Letzterem bezieht sich Roth auf ihre Interpellation zur Verbesserung der Situation von Menschen mit Autismus, die in der diesjährigen Frühjahrssession behandelt wurde. In seiner Antwort fokussiert der Bundesrat darauf, wie Bund und Kantone die Finanzierung der intensiven Frühintervention bei frühkindlichem Autismus sicherstellen. Er stellt dafür eine definitive Lösung bis Ende 2022 in Aussicht und verweist überdies auf ein 2019 angelaufenes Pilotprojekt der IV.

## Antworten sind unbefriedigend

Gleichwohl sieht Roth die Behindertenpolitik des Bundesrats an den Rand gedrückt: «Schöne Worte in der Bundesverfassung und im Behindertengleichstellungsgesetz verleihen der Gleichstellung leider nach wie vor keine Flügel.» Die



Noch fehlt ein klares Bekenntnis der Politik zu einer inklusiven und integrativen Schweiz.

Heilpädagogin, die in einem Umfeld mit Menschen mit Beeinträchtigungen lebt, seit sie denken kann, steht für eine soziale und gerechte Gesellschaft ein. Sie fordert Bildung und Teilhabe für alle und hat deshalb eine Interpellation über den Umgang mit den Empfehlungen zur BRK-Umsetzung eingereicht, die im Nationalrat noch nicht traktandiert wurde. Die Schweiz durchläuft zurzeit erstmals das Staatenberichtsverfahren der BRK, bei dem ein BRK-Ausschuss

*«Genau das ist der Punkt, es wird immer wieder vage auf künftige Projekte und Initiativen verwiesen, von denen letztlich nur sehr wenige im Alltag umgesetzt werden. Der Bundesrat scheut sich offensichtlich, die Türe spürbar zu öffnen.»*

die Umsetzung überprüft und das mit der Verabschiedung von Handlungsempfehlungen zuhanden der Schweiz abgeschlossen wird. Obwohl sich das Verfahren aufgrund der Coronapandemie verzögert hat, sollen gemäss Antwort des Bundesrats die Empfehlungen in die Weiterentwicklung der Behindertenpolitik nach 2021 einfließen.

Eines ist jetzt schon klar: Franziska Roth wird auf eine konkrete Umsetzung achten. «Ich werde den Bundesrat auffordern zu handeln, nicht nur zu reden und zu schreiben.» Damit spielt sie auch auf die im Nationalratsplenum noch nicht behandelte Interpellation zur sogenannten Unterstützten Kommunikation (UK) an, auf die Menschen mit eingeschränkter Lautsprache angewiesen sind. Roth fragt darin unter anderem, wie Lehrpersonen für den Umgang mit UK ausgebildet werden, wie UK in integrativen Schulen eingesetzt und wie die Gesellschaft dafür sensibilisiert wird. In seiner Antwort fasst sich der Bundesrat kurz: Es gebe zahlreiche Weiterbildungsmöglichkeiten an den Hochschulen für UK, der Bedarf an UK werde in der Sprachförderung festgestellt und die Sensibilisierung erfolge primär durch den direkten Kontakt mit Personen, die UK praktizieren. «Die Antwort ist unbefriedigend, der Bundesrat scheint die UK nicht auf dem Radar zu haben», zeigt sich die Heilpädagogin enttäuscht. «Zudem überträgt er die Verantwortung für die Sensibilisierung den Menschen, die auf UK angewiesen sind.»

#### **Gleichstellung auf allen Ebenen und Stufen**

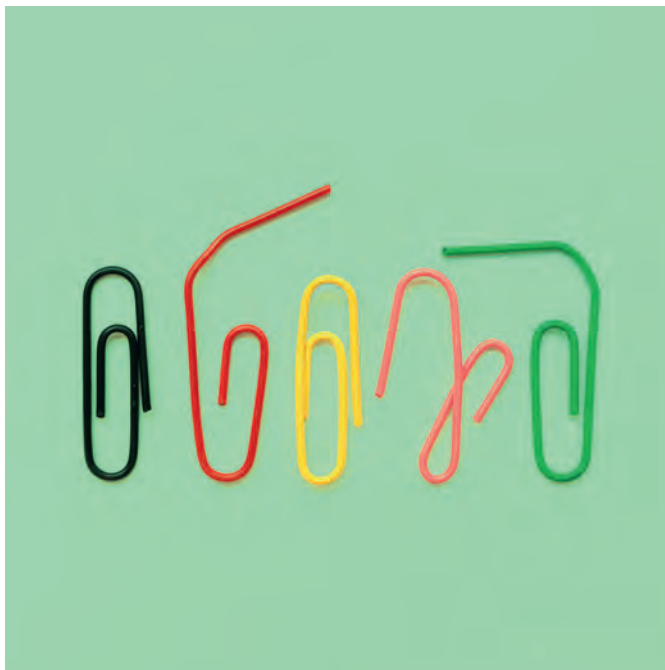
Für den Thurgauer Mitte-Nationalrat Christian Lohr gehören die Gleichstellung und die Gleichwertigkeit in der Bil-

dung ebenfalls zu den zentralen Anliegen seines politischen Engagements. In seiner noch hängigen Motion fordert er den Bund dazu auf, bis Ende 2024 die Chancengleichheit für Menschen mit Behinderung und von Frau und Mann nicht nur auf der Stufe Tertiär A, das heisst Universitäten und Fachhochschulen, sondern auch auf der Stufe Tertiär B, das heisst der höheren Berufsbildung, zu realisieren. Der Bund soll die Gleichstellung der Stufe Tertiär B mit extern überprüfbaren Zielvorgaben belegen und vergleichbare finanzielle Mittel zur Verfügung stellen, wie sie für die Stufe Tertiär A vorgesehen sind. In der Motion argumentiert Lohr weiter, dass viele fähige und begabte Menschen mit Behinderung davon ausgeschlossen seien, eidgenössisch anerkannte Diplome zu erwerben. Er hofft darauf, dass diese Systemfehler durch die Initiative «Berufsbildung 2030» korrigiert werden. «Es lässt sich ganz klar darlegen, weshalb es hier deutlich mehr Anstrengungen braucht», fasst Lohr zusammen. «Noch fehlt der Tatbeweis, dass wirklich sichtbare Fortschritte erzielt worden sind.»

Anders sieht das der Bundesrat, der die Ablehnung der Motion beantragt. In seiner Stellungnahme verweist er sowohl auf den Nachteilsausgleich als auch auf die finanzielle Unterstützung für Absolventinnen und Absolventen von Vorbereitungskursen auf eidgenössische Prüfungen. Zudem erwähnt er das transversale Projekt «Menschen mit Behinderungen und ihr Zugang zur Bildung», das noch 2019, im Einreichungsjahr der Motion, hätte lanciert werden sollen. Der Projektstart steht aber nach wie vor aus. «Genau das ist der Punkt, es wird immer wieder vage auf künftige Projekte und Initiativen verwiesen, von denen letztlich nur sehr

*«Das Ziel ist es, die Transformation der separativen Sondereinrichtungen, sprich Sonderschulen, zu inklusiven Ressourcenzentren für die Schulen zu fördern, so, wie es die Salamanca-Erklärung der Unesco bereits 1994 vorschlug.»*

wenige im Alltag umgesetzt werden», bemängelt Christian Lohr. «Der Bundesrat scheut sich offensichtlich, die Türe spürbar zu öffnen.» Zugleich gibt er zu bedenken, dass die Bildung ebenso wie das Feld der Beeinträchtigungen ganzheitliche Themen mit vielseitigen Herausforderungen sind. «Damit ist schon aufgezeigt, dass eine zu enge Sichtweise ebenso problematisch ist, wie wenn man bloss Einzelinteressen verfolgen würde.»



In Bezug auf die integrative Schule sieht die Realität von Kanton zu Kanton anders aus.

### In 26 unterschiedlichen Geschwindigkeiten unterwegs

Eine differenzierte Sichtweise unterstützt auch Romain Lanners, Direktor des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik (SZH). «Wie die Statistik der Sonderpädagogik zeigt, haben wir 26 verschiedene kantonale Realitäten im Bereich der schulischen Inklusion.» Während einige Kantone schon viel für die integrative Schule geleistet hätten, stünden die anderen vor einem längeren Weg. Die Ursachen für diese interkantonalen Unterschiede seien vielschichtig, merkt Lanners an. «Die geschichtliche Entwicklung, die politischen Akzente oder auch die geografische Lage spielen eine Rolle.» So sind zum Beispiel Bergkantone integrativer: Die Quote der Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen liegt zwischen 0,83 Prozent im Wallis und 2,66 Prozent in Schaffhausen – bei einem Schweizer Durchschnitt von 1,8 Prozent. «Die weiten Wege bis zur nächsten Sonderschule fördern in Bergkantonen die Suche nach inklusiven Lösungen vor Ort», meint der SZH-Direktor.

Die Kantonalisierung der Sonderpädagogik, die mit dem Inkrafttreten des Nationalen Finanzausgleichs im Jahr 2008 einsetzte, versteht Romain Lanners folglich als einen riesigen Schritt für die schulische Integration in der Schweiz. Dabei stützt er sich auf die Statistik der Sonderpädagogik: «Wurden 2004 noch 50 000 Schülerinnen und Schüler separativ beschult, sind es heute 32 000. Diese Zahl stagniert jedoch

seit dem Schuljahr 2014/2015.» Für Lanners drückt der Schuh anderswo, nämlich im doppelspurigen System der Schweiz mit einer «alten» separativen und einer «neueren» integrativen Tradition. Dabei würde die Erstere die Weiterentwicklung der «Schule für alle» ausbremsen. Dennoch gehe es nicht darum, die eine Kultur gegen die andere auszuspielen. «Das Ziel ist es, die Transformation der separativen Sondereinrichtungen, sprich Sonderschulen, zu inklusiven Ressourcenzentren für die Schulen zu fördern, so, wie es die Salamanca-Erklärung der Unesco bereits 1994 vorschlug.» Diese Transformation bringt aber auch eine Verschiebung der Ressourcen und Zuständigkeiten mit sich. «Solche Verschiebungen sind natürlich schwierige politische Themen», ist sich der SZH-Direktor bewusst.

### Inklusive Gesellschaft ist noch nicht Tatsache

In einem Punkt ist sich Romain Lanners mit Christian Lohr und Franziska Roth einig: Die Schweiz hat das Ziel einer inklusiven Gesellschaft, wovon die Bildung ein wichtiges Puzzleteil ist, noch nicht erreicht. «Es braucht ein Commitment der Bevölkerung, um die gesellschaftliche Inklusion weiterzuentwickeln.» Franziska Roth nimmt auch die Politik in die Pflicht. Diese meine, die Schule könne die Integration für die ganze Gesellschaft vollziehen. «Sobald aber die Betroffenen die Schule verlassen, sind sie stärker separiert», moniert sie. «Es ist ein unehrlicher Dialog, den die Politik mit der Schule und mit den Betroffenen führt.» Christian Lohr ruft derweil dazu auf, sich intensiver mit dem jetzigen Stand des Integrationsprozesses auseinanderzusetzen, um ihn auch besser fördern zu können. Dessen ungeachtet müsse von der Politik mehr kommen: «Vom Bundesrat wie auch vom Parlament fehlt mir ein klares und deutliches «Ja, wir stehen zu einer inklusiven und integrativen Schweiz.» ■

### Weiter im Netz

[www.parlament.ch/de/ratsbetrieb/curia-vista](http://www.parlament.ch/de/ratsbetrieb/curia-vista)

### Weiter im Text

Romain Lanners: «Neue Einblicke in die Schweizer Sonderpädagogik. Analyse der jüngsten BFS-Statistik der Sonderpädagogik», in: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jahrgang 26 (2020), 7–8, S. 51–59.

# «Integration muss ein Gemeinschaftswerk sein»

Peter Lienhard ist Sonderpädagoge und an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) tätig. Im Interview erklärt er, wie die integrative Schule gelingen kann und weshalb sie mit dem Alter der Kinder immer anspruchsvoller wird.

**BILDUNG SCHWEIZ: Sie unterstützen Schulen in der Förderplanung. Wie muss man sich das vorstellen und was macht eine gute Förderplanung aus?**

PETER LIENHARD: Mit Förderplanung ist viel mehr gemeint als nur das Instrument Förderplan. Dazu gehört auch eine Klärung der Zuständigkeiten und der Zusammenarbeit, der Aufgaben der Klassenlehrperson und der Fachperson Schulische Heilpädagogik oder auch des Einsatzes einer Assistenz. Die Klärung dieser Fragen ist dabei viel wichtiger als perfekte Formulierungen im Förderplan. In der Regel arbeitet eine Arbeitsgruppe, in der alle Berufsgruppen vertreten sind, an einem Förderkonzept. Im Konzept werden alle Elemente des Förderplanungskreislaufs beschrieben, sodass die Schule nicht immer wieder bei Adam und Eva anfangen

*«Wenn die Integration an einer Person hängt, dann fällt das Konstrukt zusammen wie ein Kartenhaus, sobald diese Lehrperson einmal nicht mehr da ist.»*

muss. So werden Reibungsverluste vermieden, weil vieles geklärt ist. Das ist positiv für alle Beteiligten.

**Was sind die grössten Herausforderungen, denen sich die Schulen stellen müssen?**

Die Verabschiedung von der Vorstellung, dass man alle Kinder zur gleichen Zeit gleich weit voranbringen muss. Wenn man an die Integration denkt, ist das eigentlich klar, da es Kinder mit Behinderungen gibt, die gar nicht alles erreichen können. Dennoch merke ich, dass viele Lehrpersonen tief in sich drin die Vorstellung haben, dass sie es schaffen müssten, alle gleich weit zu bringen. Das erzeugt Druck. In erster Linie stresst es die Lehrperson selbst, aber vor allem führt es dazu, dass mit einem Kind nicht gemacht wird, was gut für es wäre. Hier braucht es den Mut, nicht für alle Kinder die gleichen Ziele zu definieren. Von dieser Vorstellung muss sich nicht nur die Lehrperson verabschieden, sondern das

ganze Team. Es ist weniger herausfordernd, den Unterricht auf ein hör-, seh- oder körperbehindertes Kind anzupassen, als wenn ein Kind Probleme mit dem Verhalten hat. Kann das Kind nicht konstruktiv in einer Gemeinschaft funktionieren, dann ist das nicht nur für das Kind ein Problem, sondern für die Klasse und die Lehrperson.

**Wie unterschiedlich sind die Voraussetzungen der Schulen, die Sie in der Förderplanung unterstützen?**

Als Team einer interkantonalen Hochschule sind wir in 13 Kantonen und dem Fürstentum Liechtenstein unterwegs. Da sehen wir schon Unterschiede, insbesondere bei den Ressourcen. Ich könnte aber keinen Kanton nennen, bei dem es durchs Band besser läuft als in anderen. In jedem Kanton gibt es Unterschiede zwischen den Schulinheiten. Ich komme je länger, je mehr zur Überzeugung, dass die integrative Schule stark von der Schulleitung und deren Haltung abhängt. Ist es für die Schulleitung klar, dass so inklusiv wie möglich unterrichtet wird? Oder strahlt die Schulleitung eher Zurückhaltung aus? Das sind grosse Haltungsunterschiede, bei denen eine Lehrperson merkt, ob sie gestützt wird, wenn es schwierig wird. Integration muss ein Gemeinschaftswerk sein, in dem man sich gegenseitig unterstützt, in dem man an seine Grenzen kommen darf und in dem das Vertrauen vorherrscht, dass eine neue Lösung gesucht wird, wenn es nicht anders geht.

**Dann reicht es also nicht, wenn eine Lehrperson sehr engagiert ist?**

Nein, auch dann ist es schwierig. In den 80er- und 90er-Jahren nahm die Integration geistig behinderter Kinder auf diese Weise Fahrt auf. In der Regel wünschten die Eltern eine Integration und dann wurde nach einer Lehrperson gesucht, die sich dazu bereit erklärte. Es wurden sehr gute Erfahrungen gemacht, aber nachhaltig war das natürlich nicht. Wenn die Integration an einer Person hängt, dann fällt das Konstrukt zusammen wie ein Kartenhaus, sobald diese Lehrperson einmal nicht mehr da ist. Integration ist ein Gemeinschaftswerk. Natürlich kommt es immer darauf an, inwieweit eine Lehrperson dafür geeignet ist und ob sie gewillt ist, sich auf die Integration einzulassen. Zu dieser Frage

habe ich eine Hassliebe. Einerseits ist es schwierig, die Integration bei einer Lehrperson durchzudrücken, die sich das nicht zutraut oder sich das Unterrichten so nicht vorstellen kann. So wird die Integration mit Sicherheit nicht erfolgreich sein. Andererseits finde ich es schwierig, wenn die Integration personenabhängig ist, also ein Kind mit einer Beeinträchtigung entweder Glück hat in seinem Dorf oder nicht. Letztlich ist diese Haltungssache auch eine Führungsfrage.

**Gibt es eine Schule, die Sie unterstützt haben und die Ihnen besonders imponiert hat bei der Umsetzung der Förderung? Wenn ja, was konkret hat Sie beeindruckt?**

Es handelt sich dabei um eine Sekundarschule in der Stadt Zürich, die ich zwar nicht begleitet habe, aber bei der ich Einblick nehmen durfte. Im Rahmen eines Inklusionsprojekts integriert diese Schule ein kognitiv beeinträchtigtes Mädchen. Das Mädchen ist in der ersten Oberstufenklasse im Status einer integrierten Sonderschülerin. Sie rechnet im ersten Zwanziger, das Lesen und Schreiben ist stark beeinträchtigt. Im Klassenunterricht könnte sie in den Fächern Deutsch und Mathematik kaum partizipieren. Stattdessen hat die Schule ganz anders reagiert und geschaut, was das Mädchen gut kann. Sie ist sehr sozial, kommunikativ und sie arbeitet gerne. Also arbeitet sie im Hausdienst, im Schulsekretariat, im Mittagshort und im Kindergarten mit. So kann sie ihre Kompetenzen im Umgang mit anderen Menschen stärken und fühlt sich gut, weil sie echte Erfolgserlebnisse hat. Der Schulische Heilpädagoge arbeitet mit ihr in den Deutsch- und Mathektionen an allem, was mit ihrer Arbeit zu tun hat.

**Wie muss man sich das vorstellen?**

Im Hausdienst lernt sie beispielsweise die Werkzeuge kennen und lernt, wie man deren Namen schreibt. Oder sie lernt mit dem Geld umzugehen, wenn sie für das Sekretariat einkaufen muss. In den anderen Fächern wie Gestalten, Sport und Musik sowie teilweise auch in Natur, Mensch, Gesellschaft ist sie selbstverständlich mit ihrer Klasse zusammen. Die Jugendliche kommt einem selbstbewusst und

zufrieden entgegen. An dieser Sekundarschule wurden viele Vorstellungen dessen überschritten, was man in einer ersten Sekundarschulklasse für normal hält. Der Fokus liegt auf dem Kind und seinen Stärken. Wenn man sieht, dass eine Schule so unterwegs ist, geht einem das Herz auf.

**In einer Masterarbeit an der HfH haben zwei Masterstudentinnen zehn Familien untersucht. Deren Kinder mit kognitiver Beeinträchtigung wurden zuerst integriert und dann separiert. Was waren die Gründe?**

In beiden Fällen sind es sehr engagierte Eltern, für die klar war, dass es so viel Integration geben soll wie möglich. Beide Kinder wurden integrativ eingeschult. Im ersten Fall gab es viele Lehrpersonenwechsel. Die einen Lehrpersonen unterstützten die Integration. Andere jedoch wollten die unterstützenden Personen nicht im Klassenzimmer haben. So wurde die Integration bereits zu einer Separation. Der Junge fühlte sich nicht mehr zugehörig und war mit der Situation unglücklich. Es ist bitter, wenn die Integration eigentlich möglich wäre und sie dann an einzelnen Lehrpersonen scheitert. Im zweiten Fall merkten das betroffene Mädchen und ihre Klasse im Lauf der Mittelstufe, dass die gemeinsamen Themen und das Zugehörigkeitsgefühl wegbröckelten. Wenn dies nicht mehr passt, ist ein Sonderschulungsfeld möglicherweise die bessere Lösung.

**Meist wird der Schritt zur Separation in der Oberstufe vorgenommen. Weshalb ist das so?**

Bei kognitiven Beeinträchtigungen geht auf der Oberstufe nicht nur die stoffliche Schere auseinander, sondern auch jene der Interessen und der Entwicklungen. Es ist nicht jedem Kind gegeben, sich in dieser Gemeinschaft wohlfühlen, wie es das bereits erwähnte Mädchen tut. Hätte sie eine stärkere geistige Behinderung, könnte sie ihre Aufgaben nicht bewältigen und man müsste eine andere Lösung suchen. Diese Lösung wäre dann vielleicht der Wechsel in eine heilpädagogische Schule. Was nicht stimmt, ist der häufige Vorwurf, dass Lehrpersonen auf der Sekundarstufe I weniger bereit sind, ein Kind zu integrieren. Gerade wenn es um funktionale

Beeinträchtigungen geht, sind Sekundarschulen meist sehr offen, gute Lösungen zu finden. Viele leisten gute integrative Arbeit.

**Ist es denn nicht sinnvoller, solche Kinder gleich zu separieren? Ist es für sie nicht schwer, sich wieder an ein neues Setting zu gewöhnen?**

Viele sprechen in einem solchen Fall von gescheiterter Integration oder denken, man hätte besser gleich separiert. Das sehe ich überhaupt nicht so. Ein Kind kann in der Integration sehr viel lernen und abschauen. Für die anderen Kinder ist das eine gute Lebensschule, sie lernen, wie man mit Menschen mit einem Handicap umgeht. Als Erwachsene leben wir ja auch nicht in jeder Lebensphase im gleichen Setting. Zuerst leben wir bei den Eltern, dann vielleicht in einer Studenten-WG, dann in einer eigenen Wohnung und später in einem Seniorenzentrum. Niemand würde da sagen «Weil du nicht schon mit 40 ins Seniorenheim gingst, lief bisher alles falsch». Die Integration zeigt einem Kind mit Beeinträchtigung viele gute Vorbilder. Das kann bei ihm zu Entwicklungen führen, die man ihm vielleicht gar nie zuge-  
traut hätte.

**Ist denn die integrative Schule auf der Oberstufe weniger einfach zu bewältigen?**

Sie ist tatsächlich erschwert, jedoch nicht nur von Seiten der Schule. Hierbei muss man immer auf die Jugendlichen achten. Manche leiden überhaupt nicht darunter, anders zu sein und nicht voll dazuzugehören. Andere halten das Spannungsfeld kaum aus. Die Jugendlichen wissen häufig sehr gut, welches Umfeld ihnen guttut. Wichtig ist, dass man sie danach fragt und dass man ihnen gut zuhört.

**Und sicher fehlen vielen Sekundarschulen die Ressourcen?**

Ja, auf der Oberstufe sind sie meist geringer als auf der Primarstufe. Häufig wird dies mit den Leistungsniveaus in Zusammenhang gebracht. Für ein Kind mit einer kognitiven Beeinträchtigung spielt die leistungsmässige Trennung aber keine Rolle, weil es ohnehin weit weg ist von den Grundansprüchen. Wenn man die schulische Integration auf der Sekundarstufe I

ernst nimmt, dann braucht es angemessene Ressourcen. Dies ist oft nur durch den Status der integrativen Sonderschulung möglich.

**Sie entwickeln auch sonderpädagogische Systeme weiter, steuern und evaluieren sie. Gibt es das perfekte System und wenn ja, was macht dieses aus?**

Ich wiederhole mich zwar und möchte auch nicht der Schulleitung alles überbürden, aber in dieser Situation ist nun einmal sehr wichtig, welche Haltung sie ausstrahlt. Eine ideale inklusive Schule macht nicht alles perfekt, dafür ist sie offen und mutig und man unterstützt sich gegenseitig. Natürlich braucht es hierfür auch die nötigen Ressourcen. ■

**Interview: Anna Walser**

**Zur Person**

Peter Lienhard ist Lehrer, Sonderpädagoge und Psychologe. Er ist seit 2000 an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) tätig, schwerpunktmässig im Bereich Dienstleistungen. Er lehrt zu Ethik, Förderplanung und Nachteilsausgleich.



Peter Lienhard. Foto: zVg



# Berikon: Durch und durch integrativ

Text und Fotos:  
Anna Walser

**In der Primarschule Berikon (AG) wird Integration gelebt. BILDUNG SCHWEIZ hat die Schule besucht und erfahren, nach welchen Grundsätzen man dort arbeitet und wie dies allen Kindern zugutekommt.**

Auf dem Mutschellen im Kanton Aargau befindet sich die Gemeinde Berikon. Sie zählt 4750 Einwohner mit einem Ausländeranteil von 18 Prozent. 350 Schülerinnen und Schüler besuchen die Primarschule der Gemeinde, 100 den Kindergarten. Im Leitbild der Schule steht: «Wir integrieren und fördern Menschen unterschiedlicher Herkunft und Begabungen.» Es ist ein Satz, den jede Schule in ihr Leitbild schreiben kann. Dass er in Berikon aber auch gelebt wird, hat die Primarschule bei einem Besuch von BILDUNG SCHWEIZ gezeigt.

## Ressourcierungsmodell bietet Freiheiten

«Der Grundsatz der Integration heisst für uns, dass jedes Kind aus Berikon im Primarschulalter bei uns in die Schule kommen kann. Wir möchten diese Haltung leben», sagt Ewald Keller. Er leitet die Schule gemeinsam mit Bernadette Fuchs. «In den letzten 17 Jahren als Leiter dieser Schule habe ich geschaut, dass ich Personen mit einer integrativen Haltung rekrutiere», führt er weiter aus. Neben 60 Lehrpersonen arbeiten an der Primarschule Berikon fünf Schulische Heilpädagoginnen (SHP), vier Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ), sieben Fachlehrpersonen, eine Logopädin, zwei Schulsozialarbeitende und mehrere Assistenzpersonen. Auch Seniorinnen und Senioren stehen ehrenamtlich im Einsatz. Als Partnerschule der Pädagogischen Hochschule FHNW stehen überdies jeden Dienstag zwölf Studierende im Einsatz an der Primarschule Berikon und sammeln Praxiserfahrung.

«In jeder Klasse gibt es eine SHP. Gemeinsam mit der Klassenlehrperson und der DaZ-Lehrperson schauen die SHP, wie viel Heilpädagogik-, DaZ- und Assistenzlektionen sie für eine gute Förderung der jeweiligen Gruppe benötigen», erklärt Ewald Keller. Hierfür reichen sie ein Formular beim Schulleiter ein. Dieser prüft die Formulare und verteilt die Lektionen möglichst nach den Bedürfnissen der einzelnen Klassen. «Wenn es nicht aufgeht, prüfe ich mit den SHP, wo wir einsparen können. Die SHP können allerdings gut einschätzen, wie viel tatsächlich möglich ist.»

Im Kanton Aargau wird seit dem Schuljahr 2020/2021 mit einem Ressourcierungsmodell gearbeitet. Für den Schulleiter bedeutet dies, dass er Anfang Schuljahr eine Anzahl Lektionen zugesprochen bekommt, mit denen er das Schuljahr selber zu planen hat. Ewald Keller vergleicht dies mit einem Globalbudget, er erhält pro Schuljahr 970 Lektionen für die Primarschule. «Gewisse Lektionen sind wegen des Lehrplans gebunden, daran kann ich nicht rütteln. Die ungebundenen Lektionen sind die der besonderen Förderung und die Team-teaching-Lektionen, die ich selbst einteilen kann.» Keller ist sehr zufrieden mit dem neuen Ressourcierungsmodell. «Ich habe viel mehr Gestaltungsfreiheiten. Daraus ergeben sich aber auch mehr Verpflichtungen. Wenn die Lehrpersonen nicht zufrieden sind, dann kommen sie nun zu Recht zu mir.»

## Barrierefrei gerüstet

Das Büro des Schulleiters und das Lehrerzimmer befinden sich im Gebäude «Ahorn», wo auch zwei sechste Klassen unterrichtet werden. Im Haus nebenan, der «Linde», werden



In der zweiten Klasse ist der Löwenzahn das Thema. Die Schulische Heilpädagogin Pia Reichlin ist an diesem Morgen auch in der Klasse.

verschiedene Stufen unterrichtet. Dieses ist mit dem Haus «Tilia» verbunden. Tilia ist das neueste Schulhaus in Berikon. Es wurde 2019 fertiggestellt und ist barrierefrei. Wer auf den Lift angewiesen ist, fährt im Tilia zwischen den Stockwerken hin und her und hat auf jedem Stockwerk die Möglichkeit, ins Haus Linde zu wechseln. Aktuell ist laut Ewald Keller kein Kind auf den Lift angewiesen. Im neuesten Schulhaus werden ebenfalls verschiedene Stufen unterrichtet. Ausserdem befinden sich in diesem Gebäude die Bibliothek, das Malatelier, ein Arbeitszimmer für die Lehrpersonen, das Musikzimmer und der Mittagstisch. In der Primarschule Berikon wird nämlich nicht nur integrativ unterrichtet, sondern es gibt auch seit mehr als 15 Jahren Tagesstrukturen mit Betreuungsangeboten für den ganzen Tag.

### Separatives Arbeiten vermeiden

Einen ersten Einblick in die integrative Arbeit der Schule bietet die erste Klasse von Monika Führer. Sie unterrichtet ihre Klasse im Tilia, wo jedes Klassenzimmer mit einem weiteren Zimmer verbunden ist. «So können die SHP oder DaZ-Lehrerinnen gut mit einer Gruppe im Nebenzimmer arbeiten», erklärt Ewald Keller. «Dabei arbeiten sie nicht immer nur separat mit den Kindern, die Förderbedarf haben. Andernfalls könnte man nicht von Integration sprechen», ergänzt er. In Führers Klasse ist an diesem Morgen die DaZ-Lehrerin Jasmin Rücker anwesend. In kleinen Gruppen üben die Kinder das «Sp». Ausserdem stehen zwei Studentinnen der PH FHNW im Einsatz. So hat die Klassenlehrerin auch Zeit, kurz einige Fragen zu beantworten. Monika Führer hat immer schon an integrativen Schulen unterrichtet. Sie kam bewusst nach Berikon, da sie den guten Ruf der Schule kannte. Nicht nur seien die Ressourcen gut verteilt, sondern auch die Zusammenarbeit mit der SHP und der DaZ-Lehrerin funktionierten gut. «Ich bin froh, dass ich nicht allein, sondern mit diesen zwei Frauen arbeite.» Diese Art von Zusammenarbeit schätzt sie sehr, sie kann vom Wissen der Fachpersonen profitieren.

### Eine sehr heterogene Klasse

Nach der grossen Pause ist DaZ-Lehrerin Jasmin Rücker für zwei Lektionen in der zweiten Klasse von Marianne Wiederkehr. Bei ihrer Klasse handelt sich um eine bunt durchmischte Gruppe Kinder. Fast die Hälfte hat eine andere Muttersprache als Deutsch, es gibt Mädchen und Jungen mit angepassten Lernzielen und weitere Kinder mit besonderen Bedürfnissen. «Die heterogene Zusammensetzung leben wir als grosse Chance mit allen Beteiligten», sagt die Klassenlehrerin. Denn auch Schülerinnen und Schüler, die Begabungsförderung erhalten, besuchen diese Klasse.



Im Tüftelatelier arbeiten die Kinder selbstständig. Die Projekte, die sie dort umsetzen, sind vielfältig.

An diesem Morgen ist neben der DaZ-Lehrerin auch die SHP Pia Reichlin anwesend. Thema ist der Löwenzahn. Die Heilpädagogin liest die Geschichte der Zauberblume vor. Hierfür darf ein Schüler nach vorne kommen. Er schliesst die Augen, pustet gegen den Löwenzahn und mit einem Schwupp ist der Junge verschwunden. Die ganze Klasse kichert. Reichlin fährt mit der Geschichte fort, der Junge ist in Afrika gelandet. Die Kinder mutieren nun zu Tieren, die man in Afrika antrifft. In der vordersten Reihe fauchen die Löwen und in der zweiten Reihe tröten die Elefanten. Anschliessend erhalten die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe, die Geschichte weiterzuentwickeln. Sie überlegen und notieren mithilfe einer Mindmap, wo sie landen und wer sie begleitet, nachdem sie gegen die Pustelblume geblasen haben. Dann schreibt jedes Kind individuell seine Zauber Geschichte. Die Kinder mit angepassten Lernzielen besprechen jetzt im hinteren Teil des Schulzimmers noch einmal die Geschichte mit der Heilpädagogin und beginnen dann selbstständig an ihren Tischen zu schreiben. Die DaZ-Lehrerin unterstützt einzelne fremdsprachige Kinder integriert im Schulzimmer und festigt deren erweiterten Wortschatz. Für die übrigen Schülerinnen und Schüler scheinen solche integrativen Unterrichtsphasen selbstverständlich zu sein, sie führen ruhig ihre Geschichten fort.

«Die Kinder wissen, dass wir alle dazugehören. Sie nehmen uns Fachlehrpersonen als Team wahr», freut sich Pia Reichlin. Diese Haltung werde ihnen von den Klassenlehrpersonen entgegengebracht, was die Kinder wiederum spürten. Marianne Wiederkehr bestätigt den Eindruck, dass der Stellenwert der integrativen Haltung von allen

Mitarbeitenden getragen wird, was die Schulzufriedenheit unterstreiche und stärke. So sei auch die Gruppe der SHP zusammengewachsen, sagt Pia Reichlin. «Wir sind projektartig unterwegs, jede macht ihren Anteil und zum Schluss ergibt sich ein Ganzes.»

### Mit der Logopädin das Pfeifen üben

Am Nachmittag ist Logopädin Flurina Winkler zu Besuch im Kindergarten Stalden von Angelika Egloff. Die Kindergartenlehrerin nimmt mit den Kindern den Wald und die Vögel durch. Passend zum Thema fragt sie, wer von den Kindern schon pfeifen kann. Als sei es eine Aufforderung gewesen, beginnen gleich ein paar Kinder zu pfeifen. «Vielleicht hat Frau Winkler ein paar Tipps für die Kinder, die es noch nicht können», richtet sich Angelika Egloff an die Logopädin. Diese fordert die Kinder auf, den Mund so zu formen, als würden sie in einen Strohhalm blasen. Die Kinder machen es ihr fleissig nach und siehe da, nun klappt es auch bei einigen, die vorhin keinen Ton herausgebracht hatten. In den Kindergärten in Berikon gehören die Besuche der Logopädin zur Integration, bestätigt später Schulleiter Ewald Keller. «Flurina Winkler sieht so, wo die Kinder noch Hilfe brauchen, und erkennt schnell jene Kinder, die logopädisch gefördert werden müssen.»

### Integration in Berikon und in der Gesellschaft

Letzte Station des Schulbesuchs ist das Tüftelatelier. Es befindet sich im vierten Schulhaus «Birke». Hier finden sich Schülerinnen und Schüler ein, die nach einer Herausforderung suchen. Dafür müssen sie sich bewerben und zeigen, dass sie motiviert sind. Zeugnisnoten spielen hierfür keine

Rolle. «Wenn wir bei einer Bewerbung merken, dass die Eltern dahinterstecken, nehmen wir das Kind nicht auf», erklärt Keller. Im Tüftelatelier sind an diesem Nachmittag ausschliesslich Knaben anwesend. Zwei arbeiten an einer Schülerzeitung, die sie auf die Beine stellen möchten. Einer testet ein Spiel, das er in den letzten Monaten entwickelt hat. Als die Lektion fertig ist, reflektieren die Schüler mit Danica Baumberger ihre Ziele des Nachmittags. Die Lehrerin für

*«In den letzten 17 Jahren als Leiter dieser Schule habe ich geschaut, dass ich Personen mit einer integrativen Haltung rekrutiere.»*

Begabungsförderung, die ebenfalls DaZ unterrichtet, leitet das Tüftelatelier. In den Frühlingsferien hat sie es mit den SHP neu eingerichtet.

Im Tüftelatelier finden sich am Ende dieses Schultags verschiedene SHP, Logopädin Flurina Winkler, DaZ-Lehrerin Danica Baumberger und Schulleiter Ewald Keller zu einer Gesprächsrunde ein. Bald entsteht eine lebhafte Diskussion über die Zusammenarbeit und die Haltung der Schule sowie den Nachholbedarf in der Gesellschaft. Der Konsens ist klar: In Berikon arbeitet man gut zusammen, alle geben ihr Bestes. Die Integration wird dann vorangetrieben, wenn sie die beste Lösung für das jeweilige Kind ist. Sie ist ein Gärtli, das das Team fleissig hegt und pflegt. Aber in der Gesellschaft findet das Gärtli leider immer noch zu wenig Beachtung. ■



Ewald Keller ist seit 17 Jahren Schulleiter in der Primarschule Berikon. Bei der Rekrutierung achtet er auf die integrative Haltung der Bewerbenden.



In der zweiten Klasse ist an diesem Morgen neben der Lehrerin und der Schulischen Heilpädagogin auch die DaZ-Lehrerin Jasmin Rücker anwesend.

# Brauchen Buben mehr sonderpädagogische Unterstützung?

Die aktuellste Statistik der Sonderpädagogik besagt, dass Jungen doppelt so häufig verstärkte sonderpädagogische Massnahmen in Anspruch nehmen wie Mädchen. Die Aussage, dass Jungen einfach mehr Unterstützung brauchen, wäre jedoch zu kurz gegriffen.

«Knaben erhalten doppelt so häufig sonderpädagogische Unterstützung wie Mädchen.» Dies ist eines der Ergebnisse der «Statistik der Sonderpädagogik», die das Bundesamt für Statistik (BFS) im vergangenen November veröffentlicht hat. Konkret sieht es folgendermassen aus: Im Schuljahr 2018/19 nahmen in der Schweiz knapp 42 000 Schülerinnen und Schüler verstärkte sonderpädagogische Massnahmen in Anspruch. Das entspricht 4,8 Prozent der rund 950 000 Schülerinnen und Schüler der obligatorischen Schule. «Knaben

*«Die Kinder werden heute mit Defiziten eingeschult, welche die Schule kaum auffangen kann.»*

erhielten häufiger Unterstützung (6,1%) als Mädchen (3,3%)», steht unter anderem in der Medienmitteilung des BFS. Jungen werden überdies häufiger mehrfach unterstützt. Das heisst, bei ihnen wird nicht nur eine verstärkte sonderpädagogische Massnahme (vgl. Kasten) verordnet, sondern auch eine Lehrplananpassung vorgenommen.

## Schlechte Datenlage

«Verstärkte sonderpädagogische Massnahmen können integrativ oder separativ sein», erklärt Romain Lanners, Direktor des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik (SZH). Die Statistik zeigt allerdings nicht, um welche Arten von Unterstützung es sich genau handelt. Dies ist ein Umstand, den sowohl Romain Lanners als auch Dorothee Miyoshi, Präsidentin der Sonderpädagogischen Kommission des LCH, bedauern. Aufgeschlüsselt wird in der Statistik lediglich nach Unterrichtsart: Knapp die Hälfte der rund 42 000 Lernenden mit einer verstärkten Massnahme sind in einer Regelklasse integriert. Neun Prozent besuchen eine separative Sonderklasse – also eine Einführungsklasse, eine Klasse für Fremdsprachige oder eine andere Sonderklasse wie zum Beispiel eine Kleinklasse. Die restlichen 41 Prozent werden in einer Sonderschule beschult. «Leider fehlt für die BFS-Statistik die Datenlage, um präzisere Ergebnisse zu präsentieren.

Niederschwelligere Massnahmen werden von den Schulen selbst gesprochen und sind bis heute von den Kantonen nicht genau erfasst worden», erklärt Dorothee Miyoshi.

## Erwartungshaltung spielt eine Rolle

Woran liegt es nun aber, dass doppelt so viele Jungen eine verstärkte Massnahme erhalten? Studien, die diese Frage beantworten, lassen sich kaum finden. Romain Lanners hat jedoch ein paar Ideen: «Einerseits haben Knaben häufiger geistige Beeinträchtigungen als Mädchen», sagt er. Er stützt sich dabei auf eine Studie von Katherine McKenzie und weiteren. «Andererseits sind Knaben eher extrovertiert, Unwohlsein äussert sich bei ihnen häufiger über Verhaltensauffälligkeiten. Einfluss haben sicher auch die Erwartungshaltungen des Lehrpersonals und verschiedene Risikofaktoren im Umfeld der Schülerinnen und Schüler.» Dass Rollenbilder einen Einfluss haben, davon geht auch Dorothee Miyoshi aus. Sie nennt darüber hinaus die verzögerte Entwicklung bei Jungen als möglichen Grund. «Die Bewegungs-, Erfahrungs- und Handlungsräume der Kinder werden zunehmend eingeschränkt. Durch Überbauungen, mehr Regeln und Strukturen im Alltag sowie die Digitalisierung fehlen ihnen die Lebensräume für eine gesunde Entwicklung. Möglicherweise können Buben die daraus entstandenen Lücken schlechter überbrücken.»

Dass die Art, wie sich Unwohlsein bei Jungs und Mädchen äussert, sehr unterschiedlich ist, bestätigt auch Ron

Halbright. Das Vorstandsmitglied bei der Fachstelle für Jungen- und Mädchenpädagogik (jumpps) ist Experte für Bubenarbeit und hat ein Buch zur knabengerechten Koedukation geschrieben. «Tatsache ist, dass Jungs in verschiedenen Dimensionen sonderpädagogischer Massnahmen übervertreten sind. Da stellt sich die Frage, ob Jungs einfach defekt geboren werden oder ob es an der Art liegt, wie sie in der Welt aufgenommen werden.» Er mutmasst, dass Defizite wie zum Beispiel Dyslexie angeboren sein könnten, andere Defizite oder Störungen aber auch auf eine fehlende Geschlechtersensibilität in den Schulen zurückzuführen sind.

## Sind Buben Bildungsverlierer?

Seit einigen Jahren wird von vielen Seiten argumentiert, dass Jungen die Bildungsverlierer im heutigen Schulsystem sind. Dieser Frage ist die Erziehungswissenschaftlerin Margrit Stamm detailliert nachgegangen. Sie hat hierfür die mediale und politische Diskussion analysiert, die Wirkung von Natur und Umwelt auf die Geschlechtsunterschiede geprüft, Fakten und theoretische Erklärungen zu Geschlechtsunterschieden gesucht und mögliche Ursachen wie die oft konstatierte Feminisierung der Schule überprüft. Sie kommt zum Schluss, dass es übertrieben ist, von den Jungen als den Bildungsverlierern zu sprechen. «Zwar haben sie eindeutige absolute Nachteile, aber lange nicht alle Jungen.» In ihren Recherchen stiess Stamm auf Massnahmen, die Erfolge erwarten lassen und aus denen sie schliesslich Empfehlungen

## VERSTÄRKTE SONDERPÄDAGOGISCHE MASSNAHMEN

Verstärkte sonderpädagogische Massnahmen beziehen sich auf eine bestimmte Schülerin oder einen bestimmten Schüler und beinhalten beispielsweise eine intensive sonderpädagogische Unterstützung. Sie werden in allen Kantonen von der zuständigen Behörde verordnet, und zwar auf Basis eines vorgegebenen Abklärungsverfahrens, das die individuellen Bedürfnisse der jeweiligen Schülerin oder des jeweiligen Schülers bestimmt. In Kantonen, die Mitglied des Sonderpädagogik-Konkordats sind, wird das standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) angewandt, in den übrigen Kantonen das SAV oder ein äquivalentes Verfahren. Der Entscheid über die Anordnung von verstärkten sonderpädagogischen Massnahmen ist stets anfechtbar. Verstärkte Massnahmen können von allen Lernenden der obligatorischen Schule in Anspruch genommen werden. Für jedes Kind wird festgelegt, welche Unterrichtsart seinen Bedürfnissen am besten entspricht, und zwar unabhängig davon, ob es sich um eine Regelschule (Regel- oder Sonderklasse) oder eine Sonderschule handelt. Lernende einer Sonderschule erhalten immer verstärkte Massnahmen. (Quelle: «Statistik der Sonderpädagogik», Bundesamt für Statistik)

ableitete. Diese Massnahmen könnten auch Mädchen zugutekommen: geschlechtersensible Erziehung seitens Elternhaus, Kita, Kindergarten und Schule; Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen in Bildungsinstitutionen; Sensibilisierung von Lehrpersonen und Eltern in Bezug auf Geschlechterstereotype und deren Einfluss auf die Kinder. Dorothee Miyoshi und Romain Lanners möchten bei den Jungen auch nicht von Bildungsverlierern sprechen. «Ich interpretiere diese Statistik nicht so, dass Jungen Bildungsverlierer wären und aus diesem Grund eher verstärkte sonderpädagogische Massnahmen erhalten», sagt Lanners.

#### Geschlechtersensibilität fördern

Ein Blick nach Deutschland zeigt, dass die Situation bei unserem Nachbarn sehr ähnlich ist. In Deutschland wird nämlich ebenfalls bei etwa doppelt so vielen Jungen wie Mädchen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung festgestellt. In einem Beitrag in der deutschen «Zeitschrift für Heilpädagogik» ging die Erziehungswissenschaftlerin Ulrike Schildmann der Frage nach, ob Jungen denn mehr oder aber eine andere spezielle Förderung als Mädchen brauchen. Die quantitativen Verhältnisse stellte Schildmann qualitativen Perspektiven gegenüber und behandelte die Frage auf unterschiedlichen analytischen Ebenen. Auf institutioneller Ebene schlussfolgerte sie, dass zu differenzieren sei, «dass es nicht um ein Mehr oder Weniger gehen kann, sondern um eine qualitativ andere Art der geschlechterspezifischen Sozialisation und damit um eine geschlechtersensible Pädagogik, die sowohl Jungen als auch Mädchen eine je spezifische, neue Aufmerksamkeit widmet». Mehr Geschlechtersensibilität wünscht sich auch Dorothee Miyoshi. Sie dreht den Spieß jedoch um und fragt, ob es denn tatsächlich ein Nachteil sei, dass Jungen häufiger verstärkte sonderpädagogische Unterstützung erhalten. «Vielleicht deutet dies auch darauf hin, dass bei Buben besser hingeschaut wird. Mädchen gehen mit ihrer leisen Art möglicherweise unter, fallen nicht auf», so Miyoshi.

Bei der Fachstelle jumpps arbeite man stets daran, den geschlechterspezifischen Ansatz an Schulen durchzubringen, erklärt



Jungen brauchen nicht mehr sonderpädagogische Massnahmen, sondern eine andere pädagogische Unterstützung, ist Erziehungswissenschaftlerin Ulrike Schildmann überzeugt. Fotos: Eleni Kougonis

Ron Halbright. So werde mit dem Angebot «Bewegte Geschichten» die Lesekompetenz bei Jungs spezifisch gefördert. «Mit Kursen nach dem Marburger Modell schulen wir Lehrpersonen und Schulsozialarbeitende für Konzentrations- und Verhaltenstrainings», so Halbright.

#### Auf dem richtigen Weg

«Viele Lehrpersonen, die heute tätig sind, wurden zu einer Zeit ausgebildet, in der man sich am Mainstream orientiert hat, am idealen Schüler oder an der idealen Schülerin», erklärt Lanners. Der Umgang mit Heterogenität sei allerdings der Schlüssel für die Zukunft. Eine Lehrperson gestalte den Unterricht heterogener, differenzierter, damit sie den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht werde. «Differenzierung gab es schon immer, allerdings war es damals eine äussere Differenzierung. Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten wurden einer separativen Sonderklasse respektive einer Sonderschule zugewiesen. Heute haben wir eine innere Differenzierung. In der Klasse wird zum Beispiel mit Unterrichtsformen variiert. Das heisst nicht, dass jeder Schüler und jede Schülerin ein eigenes Menü erhält, aber dass stärker auf ihre Bedürfnisse geachtet

wird», erklärt Lanners. Bezugnehmend auf die Heterogenität sei man in der Schweiz auf dem richtigen Weg, aber noch nicht am Ziel, ist Lanners überzeugt. Ein Potenzial sieht der Heilpädagooge auch in neuen barrierefreien digitalen Lehrmitteln. «Die Lernenden können individuell in ihrem Tempo arbeiten oder einfachere Übungen

*«Ich interpretiere diese Statistik nicht so, dass Jungen Bildungsverlierer wären und aus diesem Grund eher verstärkte sonderpädagogische Massnahmen erhalten.»*

lösen, wenn sie Mühe haben, oder aber weitermachen, wenn sie schneller sind.» Während Lanners Massnahmen respektive Verbesserungspotenzial auf institutioneller Ebene anspricht, setzt Dorothee Miyoshi auf gesellschaftspolitischer Ebene an. «Die Schweiz hat dringenden Nachholbedarf in einer durchdachten Familienpolitik, die sich an den entwicklungspsychologischen Grundsätzen der Kinder orientiert und das Familiensystem nachhaltig entlastet.

Denn diese ist kein Nice-to-have, sondern wesentlich für die weitere herausragende Entwicklung der Schweiz. Die Kinder werden heute mit Defiziten eingeschult, welche die Schule kaum auffangen kann», erklärt Miyoshi. «Es reicht nicht, erst in der Schule anzusetzen.»

#### Entwicklung im Auge behalten

Grund zur Sorge geben die Zahlen aus der BFS-Statistik nicht, finden sowohl Miyoshi als auch Lanners. «Der internationale Durchschnitt von Kindern, die verstärkte sonderpädagogische Massnahmen erhalten, liegt bei fünf Prozent. In der Schweiz liegt er im Schuljahr 2018/19 bei 4,8 Prozent», setzt Romain Lanners die Zahlen ins Verhältnis. «Wir liegen jedoch bei der schulischen Inklusion unter dem europäischen Durchschnitt, mehr Lernende mit besonderem Bildungsbedarf könnten integriert werden.» Da sich die Zahl bei Buben in der Statistik von 5,7 auf 6,1 Prozent erhöht hat, findet es Dorothee Miyoshi allerdings richtig, wenn die Entwicklung beobachtet wird. «Diese Tendenz war schon immer da. Ich bin seit 25 Jahren als Heilpädagogin tätig. In der Zeit vor

dem Sonderpädagogik-Konkordat waren es immer mehr Buben, die in Sonderklassen geschult wurden, als Mädchen», so Miyoshi.

#### Andere Unterstützung gefragt

Die Frage, ob Jungen mehr sonderpädagogische Unterstützung brauchen als Mädchen, hat Ulrike Schildmann

*«Vielleicht deutet dies auch darauf hin, dass bei Buben besser hingehaut wird. Mädchen gehen mit ihrer leisen Art möglicherweise unter, fallen nicht auf.»*

in ihrem Beitrag provokativ mit einem Nein beantwortet. «Sie brauchen nicht mehr, sondern gegebenenfalls eine andere pädagogische Unterstützung als Mädchen, und zwar orientiert an ihren jeweiligen – geschlechterspezifischen – Entwicklungsherausforderungen.» Sie schreibt weiter, dass Lehrpersonen für

einen geschlechtersensiblen Umgang speziell mit Jungen – neben (sonder-)pädagogischer Fachkompetenz und Kooperationsfähigkeit mit anderen Professionen – ein fundiertes Fachwissen über die männliche Sozialisation und die männliche Psyche brauchen, das in den pädagogischen Studiengängen im Allgemeinen zu wenig vermittelt werde. ■

Anna Walser

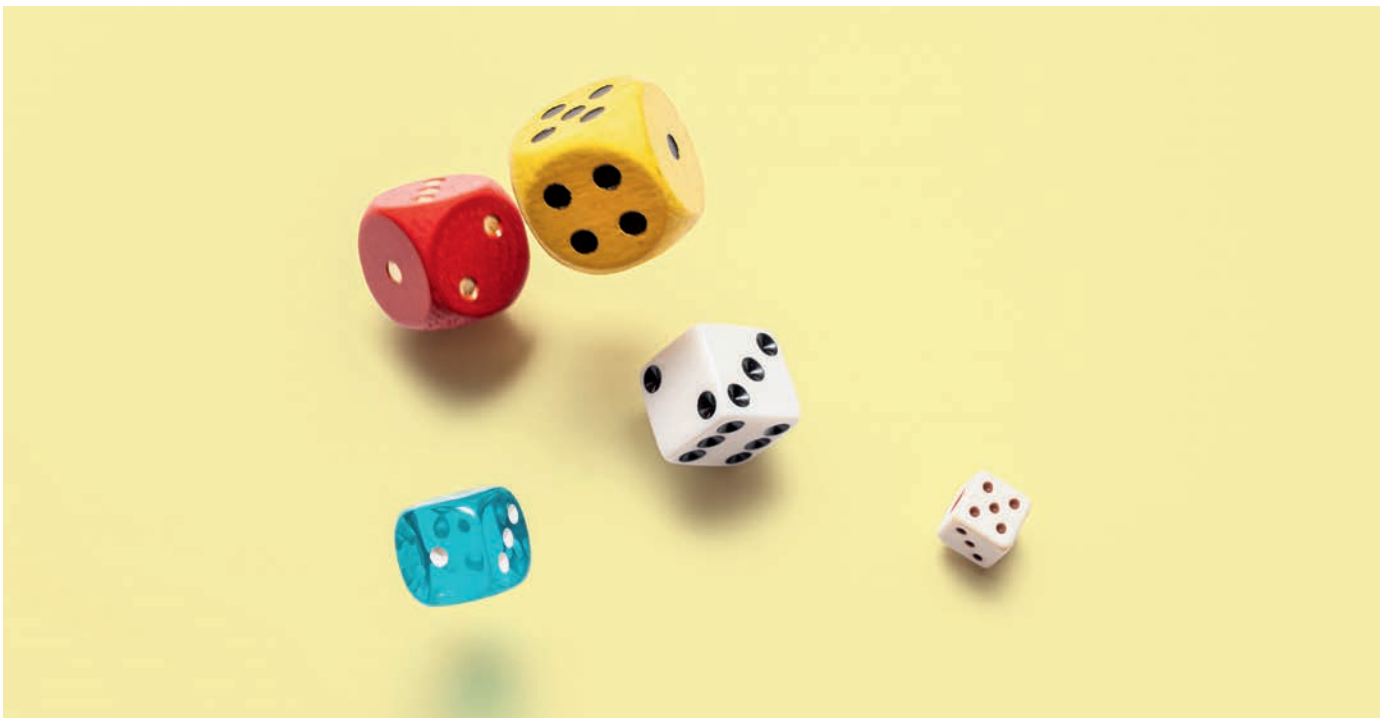
#### Weiter im Text

Ulrike Schildmann: «Brauchen Jungen mehr sonderpädagogische Förderung als Mädchen?», 2018, in: Zeitschrift für Heilpädagogik, Verband Sonderpädagogik e.V., S. 352–360.

Katherine McKenzie et al.: «Systematic Review of the Prevalence and Incidence of Intellectual Disabilities: Current Trends and Issues», 2016, in: Current Developmental Disorders Reports, 3, S. 104–115.

#### Weiter im Netz

[www.jumpps.ch](http://www.jumpps.ch)  
<https://bit.ly/3fnOwVa> – Dossier von Margrit Stamm



Unwohlsein äussert sich bei Jungs laut und auffällig. Mädchen hingegen bleiben ruhiger und fallen in solchen Momenten weniger auf.

# Eine Schule für möglichst alle

Text und Fotos:  
Anna Walser

**Integration ist für die Klassenlehrerin Fabienne Odermatt und den Schulischen Heilpädagogen Frank Schaufuss Teamarbeit. Seit elf Jahren arbeiten sie in Cham (ZG) zusammen. Diese Reportage zeigt, wie sie mit Heterogenität umgehen.**

Während die Klasse von Fabienne Odermatt ihre grosse Pause geniesst, betritt der Schulische Heilpädagoge (SHP) Frank Schaufuss das Schulzimmer. In der Hand hält er ein Holzbrett von ungefähr einem Meter Länge. «Heute messen wir Handys, wir machen eine Handybox für die Klasse», sagt er. Das Brett mit 22 Feldern hat Schaufuss von einem Kollegen erhalten. Analog zu diesem möchte er eines für Fabienne Odermatts Klasse herstellen. «Die heutigen Handys passen hier nicht mehr hinein. Deswegen wird Leon\* heute Morgen einige Geräte seiner Mitschülerinnen und Mitschüler ausmessen.»

## Förderung für besondere Bedürfnisse

In der nächsten Doppellektion Deutsch arbeitet die zweite Realschulklasse an ihrem sogenannten Midi-Projekt. «Wir schreiben in Zweierteams eine Arbeit über ein Land unserer Wahl. Am Schluss müssen wir einen Vortrag darüber halten», erklärt eine Schülerin. Nicht alle schreiben die Arbeit

zu zweit. Leon und Alina arbeiten allein. Ihr Midi-Projekt wird auch nicht benotet wie beim Rest der Klasse, denn beide haben Lernzielanpassungen. Leon erhält verstärkte Massnahmen in Form einer Integrativen Sonderschulung in der Regelklasse (IS). Alina soll ebenfalls bald verstärkte Massnahmen erhalten, wie Frank Schaufuss erklärt. «Es ist eine sehr heterogene Klasse», sagt Fabienne Odermatt, die damit nicht nur Leon und Alina meint. «Wir sind auf der Sekundarstufe I in Cham in Jahrgangsteams organisiert. Grundsätzlich betreut ein Heilpädagoge oder eine Heilpädagogin ein solches Team, das in jedem Schulhaus aus drei bis vier Klassen besteht», erklärt Luzia Traxel, Schulleiterin der Sekundarschule Röhrliberg I. Im Kanton Zug wird pro circa 100 Schülerinnen und Schüler ein 100-Prozent-SHP-Pensum gesprochen. Darin eingeschlossen sind die Timeout-Klasse und Angebote der Begabtenförderung. Ein Teil der Ressourcen fliesst auch in die Kunst- und Sportklassen, die in Cham seit 2010 geführt werden.

## Einzelne Jugendliche brauchen viel Ressourcen

In Fabienne Odermatts Klasse ist Frank Schaufuss acht Lektionen ausschliesslich für Leon da. Etwa zwei Lektionen arbeitet er speziell mit Dominik, einem Jugendlichen mit einer Autismus-Spektrum-Störung. Die restlichen Lektionen für die Integrative Förderung (IF) teilt er auf das Jahrgangsteam auf.

Während die Achtklässlerinnen und -klässler an ihrem Midi-Projekt arbeiten, macht ihre Klassenlehrerin die Runde, fragt nach ihren Fortschritten und schaut, ob sie Hilfe benötigen. Frank Schaufuss unterstützt indessen Alina, die ihre Arbeit über Japan schreibt. Sie hat bereits viele schöne Bilder von Tokio eingefügt – unter anderem von der bekannten Shibuya-Kreuzung und von Kirschblütenbäumen in einem Park. Leon geht einer anderen Aufgabe nach und misst verschiedene Handys für die Handybox aus. Frank Schaufuss hat ihm hierfür eine Liste erstellt, in die er Länge und Breite der Mobiltelefone eintragen kann. Leon zeigt dem



Frank Schaufuss plant mit Leon ein Ablagefach für Mobiltelefone.

Heilpädagogen nach jedem neuen Eintrag die Liste, bis er sie schliesslich komplett ausgefüllt hat. «Einige meiner Schülerinnen und Schüler kennen Leon schon seit acht Jahren. Für sie ist es normal, dass Kinder wie er dazugehören», erklärt Fabienne Odermatt. «Es stört sie auch nicht, dass er teils «spassigere» Aufgaben lösen darf als sie», ergänzt

*«Der Erfolg der Integration liegt nicht nur beim Modell, sondern auch bei den Menschen, die beteiligt sind.»*

Frank Schaufuss. Leon wiederum störe es nicht, dass er schulisch nicht mit seinen Gspänli mithalten kann. «Seit diesem Schuljahr merken wir aber, dass er sich in der Freizeit weniger mit seinen Klassenkameraden verabredet», so der Heilpädagoge. «Diese Beobachtung machen wir immer wieder. Je älter die Jugendlichen werden, desto mehr gehen ihre Interessen auseinander», berichtet Odermatt.

### Eine alternative Aufgabe für Leon

Am darauffolgenden Tag hat die Klasse WAH-Unterricht. Dominik möchte gebratenen Reis machen. «Da Dominik jedoch krank ist, werden Leon und ich nachher den Reis kochen», erklärt der Heilpädagoge. Für gebratenen Reis empfiehlt es sich nämlich, keinen frischen, warmen Reis, sondern ausgekühlte Reste zu verwenden. So klebt er weniger und die Konsistenz ist nicht zu breiig. In der grossen modernen Küche kocht die WAH-Lehrerin Jeannette Hürimann mit einer Halbkasse. An einem Kochblock steht bereits alles für Leon bereit. Er muss lediglich noch den Reis abmessen, die richtige Menge Wasser zum Kochen bringen und den Reis schliesslich ziehen lassen. «Weisst du noch, was wir machen müssen, damit das Wasser nicht überkocht?», fragt Frank Schaufuss den Schüler. Leon kann sich nicht mehr erinnern und das Wasser sprudelt schon gefährlich nah am Deckel. Schliesslich kocht das Wasser über. Nachdem die beiden alles getrocknet haben, versuchen sie die optimale Einstellung für den Herd zu finden. Als der Reis fertig ist, gehen die beiden zurück in die Klasse. Dort



Leon misst Wasser und Reis ab. Es stört ihn nicht, dass er einfachere Aufgaben löst als seine Klassenspänti.



sollen alle Schülerinnen und Schüler berichten, wie weit sie mit ihrer Projektarbeit gekommen sind, bevor sie in die Mittagspause entlassen werden.

### Die ganze Schule macht mit

Wäre Dominik nicht krank gewesen, hätte er mit dem Heilpädagogen Reis gekocht. Leon hätte dann wie seine Mitschülerinnen und Mitschüler am Projekt über sein Heimatland Kosovo gearbeitet. «Das Ziel ist, dass Leon an denselben Themen wie die Klasse arbeitet, allerdings heruntergebrochen auf sein Niveau», erklärt Fabienne Odermatt. Die Klassenlehrerin unterrichtet seit elf Jahren an der Sekundarschule Röhrliberg. Seither arbeiten sie und Frank Schaufuss als Team. Zu diesem Zeitpunkt nahm er seine Ausbildung zum Schulischen Heilpädagogen in Angriff. Bereits in ihrer ersten eigenen Klasse hatte Odermatt eine in die Realklasse integrierte Werkschülerin. «Wir haben gemeinsam unsere ersten Erfahrungen mit der Integrativen Förderung gemacht und so die Haltung aufgebaut, die es dafür braucht», erzählt Frank Schaufuss. «Diese integrative Haltung ist grundlegend», betont seine Kollegin. Nicht nur die Schulleitung stehe dahinter, sondern das ganze Team. «Das ist das Schöne, wenn die ganze Schule mitmacht. Sogar

*«Je älter die Jugendlichen werden, desto mehr gehen ihre Interessen auseinander.»*

unser mittlerweile pensionierter Hauswart dachte an Leon und fand immer wieder kleine Arbeiten, die für Leon geeignet und lehrreich waren», freut sich der Heilpädagoge. Dem neuen Hauswart haben sich Frank Schaufuss und Leon bereits vorgestellt.

### Der grosse Einsatz wird geschätzt

Trotz der gemeinsamen integrativen Haltung sei die Integration für Fachlehrpersonen nicht immer ganz einfach, weil sie die Schülerinnen und Schüler teilweise nur einmal in der Woche sehen, so Schaufuss. «Ihnen fehlt der tägliche Austausch, wie wir ihn haben.» Diesen Eindruck bestätigt die Schulleiterin Luzia Traxel. In solchen Fällen erhielten sie deshalb zusätzliches Coaching durch die SHP. Im Allgemeinen mache man gute Erfahrungen mit der Integration. «Die Mitschülerinnen und Mitschüler erleben sie als alltäglich und normal. Unsere Lehrpersonen erachten die Integration als Teil ihres pädagogischen Auftrags und leben eine integrative Haltung», so die Schulleiterin. «Die SHP und die Lehrper-



Die Klassenlehrerin Fabienne Odermatt und der Schulische Heilpädagoge Frank Schaufuss sind ein eingespieltes Team.

sonen erfahren auch sehr viel Wertschätzung seitens der Eltern, die den grossen Einsatz für ihr Kind meist nicht als selbstverständlich nehmen.»

### Integrative Haltung ist keine Selbstverständlichkeit

Auf der Sekundarstufe I in Cham werden die Schülerinnen und Schüler in 25 Real- und Sekundarschulklassen in den Schulhäusern Röhrliberg I und II unterrichtet. Das Team besteht aus 60 Lehrpersonen, darunter sechs Heilpädagogen und Heilpädagoginnen. «Die integrative Haltung ist keine Selbstverständlichkeit, sondern ein Prozess, in dem sich auch unsere Schule nach wie vor befindet», sagt die Schulleiterin zusammenfassend. Und Frank Schaufuss fügt hinzu: «Der Erfolg der Integration liegt nicht nur beim Modell, sondern auch bei den Menschen, die beteiligt sind.» Durch das Engagement verschiedener Seiten sei es so gelungen, ein Berufsfundungsjahr für Jugendliche mit IS ins Leben zu rufen. Ein ehemaliger IS-Schüler von Fabienne Odermatt absolviert nun eine Ausbildung in der Migros. «Leon ist ein grosser Fan von ihm. Er durfte bereits in der Migros schnuppern. Laut der dortigen Filialleiterin muss er aber noch an sich arbeiten, bis er bereit ist für eine berufliche Ausbildung», sagt Schaufuss in Hinblick auf das kommende letzte Schuljahr. ■

\*Namen der Schülerinnen und Schüler von der Redaktion geändert

# Wegweiser durch den Massnahmenschwengel

Wo gibt es welche separativen und integrativen schulischen Massnahmen? Erstmals geben eine digitale Landkarte und ein eBook einen Überblick über Massnahmen für Lernende mit besonderem Förderbedarf.

Welche Kantone in der Schweiz führen Einführungsklassen? Und wo muss zwingend das Gutachten einer anerkannten Fachstelle vorliegen, damit ein Kind einen Nachteilsausgleich erhält? Antworten auf solche Fragen musste man bisher mühsam zusammensuchen – wenn man sie überhaupt fand.

Transparenz schafft seit Kurzem eine digitale Landkarte der häufigsten Massnahmen im Förderbereich. Sie ist unter dem Stichwort «Integrative und separative schulische Massnahmen» oder kurz «InSeMa» auf der Website des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik (SZH) zu finden. Das Projekt InSeMa wurde vom

*«In manchen Kantonen sind verschiedene Personen für die Massnahmen und deren Vergabe zuständig. Zudem variieren die Bezeichnungen der Massnahmen stark.»*

SZH zusammen mit der Pädagogischen Hochschule Bern (PHBern) durchgeführt. Die Landkarte soll Diskussionen rund um Chancengleichheit, Partizipation und Inklusion anregen.

## Vergleichen und erklären

Die gewünschten Angaben lassen sich auf der Landkarte mit verschiedenen Filtereinstellungen finden. So kann man für einen einzelnen Kanton alle integrativen oder separativen Massnahmen darstellen, zwei oder mehr Kantone einander gegenüberstellen oder sich die Verbreitung einzelner Massnahmen auf der Schweizer Karte anzeigen lassen. Die interaktive Landkarte und das vertiefende eBook bieten einen weiteren Nutzen. Sie zeigen, was unter den jeweiligen Massnahmen zu verstehen ist und wie sie in den Kantonen benannt werden. So gibt es für ein vergleichbares Angebot beispielsweise die synonymen Begriffe integrative Förderung, ambulante sonderpädagogische Förderung oder Förderangebot.

Caroline Sahli Lozano, Leiterin des Schwerpunktprogramms Inklusive Bildung der PHBern, hat den Anstoss für InSeMa

gegeben. Bei einer Datenrecherche stellte sie fest, wie schwierig es ist, vergleichbare Daten zu erhalten. «In manchen Kantonen sind verschiedene Personen für die Massnahmen und deren Vergabe zuständig. Zudem variieren die Bezeichnungen der Massnahmen stark», erklärt sie.

Gemeinsam mit dem SZH lancierte Sahli Lozano eine Umfrage bei den Kantonen, stellte die Ergebnisse zusammen und vereinheitlichte die Informationen. Appenzell Innerhoden und Solothurn haben bisher nicht an der Befragung teilgenommen. Als die Kantone eingeladen wurden, ihre Angaben einzugeben und dann zu überprüfen, erhielt sie sehr unterschiedliche Reaktionen. «Mit manchen kantonalen Verantwortlichen war die Kooperation toll und sie wollen unseren Link kantonsintern weiterverbreiten. Bei anderen Kantonen war die Kooperation schwieriger.»

## Transparenz schaffen

Seit dem 9. Juni 2021 stehen Landkarte und eBook kostenfrei zur Verfügung. Die Landkarte ist auch für Menschen mit Behinderung nutzbar, eine Anforderung des Eidgenössischen Büros für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen, das die Publikationen gemeinsam mit dem SZH finanziert. Die Daten können nun von allen Beteiligten im Schulbereich genutzt werden. Für betroffene Familien kann es

beispielsweise entscheidend sein, in welchen Kantonen eine Fördermassnahme im Zeugnis erscheint oder nicht. Für eine Fachperson der Schulischen Heilpädagogik ist hingegen relevant, welche Formen der Förderung im Anstellungskanton angeboten werden können, auch wenn es teils grosse Unterschiede in der Umsetzung gibt. Das eBook liefert diesbezüglich ergänzend zu den Kantonsporträts eine kantonsübergreifende Darstellung.

Mit der Publikation ist die Arbeit für Caroline Sahli Lozano und ihr Team nicht abgeschlossen – die Landkarte soll jährlich aktualisiert und weitere Bereiche wie die Schulassistenzmodelle erforscht und transparent gemacht werden. ■

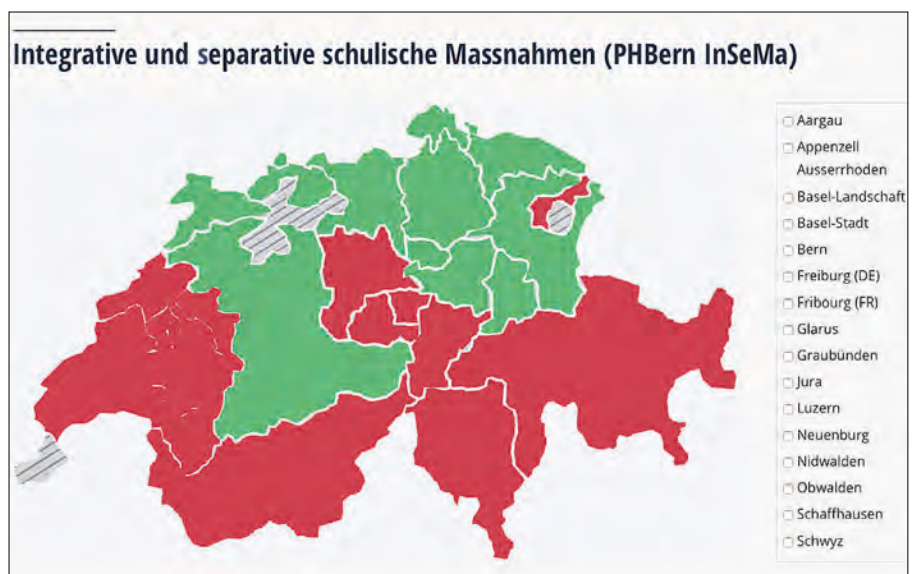
Deborah Conversano

## Weiter im Netz

<https://www.szh.ch/de/phberninsema/#/> – interaktive Landkarte

## Weiter im Text

Caroline Sahli Lozano, Stefanie Cramer, Dshamilja Adeifio Gosteli: «Integrative und separative schulische Massnahmen in der Schweiz (InSeMa). Kantonale Vergabe- und Umsetzungsrichtlinien», 2021, Edition SZH, Bern. Das eBook ist kostenlos downloadbar unter [www.szh-csps.ch/b2021-01](http://www.szh-csps.ch/b2021-01)



Die digitale Landkarte zeigt zum Beispiel, dass es aktuell in zwölf Kantonen Einführungsklassen gibt.

Grafik: InSeMa-Website

# Routiniert und eingespielt – so gewinnen alle

Text und Fotos:  
Maximiliano  
Wepfer

**Integration bedeutet für die Sekundarschule Aesch (BL), von den Bedürfnissen der einzelnen Schülerinnen und Schüler auszugehen. Beim Schulbesuch erfuhr BILDUNG SCHWEIZ, wie die Lehrpersonen dies umsetzen und weshalb dafür genug Ressourcen vorhanden sind.**



Konzentriert beugen sich die fünf Mädchen und Jungen in der Sekundarschule Aesch (BL) über die verschlossene Schatzkiste. Auch die letzte Frage des Escape Games auf Französisch beantworten sie richtig. Nun haben sie die Zahlenkombination, um das Schloss zu öffnen – in der Schatzkiste liegt eine Toblerone. «Und dafür habe ich mir so viel Mühe gegeben», meckert mit gespielter Empörung ein Junge. «Du darfst trotzdem nichts erzählen, damit es den Nächsten auch noch Spass macht», antwortet augenzwinkernd Marcelle Saameli. Die Fachfrau Betreuung, die ein Masterstudium in klinischer Psychologie absolviert, ist Teil des pädagogischen Teams, das an diesem frühsummerlichen Vormittag mit der zweiten Sekundarklasse von Klassenlehrer Daniel Kocher arbeitet.

Als sogenannte Integrationsklasse bietet Kochers Klasse ein gutes Beispiel für die verschiedenen integrativen Massnahmen im Kanton Baselland. Unter den insgesamt 20 Schülerinnen und Schülern befinden sich sechs Jugendliche mit spezieller Förderung. Sie erhalten eine niederschwellige integrative Förderung, die im Kanton Baselland «integrative Schulungsform» (ISF) genannt wird. Weiter gibt es fünf Schülerinnen und Schüler mit Behinderung, die eine verstärkte integrative Förderung benötigen. Diese wird im Baselbiet als «Integrative Sonderschulung» (InSo) bezeichnet. Zuletzt haben zwei Lernende Anspruch auf einen Nachteilsausgleich oder angepasste Lernziele.

### Fördern auf der richtigen Ebene

Auf den täglichen Unterricht umgemünzt bedeutet dies, dass die fachlichen Unterschiede riesig sind. Deshalb bieten sich schülerzentrierte Lehrformen wie die Gruppenarbeit an. An diesem Vormittag arbeitet die Klasse in vier Gruppen. In einer Art Memory übt die Schulische Heilpädagogin Marianne Saameli mit Rohaan, Tahir und Samuel die französischen Bezeichnungen von Kleidungsstücken und Farben ein: «La casquette verte, le pantalon gris ...». Schwieriger

*«Die Entwicklung zu einer integrativen Schule braucht aber Zeit. Man darf die Skeptiker nicht überfahren, sondern man muss behutsam vorgehen, um alle im Kollegium mitzunehmen.»*

wird es, als sie Kärtchen vom Tisch entfernt und versteckt. Die Jungen müssen nun sagen, welches der Kleidungsstücke fehlt – das fällt auch dem französischsprachigen Samuel



Im Unterricht sind die Zuständigkeiten der beiden Förderlehrerinnen Dana Rieder (l.) und Petra Krebs (r.) klar verteilt.

nicht so leicht. Während sich Marianne Saameli auf die ISF-Schülerinnen und -Schüler fokussiert, ist Petra Krebs für die InSo-Schülerinnen und -Schüler verantwortlich. Das pädagogische Team wird von Dana Rieder komplettiert, die sich in erster Linie um die Regelschülerinnen und -schüler kümmert.

Was nach komplizierten und aufwendigen Absprachen klingt, ist es in Tat und Wahrheit gar nicht. «Die Zuständigkeiten für die einzelnen Arbeitsbereiche müssen geklärt sein, so kann der Unterricht mit normalem Aufwand vorbereitet und durchgeführt werden», erklärt Petra Krebs. Hinzu kommt die Routine des eingespielten Teams: Krebs arbeitet bereits seit sieben Jahren mit Daniel Kocher zusammen. «Da müssen wir nicht mehr viel besprechen», sagt Kocher lächelnd. Damit die Zusammenarbeit gelinge, betont Krebs, dürften Klassenlehrpersonen zum einen die Förderlehrpersonen nicht als Gefahr sehen. Zum anderen sollten sie Verantwortung abgeben können. «Von dieser Zusammenarbeit auf Augenhöhe profitieren beide Seiten», ist sie überzeugt. «Und erst recht die Schülerinnen und Schüler, weil sie letztlich im Zentrum stehen.»

### Das «Gärtlidenken» war gestern

Vor 10, 15 Jahren habe in der Sekundarschule Aesch eine ganz andere Kultur geherrscht, meint Co-Schulleiterin Nicole Wassmer. Die Lehrpersonen hätten ein «Gärtlidenken» gepflegt und die Schülerinnen und Schüler seien noch separiert gewesen. Seither hat sich die Schule in einem damals kaum vorstellbaren Mass gewandelt. «Die Entwick-



Nach der grossen Pause steigen die Jugendlichen der Klasse von Lehrer Daniel Kocher mit einer individuellen Lektüre in den Unterricht ein.

lung zu einer integrativen Schule braucht aber Zeit», hält Wassmer fest. «Man darf die Skeptiker nicht überfahren, sondern man muss behutsam vorgehen, um alle im Kollegium mitzunehmen.» Wenn sich dann positive Erlebnisse einstellen, gebe das wieder Motivation, um auf dieser Schiene weiterzufahren. Ihr Kollege Carol Rietsch ergänzt: «Die Schulleitung muss diesen Prozess stützen, sonst hat man keine Chance.» Konkret versteht er darunter, dass die Schulleitung zwar den Rahmen vorgibt, den Rest aber den Lehrpersonen überlässt beziehungsweise diese selber darüber entscheiden. «Die Schulleitung vermittelt uns Vertrauen und schätzt unsere Arbeit», anerkennt Petra Krebs.

Als weitere Gelingensbedingung hebt Co-Schulleiterin Wassmer die Ressourcierung hervor: «Damit steht und fällt die integrative Schule.» In Baselland ist dies im Gegensatz zu anderen Kantonen gut aufgegleist. Die Pensen für Förderlehrpersonen sind nicht abhängig von der Zahl der Schülerinnen und Schüler, sondern für die spezielle Förderung gibt es einen Schulpool, der nicht mehr an die Lernenden gebunden ist. «So haben wir genügend Förderlehrpersonen für die Integrationsklassen», fasst Rietsch zusammen.

#### Regelschülerinnen und -schüler profitieren genauso

In der Sekundarschule Aesch kommen zu den insgesamt zwei Integrationsklassen noch eine Mehrjahrgangs-Kleinklasse sowie integrierte seh- und hörbeeinträchtigte Schülerinnen und Schüler hinzu, die auf audiopädagogische Unterstützung angewiesen sind. «Wir haben das volle Programm», sagt Nicole Wassmer schmunzelnd. Die vielen

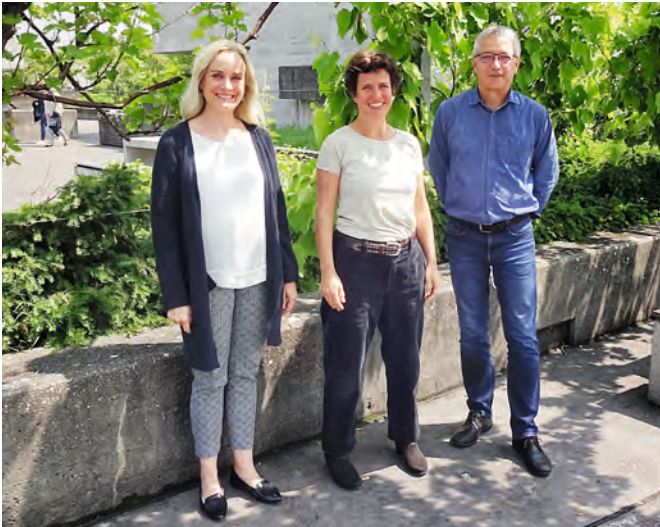
Angebote zur Förderung und Integration würden sich an den Bedürfnissen der Lernenden orientieren. «Es gibt nicht die Integration, jede Schülerin und jeder Schüler braucht eine individuell angepasste Förderung.» Von dieser Ausrichtung der Sekundarschule Aesch profitieren alle Lernenden. Die Jugendlichen in der Regelklasse würden es ebenfalls schätzen, dass es in der Klasse mehr Lehrpersonen gibt, die einzeln auf sie eingehen, berichtet Petra Krebs. «Wir müssen einfach aufpassen, dass sie es sich nicht zu bequem machen», sagt sie augenzwinkernd.

Diese individuelle Orientierung wirkt sich im Klassenzimmer beispielsweise so aus, dass sich die Schülerinnen und Schüler zum Einstieg nach der grossen Pause für einige Minuten still in die Lektüre ihres selbst gewählten Buches vertiefen. «Das hilft ihnen, zur Ruhe zu kommen», erklärt Dana Rieder. Die Bücherpalette reicht dabei von einer Biografie zu Atatürk über «Der Winterkönig» von Bernard Cornwell bis hin zu «Gregs Tagebuch». Die Ausgaben dieser witzigen und unterhaltsamen Serie haben gleich mehrere Jugendliche gewählt. Tatsächlich mischt sich das eine oder andere Gekicher ins Gemurmel und Gewusel. Der Lektüre folgen Informationen zum anstehenden Sporttag. Dieser Anlass ist ein gutes Beispiel für die an der Schule gelebte Integration, meint Petra Krebs. «Egal ob mit oder ohne Behinderung, die Jugendlichen machen bei allen Aktivitäten mit und feuern sich untereinander an.»

#### Die Schule hat einen Vorsprung auf die Arbeitswelt

Daniel Kochers Klasse befindet sich mitten im Berufswahlprozess. Die Sekundarschule Aesch stellt die Schülerinnen und Schüler für einzelne Tage frei, damit sie Berufsluft schnuppern können. Iana und Yasmin haben sich beide eine Schnupperlehre als Fachfrau Betreuung in einer Kita gesichert. Tobi wird sich als Maurer versuchen und Silas seine ersten Erfahrungen als Elektroinstallateur sammeln. In die Gastronomie hat es Jessica als Restaurantangestellte und Laurin als Koch verschlagen. Unklar ist der Status von Samuels Schnupperlehre als Automechaniker. Daniel Kocher ermahnt ihn deshalb, von der Garage eine Zusage einzufordern – wenigstens mündlich, aber noch besser schriftlich. Er fasst zusammen: «Die meisten haben also etwas gefunden, die anderen müssen sich noch ins Zeug legen.»

Während die schulische Integration weitgehend geglückt ist, sind die Möglichkeiten im Berufsleben noch beschränkt. In Zusammenarbeit mit der IV-Berufsberatung werden die Schülerinnen und Schüler in der Berufswahl unterstützt. Grundsätzlich können sie zwischen der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit dem Eidgenössischen Berufsattest



Förderlehrerin Petra Krebs (Mitte) schätzt die Zusammenarbeit mit den Co-Schulleitenden Nicole Wassmer (l.) und Carol Rietsch (r.).

(EBA) oder der drei- bis vierjährigen mit dem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) wählen. Diese eidgenössisch anerkannten Ausbildungen folgen aber keinem individuellen Lehrplan. Anders ist dies bei der Praktischen Ausbildung (INSOS PrA), für die INSOS Schweiz verantwortlich ist, der nationale Branchenverband der Dienstleistungsanbieter für Menschen mit Behinderung. Die INSOS PrA steht Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf offen, die keinen Zugang zu einem anerkannten Berufsabschluss haben. Eine Stufe darunter befindet sich die ein- bis zweijährige IV-Anlehre. Sie ermöglicht es Jugendlichen mit schweren Behinderungen, eine berufliche Grundbildung zu erlangen.

#### Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg

Petra Krebs hat festgestellt, dass die Berufserkundung der integrierten Schülerinnen und Schüler erschwert ist. Einige Betriebe schrecken noch davor zurück, Jugendliche mit Behinderung bei sich schnuppern zu lassen, da sie den Mehraufwand fürchten. Doch auch hier zeigt sich, dass sich die gute Ressourcierung der Integration auszahlt. Die Förderlehrpersonen begleiten einzelne Lernende auch in der Schnupperlehre. «Die Anstellung dieser Jugendlichen im ersten Arbeitsmarkt ist eine grosse Hürde, aber sie ist machbar», sagt sie bestimmt. «Hier braucht es einen Schritt der Gesellschaft, damit es endlich vorwärts geht.»

Krebs selber unterstützt ihre Schützlinge im Berufswahlprozess unter anderem dadurch, indem sie bei einzelnen Lehrbetrieben auch anruft oder nachfragt. Dank ihres Einsatzes haben alle integrierten Schülerinnen und Schüler die



Die Sekundarschule Aesch hat sich innerhalb des Kantons Baselland als integrativer Standort etabliert.

Möglichkeit erhalten, im ersten Arbeitsmarkt zu schnuppern. Rietsch weiss zudem von einer Schülerin mit Trisomie 21, die nun als Tierpflegerin arbeitet. «Den Anschluss im ersten Arbeitsmarkt zu finden, ist nicht einfach. Es gibt aber immer Möglichkeiten, man muss individuell schauen, was für die Schülerin oder den Schüler passt.»

#### Als integrativer Standort profiliert

Die integrativen Anstrengungen der Sekundarschule Aesch sind dem Kanton nicht verborgen geblieben. «Sie haben gemerkt, dass es bei uns funktioniert, deshalb werden wir eher angefragt», bestätigt Carol Rietsch. Dennoch besteht

*«Die Anstellung der integrierten Jugendlichen im ersten Arbeitsmarkt ist eine grosse Hürde, aber sie ist machbar.»*

aufgrund von zu wenigen Schülerinnen und Schülern die Gefahr, dass es im kommenden Schuljahr keine Folgeklassen zu den aktuell zwei Integrationsklassen gibt. Die Schule bemüht sich deshalb aktiv, damit die von der Schule erarbeiteten, integrativen Kompetenzen erhalten bleiben. «Es wäre schade, wenn der Standort verschwinden würde», gibt Nicole Wassmer zu bedenken. «Integration gelingt bei uns immer wieder und ist eine Erfolgsgeschichte.» ■

# Sie werden Lehrerinnen – mit Behinderungen

**Meret Landolt (33) und Anna-Lea Rohrer (26) bezeichnen sich selbst als behindert und arbeiten als Lehrerinnen. Im Interview sprechen die beiden über ihre Freude am Beruf, aber auch über Herausforderungen, die sie in der Ausbildung und in der Schule erleben.**

**BILDUNG SCHWEIZ: Hatten Sie wegen Ihrer körperlichen Einschränkung Bedenken, Lehrerin zu werden?**

**MERET LANDOLT:** Ja, die hatte ich. Das hat nicht nur, aber doch stark mit meiner Behinderung zu tun. Jede Begegnung mit einer Person, die ich noch nicht kenne, beinhaltet die Möglichkeit einer Verletzung. Wenn ich als behinderte Person gelesen werde, löst das Irritationen aus und ich bin gezwungen, auf diese Irritationen zu reagieren respektive einen Umgang damit zu finden. Deshalb war ich lange überzeugt, dass ich niemals mit Jugendlichen zu tun haben möchte. Jugendliche können

*«Ich möchte kein Team aufgrund meiner Behinderung bereichern müssen.»*

sehr direkt und verletzend sein, da sie sich in einer Lebensphase befinden, in der es darum geht, Grenzen auszuloten oder zu provozieren. Mich dem als behinderte Person auszusetzen, konnte ich mir nicht vorstellen. Meine Bedenken haben sich grösstenteils aber nicht bestätigt.

**ANNA-LEA ROHRER:** Ich selbst hatte weniger Bedenken, aber ich bin immer wieder Menschen begegnet, die grosse Bedenken hatten, dass es für mich als Lehrerin nicht klappen würde. Das fing in einer IV-Berufsberatung an, in der die Beraterin hinter meinem Rücken mit Ärztinnen und Ärzten abgeklärt hat, ob es eine gute Idee ist, wenn ich Lehrerin werde. Diese sagten ganz klar, das ginge wegen meines Rückens nicht, da die Belastung zu gross wäre. Das war schwierig für mich, da der Lehrberuf ein grosser Traum von mir ist. Und es machte mich hässig, dass ohne mein Wissen diese Abklärungen getroffen wurden. Damals hatte ich grosses Glück, dass mein Umfeld mich aufgefangen hat und mich motivierte, mein Ziel zu verfolgen. So bin ich an die FMS gegangen, mit dem Ziel danach an die PH zu gehen.

**Warum wollten Sie Lehrerin werden?**

**ROHRER:** Ich habe diesen Wunsch seit ich jung war, da ich gerne Zeit mit Kindern verbringe und mich mit ihnen austausche.

Ich finde es toll, von ihnen zu lernen und ihnen näherzubringen, was ich schon von der Welt entdeckt habe. Ausserdem begleite ich Kinder und Jugendliche gerne auf dem Weg zu einem selbstbestimmten und selbstbewussten Leben.

**LANDOLT:** Ich wollte lange nicht Lehrerin werden. Die PH ist meine zweite Ausbildung. Ich habe aber gemerkt, dass mich der Ort Schule sehr interessiert, da dort Menschen aufeinandertreffen, die dies sonst nicht würden. Ich wollte Lehrerin werden, weil ich es aufregend finde, einen Beruf zu haben, der immer wieder anders ist. Bisher hatte ich viele Jobs, die mit der Zeit monoton wurden. Der Lehrberuf ermöglicht es mir auch, Teilzeit zu arbeiten und so genug Zeit mit meinem Kind zu verbringen.

**Was macht Ihnen am Lehrberuf besonders Spass?**

**LANDOLT:** Ich finde es cool, Erfolgsmomente zu erleben, zu beobachten, wie Jugendliche Fortschritte machen und wie ich dazu beitragen kann. Es macht mir Spass, zu überlegen, wie ich Lernprozesse initiieren und die Neugier der Lernenden aktivieren kann. Und ich finde es schön, dass ich als Lehrerin zur Vertrauensperson werden kann.

## MERET LANDOLT

**Meret Landolt (33) studiert im Master Sekundarstufe I an der PH Luzern. Sie hat schon verschiedene Praktika absolviert und Stellvertretungen gemacht. Ihre Masterarbeit schreibt sie über Lehrpersonen mit Beeinträchtigungen.**

**Sie hat das Holt-Oram-Syndrom: Auf der Grundlage einer Genmutation ergeben sich Fehlbildungen des Daumens und der Speiche sowie des Herzens. «Meine Arme sind verkürzt und meine Hände sind ein bisschen speziell, wie bei T-Rex. Als Kind wurde ich mehrmals operiert. Im Alltag finde ich für praktisch alles Lösungen.»**

**ROHRER:** Bei mir geht es in eine ähnliche Richtung. Jeder Tag ist anders, es gibt so viele Überraschungen. Diese Spontaneität gefällt mir. Es ist ausserdem spannend, die verschiedenen Lebensabschnitte der Kinder und Jugendlichen zu begleiten. Die grosse Neugier auf das Leben, die Kinder mitbringen, und der Austausch mit dem Team gefallen mir auch.

**Wie haben Sie Ihr PH-Studium erlebt? Wurden Sie genügend unterstützt?**

**ROHRER:** An der PH begann es schwierig zu werden. Verschiedene Menschen sagten mir, dass mein Körper ein Hindernis sei, um diesen Beruf optimal ausüben zu können. Da kam ich schon ins Grübeln. Ich glaubte zwar fest an mich, aber als junge Studentin war es für mich schwierig, solche Bedenken zu hören. Natürlich gab es Dozentinnen und Dozenten, die mich unterstützten, aber es gab halt auch solche, die mir Steine in den Weg legten. Ein einziges Mal hat eine Dozentin sich per Mail dafür entschuldigt, dass sie während ihres Moduls nicht auf meine Bedürfnisse hatte eingehen können.

**LANDOLT:** Ich habe keine derartig offene Diskriminierung erlebt. Es gab subtilere Widerstände, die ich spürte. Ich hätte mir mehr Sensibilität gewünscht, und zwar



Meret Landolt. Fotos: zVg

in Bezug auf verschiedene Formen der Diskriminierung. Ich finde es unsensibel, wenn eine Mitstudentin neben mir sagt, «Oh nein, ich habe auf diese Prüfung noch nicht gelernt, so behindert, dass die jetzt stattfinden muss.» Dass es insbesondere an der PH Leute gibt, die nicht realisieren, wie

*«Die gesellschaftlichen Erwartungen an Lehrpersonen sind nach wie vor sehr normativ.»*

unsensibel das ist, finde ich erschreckend. Solche unabsichtlichen Abwertungen meinen zwar nicht mich, aber ich fühle mich mitgemeint, wenn Menschen abwertend über Behinderungen sprechen. Das ist jedes Mal eine Reproduktion der Idee, dass Behindertsein etwas Schlechtes ist. Auch bei den Dozierenden hätte ich mir manchmal mehr Sensibilität gewünscht.

#### Können Sie ein Beispiel machen?

LANDOLT: In manchen Kursen mussten wir mit Handzeichen etwas kommunizieren. Ich fand es schade, dass manche Dozierende, die mich bereits kannten, nicht daran dachten, dass ich diese Handzeichen nicht machen kann. In solchen Situationen liegt es an mir, Aufklärungsarbeit zu machen oder alternative Ideen zu finden.



Anna-Lea Rohrer.

Manchmal tut es weh, einen Mehraufwand leisten zu müssen, damit ich mich als Teil der Gruppe fühlen kann.

#### Und wo hätten Sie sich mehr Unterstützung gewünscht, Frau Rohrer?

ROHRER: An der PH Luzern belegt man in der Ausbildung zur Primarlehrperson sieben Fächer. Das Fach Textiles und Technisches Gestalten (TTG) bereitete mir Mühe, Sport konnte ich nicht belegen und zusätzlich wollte ich Französisch abwählen. Die PH Luzern empfiehlt nämlich, nur dann beide Fremdsprachen zu belegen, wenn man sehr sprachaffin ist. Mein Antrag, Französisch abzuwählen, stiess auf grossen Widerstand. Er wurde bei der Erziehungsdirektorenkonferenz abgeklärt und abgelehnt. Ich bedauerte die Entscheidung sehr, trotz der Nachteile sieben Fächer belegen zu müssen, und kritisierte, dass ich nicht sechs Fächer belegen durfte. Die Antwort darauf war, dass es gegenüber den Mitstudierenden nicht fair wäre. Das empfand ich als diskriminierend. Ich wünsche mir fest, dass das Hochschulsystem hinterfragt wird und dass die PH diversitätssensibler wird.

LANDOLT: In der Situation von Anna-Lea wäre es für mich auch schwierig geworden. Auf der Sekundarstufe kann man die

Fächer wählen. Und ich habe natürlich vier Fächer gewählt, die mir liegen und mit denen ich mich arrangieren kann.

#### Wie haben Sie Ihre Praktika erlebt?

ROHRER: Meine Mentoratspersonen hatten meinerwegen nie gross Bedenken und liessen mich machen. Ich fand meine Praktika sehr schön. Dort merkte ich, dass es klappt. Viel Bedenken, auch von anderen Menschen, sind spätestens dann verschwunden. Gleichzeitig war es sehr anstrengend. Das ist es ja auch für alle anderen. Ich habe aber auch Menschen mit Behinderungen und Erkrankungen kennengelernt, die in den Praktika an ihre Grenzen kamen. Ich wünsche mir, dass die PH künftig auch andere Formen von Praktika, sei es verkürzt oder mit Unterbruch anbieten, damit auch diese Menschen ihr Studium abschliessen können. Das Schöne am Lehrberuf ist ja, dass Teilzeitpensen problemlos möglich sind.

LANDOLT: Bei mir stand mehr im Vordergrund, wie ich mich in der Rolle als Lehrerin mache. Meistens kam mit den Praxislehrpersonen nur kurz zur Sprache, ob ich Hilfe brauche. Ich strahlte wohl aus, dass ich mir die Hilfe schon hole, wenn ich sie benötige. Manchmal hatte ich im Lehrpersonenzimmer das Gefühl, dass andere mit der Situation überfordert waren. Entweder hatten sie Berührungsängste oder sie hoben mehrfach hervor, wie speziell es doch ist, dass ich diese Ausbildung absolviere. Solche Reaktionen zeigen mir, dass es noch nicht normal ist, dass Menschen, die als behindert gelesen werden, ausserhalb des Kontexts Behinderung etwas machen, zum Beispiel Schule geben.

#### Welche Herausforderungen stellen sich Ihnen im Beruf aufgrund Ihrer Beeinträchtigung und wie meistern Sie diese?

LANDOLT: Ich begegne einigen technischen Herausforderungen. Es gibt Lehrpersonen, die brauchen Kreiden, bis sie nur noch ganz kurze Stummel sind. Ökologisch betrachtet ist das toll, aber ich kann damit nicht arbeiten. Blätter austeilen braucht bei mir mehr Zeit. Meistens beziehe ich die Schülerinnen und Schüler ein und sie helfen mir zunehmend aus eigener Initiative. Ich brauche einen Schemel, um Dinge,

#### ANNA-LEA ROHRER

Anna-Lea Rohrer (26) studierte an der PH Luzern im Bachelor Primarlehrerin. Nach einer Festanstellung und verschiedenen Stellvertretungen arbeitet sie nun als Koordinatorin der Lernumgebung Kinderrechte (LUKIRE) an der PH Luzern.

Sie lebt mit einer Gelenkverkrümmung, die sehr unterschiedlich ausgeprägt sein kann. «Bei mir sind alle Gelenke an Armen und Beinen betroffen. Sie sind versteift und deshalb mache ich gewisse Sachen anders respektive brauche ich dafür Hilfsmittel. Ich habe auch überall weniger Muskeln und teilweise verkürzte Sehnen. Als Kind wurde ich oft operiert, zum Beispiel um zu verhindern, dass meine Arme verdreht sind.»



die sich hoch oben in Schränken befinden, greifen zu können. Andere Herausforderungen, denen ich immer wieder begegne, sind ableistische\* Einstellungen. Ich merke, dass manche Schülerinnen und Schüler irritiert sind von meinem Behindertsein, gewisse haben Berührungängste. Es ist nicht immer einfach, darauf zu reagieren und einen Umgang zu finden, der auch für diejenigen Lernenden stimmt, die sich mit mir nicht identifizieren möchten. Schliesslich bin ich ihre Lehrerin und wir müssen irgendwie zusammenarbeiten. Nicht nur, aber auch aus diesem Grund leiste ich viel Beziehungsarbeit.

ROHRER: Das Organisatorische ist meist eine Herausforderung. Wenn ich mich aber im Vornherein darum kümmere, funktioniert es immer gut. Ich schätze sehr, wie offen darauf jeweils im Team reagiert wird. Wie Meret beziehe ich auch die Kinder ein. Als Person, die nicht der Norm entspricht, ist es für mich nicht immer einfach, da Lehrpersonen eine homogene Gruppe bilden. Die Reaktionen in der Klasse kann ich gut auffangen, indem ich die Fragen der Kinder beantworte. Und bei manchen Aufgaben brauche ich mehr Energie als andere Lehrpersonen. Ich muss das Risiko einer Überarbeitung gut einschätzen.

#### **Welche Chancen ergeben sich aus Ihrer Beeinträchtigung?**

ROHRER: Diese Frage ist schwierig zu beantworten, denn je nach Kontext ist sie ableistisch. Wenn die Frage meine persönlichen Chancen meint, so würde ich antworten, dass ich früh gelernt habe, mich selber gut einzuschätzen. Gleichzeitig möchte ich beispielsweise aber kein Team aufgrund meiner Behinderung bereichern müssen. Ich will keinen Mehrwert garantieren oder ein Vorbild für behinderte Kinder sein, an dem sie sich messen müssen. Wir Menschen mit Behinderung sind verschieden und wir können gut selbst einschätzen, was wir können und was nicht.

LANDOLT: Wenn jemand, der nicht der Norm entspricht, einen Beruf wie Lehrerin oder Lehrer ausübt, kann das junge Menschen ermutigen. Es findet eine Repräsentation statt, die ich im Diversitätskontext wichtig finde. Diversität verstehe ich

durchaus als Chance, sie bringt viele positive Aspekte mit sich. Ich finde aber, dass Diversität auch ohne Benefit ein Selbstverständnis werden soll. Auch ich selbst habe aus den Herausforderungen, die mir begegnet sind, viel gelernt. Sie haben mein Sensorium für Ungleichbehandlungen erweitert.

#### **Hatten Sie in einer Klasse Kinder mit Beeinträchtigungen beziehungsweise solche mit besonderen Bedürfnissen?**

LANDOLT: Ich habe das schon mehrmals erlebt. Ich habe erlebt, dass eine betroffene Jugendliche eher verlegen war und keinen gemeinsamen Nenner mit mir haben wollte. Es gab aber auch schon die Situation, in der es für die Klasse verbindend war. Da war meine Anwesenheit gar nicht so aussergewöhnlich. In meiner letzten Stellvertretung im April gab es einen Jugendlichen, der eine ähnliche körperliche Situation hat wie ich. Der Klassenlehrer fand das spannend, ging sehr offen darauf ein. Ich merkte, dass er und die Klasse diesem Thema gegenüber überhaupt keine Berührungängste hatten.

ROHRER: Ich erlebe immer wieder, dass es einfacher ist, wenn das Thema schon präsent ist. Dann brauche ich keine Stunde, um Fragen zu mir zu beantworten.

#### **Was würden Sie anderen behinderten Menschen raten, die den Lehrberuf ergreifen möchten?**

LANDOLT: Go for it! Es wird zwar nicht immer einfach sein, weil die Gesellschaft dafür noch nicht bereit ist. Aber mit jeder Person mehr, die sich wagt, wird sich das ein wenig ändern. Ich empfehle den Austausch mit anderen, die dasselbe erleben. Dieser Austausch hilft mir sehr.

ROHRER: Sie sollen sich nicht entmutigen lassen, wenn es Stimmen gibt, die Bedenken äussern. Sich selbst vertrauen, es ausprobieren und unbedingt den Austausch suchen.

#### **Frau Landolt, Sie schreiben Ihre Masterarbeit über Lehrpersonen mit Beeinträchtigungen. Inwiefern decken sich die Erkenntnisse mit Ihren Erfahrungen?**

LANDOLT: Was sich mit meinen Erfahrungen deckt, ist der Mehraufwand, den Lehrpersonen mit einer Beeinträchtigung leisten. Um in einer solchen Position als vollwertig anerkannt zu werden, leisten wir einen grossen Aufwand, der oft gar nicht gesehen wird. Auch die Verlegenheit im Umgang mit Behinderung ist in Schulen

*«Jugendliche können sehr direkt und verletzend sein, da sie sich in einer Lebensphase befinden, in der es darum geht, Grenzen auszuloten oder zu provozieren.»*

spürbar. In der Gesellschaft ist Inklusion weiterhin ein Randthema, es handelt sich bisher lediglich um viele individuelle Geschichten. Beim Ableismus braucht es wie bei Rassismus, Sexismus und anderen Unterdrückungsformen einen Diskurs über Vorurteile und über strukturelle Diskriminierung, auch abseits von persönlichen Erlebnissen.

#### **Was konnten Sie sonst noch in Erfahrung bringen?**

LANDOLT: Die gesellschaftlichen Erwartungen an Lehrpersonen sind nach wie vor sehr normativ. Die Vorstellung vieler Menschen ist, dass eine Lehrperson nicht behindert ist. Die Hürden, die eine PH an ihre Studierenden stellt, sind zum Teil sehr hoch. Ich finde es krass, dass einige PH bei der Anmeldung einen Gesundheitscheck fordern. Dieser Check klärt ab, ob man die körperlichen und geistigen Fähigkeiten mitbringt, um den Lehrberuf auszuüben. Anna-Lea und ich wären bei einem solchen Check beide durchgefallen. Ich finde die Frage «Wer darf Lehrperson werden?» gerechtfertigt. Eine biologistische Antwort darauf ist aber die falsche. Es gibt ja keinen Check, ob jemand homophob oder rassistisch ist. Das wäre meiner Meinung nach viel wichtiger. ■

#### **Interview: Anna Walser**

\*Ableismus bezeichnet die Beurteilung von Menschen anhand ihrer Fähigkeiten.

# «Wichtig ist mir, dass möglichst viele Kinder miteinander lernen»

Interview:  
Christoph Aebischer

Fotos: Hanspeter  
Bärtschi

Die bernische Bildungsdirektorin Christine Häsler führt 2022 Sonderschulen mit den Volksschulen zusammen. Dennoch werden Erstere als separate Institutionen weiterbestehen. Man dürfe das System nicht überfordern, begründet sie. Häsler weiss aus persönlicher Erfahrung, wovon sie spricht.



### **BILDUNG SCHWEIZ: Frau Häsler, hätten Sie als Mutter gerne alle Ihre vier Kinder in dieselbe Schule geschickt?**

CHRISTINE HÄSLER: Diese Frage stellte sich gar nicht. Unsere jüngste Tochter hat eine kognitive Einschränkung, mit der sie sich in einer Regelschule nicht wohlfühlt hätte. Weder sie noch die anderen Kinder hätten davon profitiert. Sie war als Kind sehr unruhig.

### **Die Einschulung in eine Regelklasse war also gar nie ein Thema?**

Es war immer klar, dass eine andere Schulsituation für sie wie für die anderen Kinder besser ist. Heute lebt sie unter der Woche in einer betreuten Institution mit Menschen in einer ähnlichen Situation. Hier kann sie auch einmal etwas besser als andere und nicht nur umgekehrt. In unserer Familie war und ist sie natürlich stets mit dabei, ob am Dorffest oder an einem Konzert. Das ist etwas anderes.

### **Wie prägte diese Erfahrung Ihre Vorstellung einer inklusiven Gesellschaft?**

Mir half sie dabei, mich einzusetzen für eine Gesellschaft, die Platz für alle bietet, speziell auch für behinderte Menschen. Ich weiss aber auch, dass sie manchmal etwas Besonderes brauchen, manchmal eben auch an einem anderen Ort.

### **Inklusion ist also ein Ideal, und Ideale haben einen Makel: Sie bleiben Utopie?**

Das hat etwas. Wenn wir aber nicht allzu verbissen sind, ist noch viel mehr möglich. Wir dürfen einfach nicht die Idee haben, dass wir alle gleich machen können. So wird es nie sein. Vielfalt gehört zu uns. Wir sind dennoch eine Gesellschaft, die zusammengehört.

### **Was bedeutet denn Inklusion im Alltag?**

Wir sollten alle so nehmen, wie sie sind und jede oder jeden mit seinen besonderen Fähigkeiten und Bedürfnissen akzeptieren. Inklusion bedeutet für mich, dass wir möglichst viel miteinander in Kontakt kommen, zusammen leben und zusammen arbeiten. Etwa, indem ein Betrieb mit normalen Arbeitsplätzen gemeinsam mit einem Betrieb mit geschützten Arbeitsplätzen Aufträge erledigt.

### **Und für die Schule? Ab 2022 gibt es in Bern ja ein gemeinsames Dach für Volks- und Sonderschulen.**

Es geht bei dieser Zusammenführung nicht darum, dass künftig alle Kinder in die Regelschule gehen. Wichtiger ist mir, dass möglichst viele Kinder miteinander lernen können. Im Kanton Bern gibt es besondere Schulen – noch heissen sie Sonderschulen –, die einen intensiven Kontakt mit einer Regelschule pflegen. Sie unternehmen gemeinsam etwas, unterstützen einander.

### **Also geht es weniger ums Förderklima und eher ums Zusammenleben?**

Ich habe das Gefühl, ja. Da mag vielleicht etwas Sozialromantik mitschwingen. Aber

*«Inklusion bedeutet für mich, dass wir möglichst viel miteinander in Kontakt kommen, zusammen leben und zusammen arbeiten.»*

so erlebe ich das: Durchmischte Gruppen sind befruchtend.

### **Was ändert sich im Kanton Bern nun konkret auf den Schuljahreswechsel hin?**

Etwas, das mir wesentlich erscheint, hat gar nicht in erster Linie mit Inklusion zu tun. Bisher mussten Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen selber einen Schulplatz finden. Künftig ist der Kanton

in der Pflicht, für diese Kinder einen Schulplatz zu finden. Eltern, Fachleute und Behörden setzen sich bei einem standardisierten Abklärungsverfahren an einen Tisch und ermitteln gemeinsam ein gutes Setting für das Kind. In diesem Rahmen wird eine Lösung gesucht, die den besonderen Förderbedarf abdeckt. Das war bisher nicht so und eine riesige Belastung für die Eltern. Selbst wenn die gefundene Lösung ein Platz an einer besonderen Volksschule ist, sehe ich nichts Schlimmes darin. Diese Schulen funktionieren ähnlich wie die Volksschule mit Schulinspektorat und direkten Elternzugängen. Alle Schulen sind künftig Teil der Volksschule.

### **Momentan werden im Kanton Bern 650 Kinder inklusiv geschult, 2400 separativ – von insgesamt über 110 000 Schulkindern. Es wird also bei diesem Verhältnis bleiben?**

Es ist der Wille weder des Parlaments noch der Regierung, diese Zahlen per se zu ändern. Wenn dank verbesserter Zusammenarbeit mehr Kinder in Regelklassen integriert werden können, ist das aber begrüssenswert.

### **Gibt es denn genügend Schulen, die diese Kapazität haben?**

Es gibt ja viele Schulen. Ich bin zuversichtlich, dass wir Lösungen finden werden.

### **Es wird also kein Schema F geben?**

Nein. Wir möchten Lösungen, die vom Umfeld mitgetragen werden. Sie müssen individuell passen.

## **BERNER SCHULEN KOMMEN UNTER EIN DACH**

Etwa zehn Prozent der über 112 000 Schulkinder im Kanton Bern werden in irgendeiner Weise sonderpädagogisch gefördert, meistens geschieht dies im Rahmen der Regelklasse. Rund 3000 Kinder galten bisher als Sonderschülerinnen und -schüler. 2020 wurden 650 von ihnen inklusiv – also innerhalb der Volksschule – beschult. Rund 2400 besuchten Sonderschulen. Das bernische Kantonsparlament hat im Juni 2021 diese Unterteilung aufgehoben. Fielen bis anhin Letztere unter die Zuständigkeit der Gesundheits- und Integrationsdirektion, wird künftig allein die Bildungsdirektion zuständig sein. Sonderschulen heissen neu besondere Volksschulen. Aufgelöst werden sie aber nicht. Die Inklusion soll zwar im heutigen Rahmen weiterwachsen, aber sich an örtlichen Gegebenheiten orientieren, versicherte die Bildungsdirektion im Vorfeld der Gesetzesrevision. Gelten wird diese ab Neujahr, umgesetzt wird sie auf das Schuljahr 2022/2023. Nach jahrelangem Stillstand wird dann mit Bern als 17. Mitglied wieder ein Kanton dem Sonderschulkonkordat beitreten.

**Das tönt aufwendig.**

Keine Frage, aber hoffentlich zahlt sich der Aufwand aus, indem sich die Lösungen im Alltag bewähren.

**Können sie im Nachhinein verändert werden, falls dem nicht so ist?**

Auf jeden Fall.

**Als Bildungsdirektorin sind Sie auch die Chefin der Lehrerinnen und Lehrer. Viele möchten Inklusion, etlichen macht sie aber auch Angst. Verstehen Sie das?**

Ich verstehe beide Seiten. Gerade jetzt, nachdem die Weichen gestellt sind, höre ich zuweilen Stimmen, die von einer verpassten Chance sprechen und sich mehr Schritte in Richtung Inklusion gewünscht hätten. Gleichzeitig gibt es auch Ängste, die ernstgenommen werden müssen.

**Was bedeutet es eigentlich gemäss Ihrer Erfahrung für Lehrerinnen und Lehrer, wenn sie Kinder mit besonderem Förderbedarf integrieren sollen?**

Das kann rasch zu einer Überforderung führen, obwohl unsere Lehrpersonen sehr fähig sind. Ich erzählte zu Beginn von meiner jüngsten Tochter. Sie liebt es, wenn es nur um sie geht. Das macht es für andere schwierig, sich zu konzentrieren. Sie hätte sicher stark abgelenkt und hätte viel Betreuung gebraucht in einer Regelklasse. Jenen, die weiter gehen möchten, gebe ich zu bedenken: Es gibt ein Gesamtsystem.

*«Wer starke Kinder in die Schule schickt, hat zu Recht den Anspruch, dass diese auf ihrem Niveau gefördert werden.»*

Da sind die individuellen Wege der Kinder zu berücksichtigen, aber auch die Grenzen eines Systems, das mit grossen Leistungsunterschieden und kultureller Vielfalt enorm gefordert ist. Inklusion um jeden Preis möchte ich diesem nicht zumuten.

**Das Ziel muss aber schon sein, möglichst allen Kindern gerecht zu werden?**

Sicher. Dazu gibt es aber kein Patentrezept. Selbst bei einer Integration in eine



Man dürfe nicht der Idee verfallen, alle gleich machen zu können, findet Christine Häsler.

Regelschulklasse benötigt ein Kind zusätzliche Unterstützung. Es ist zwar normalerweise im Unterricht mit dabei, erhält aber auch separate Förderung.

**Künftig soll diese eher in Gruppen und nicht mehr einzeln stattfinden. Fachleute befürchten, dass dies zum Schaden der Kinder sein werde, etwa für solche mit stark ausgeprägter Legasthenie.**

Ich habe von diesen Bedenken gehört. Wir haben aber gar nicht vor, solche Fragen bis ins Detail zu regeln. Logopädie soll nicht plötzlich ganz anders werden als bisher. Die Fachleute werden einfach künftig von der Schule angestellt. Diese sucht dann die beste Lösung für ihre jeweiligen Bedürfnisse. Diese Neuorganisation sorgt da und dort für Irritationen, weil Fachleute ihre eigenen Praxen eingerichtet haben und diese auch behalten wollen.

**Was haben eigentlich Eltern für Erwartungen an eine inklusive Schule?**

Eltern möchten, dass ihr Kind einen Bildungsort hat, wo es gefördert wird und wo es ihm gut geht.

In einer Zürcher Studie gaben Schweizer Eltern an, wie sie zur Inklusion stehen. Die Bandbreite ist gross. Es gibt solche,

**die befürchten, Integration gehe zulasten schulisch begabter Kinder.**

Wer sehr starke Kinder in die Schule schickt, hat zu Recht den Anspruch, dass diese auf ihrem Niveau gefördert werden. Viele Eltern sehen es dennoch als Bereicherung an, wenn Kinder mit anderen Fähigkeiten in die Klasse integriert werden. Verallgemeinern lassen sich solche Rückmeldungen nicht.

**Zufrieden sind Eltern gemäss dieser Studie eher dort, wo Lehrerkollegien gut zusammenarbeiten.**

Das stimmt natürlich unabhängig von der Inklusionsfrage: In einem Team, das sich gegenseitig hilft, geht vieles einfacher.

**Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams. Wie stellen Sie sich dort eine gute Zusammenarbeit vor?**

Mir ist wichtig, dass Schulen ihre Freiräume nutzen und kreative Lösungen für Herausforderungen suchen. Ich will als Bildungsdirektorin keinen starren Rahmen setzen.

**Eine Limite, mit der Schulen kämpfen, sind jedenfalls die knappen Ressourcen: Es fehlen Speziallehrpersonen, Co-Teaching bleibt eine Utopie. Freiräume nutzen tönt so wie ein frommer Wunsch.**

In der gegenwärtig angespannten finanziellen Situation ist das tatsächlich eine Herausforderung. Hier ist die Politik gefordert. Wo es brennt, können Schulinspektorate etwa mit SOS-Lektionen trotzdem schon jetzt für Entspannung sorgen.

**Tatsächlich sind die Kosten für die sonderpädagogische Unterstützung auch so stark gestiegen in jüngster Zeit. Lässt sich sagen, dass die inklusive Schule eine teure Sache ist?**

Ich weiss nicht, ob sich das so allgemein sagen lässt. Wenn damit gemeint ist, dass in jedem Fall jedem einzelnen Bedürfnis nachgekommen wird, dann wird sie zu einer gewaltigen Herausforderung. Ich bin mir nicht einmal sicher, ob wir damit glücklich würden.

Teil des laufenden Projekts ist der Beitritt des Kantons Bern als

**17. Mitglied zum Sonderpädagogik-Konkordat. Was bedeutet dieser Schritt?**

Das ist zuerst einmal eine Formsache und doch mehr als das: Endlich billigt das System jedem Schulkind einen Platz zu. Das Recht auf Bildung gilt für alle. Bisher wurden Kinder, die in Regelklassen nicht geschult werden konnten, gemäss Volksschulgesetz ausgeschult.

**Sie präsidierten vor Ihrer Zeit als Regierungsrätin eine Institution, die Menschen mit einer Behinderung auch nach der Schule eine Perspektive bietet. Wie sieht die Situation eigentlich nach der inklusiven Schule aus?**

Inklusion muss von der gesamten Gesellschaft mitgetragen werden. Es braucht Angebote wie angepasste Lehren und Einstiege ins Berufsleben. Das geht nicht ohne Engagement der Wirtschaft.

**Wie steht es denn darum?**

Es gibt geschützte Arbeitsplätze. Es dürften aber mehr sein.

**Man hört, dass niederschwellige Arbeitsplätze tendenziell verschwinden. Das ist vielleicht auch ein Preis der Digitalisierung, die vieles schneller und automatischer macht. Umso mehr sind wir alle**

*«Wenn ich Geschenke oder hübsche Weihnachtskarten kaufe bei einer Institution statt solche ab der Stange, trage ich dazu bei, dass es niederschwellige Arbeitsplätze gibt.»*

auch als Konsumentinnen und Konsumenten gefordert. Wenn ich bei einer Institution hübsche Weihnachtskarten oder Geschenke kaufe statt solche ab der Stange, trage ich dazu bei, dass es solche Arbeitsplätze gibt.

**Müsste man Arbeitgeber vermehrt dazu verpflichten, niederschwellige Arbeitsplätze anzubieten?**

Das wäre kontraproduktiv. Es braucht Firmen, die wissen, dass Inklusion für alle ein Gewinn ist. Ich kenne etliche Gewerbebetriebe, die sich in diesem Sinne engagieren. ■

**Christine Häsler**

Christine Häsler ist seit Juni 2018 Berner Regierungsrätin und steht der Bildungs- und Kulturdirektion vor. Davor sass sie für die Grünen im Nationalrat. Die 58-jährige Berner Oberländerin ist Mutter von vier erwachsenen Kindern. Das jüngste adoptierte sie zusammen mit ihrem früheren Ehemann. Es lebt heute wegen seiner Behinderung in einer betreuten Wohngemeinschaft. Häsler präsidierte bis zu ihrer Wahl in die Regierung die Stiftung Bad Heustrich, eine Institution für Menschen mit Beeinträchtigung.



Christine Häsler ist selber Mutter eines Kindes mit kognitiver Einschränkung.

# Trotz separater Förderung gemeinsam unterwegs

An der Sekundarschule Egelmoos in Amriswil gibt es eine Kleinklasse, eine Volley Academy und ein Förderzentrum für alle. Ein Augenschein in einer Schule, die ihren eigenen Weg geht und damit viele Bedürfnisse abdeckt.

Links der Kindergarten, rechts das Alterszentrum, rundherum viel Grün, einige Schafe und Esel sowie Sportplätze. Und mittendrin liegt das Sekundarschulhaus Egelmoos in Amriswil (TG). Nicht nur die Nachbarn sind vielfältig, auch die Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler ist es. Ein Paradebeispiel für Integration sei man nicht, winkt Schulleiter Berni Hartmann rasch ab. Seine Schule sei in gewissen Punkten ausgesprochen separat. «Was wir machen, machen andere auch. Wir sind keine Pioniere.» «Wir sind zwar keine Pioniere. Aber wir machen doch manches anders», widerspricht Doris Ferber, die das schuleigene Förderzentrum leitet. «Der Kanton gibt gewisse Dinge vor, doch in diesem Rahmen suchen wir unseren Weg», ergänzt sie. BILDUNG SCHWEIZ konnte auf einem Rundgang viele Akteurinnen und Akteure kennenlernen. Es sind einige – und als Klammer für alle fungiert das Förderzentrum. Doch der Reihe nach.

## IT, Volley, Kleinklasse

Rund 230 Jugendliche besuchen die Sekundarschule Egelmoos. Je zwei Klassen mit Niveau E (erweiterte Anforderungen) und G (grundlegende Anforderungen) gibt es pro Jahrgang. Dazu kommt eine Kleinklasse, die jahrgangsgemischt von der

ersten bis zur dritten Klasse der Sekundarschule geführt ist. Zehn Jugendliche besuchen die IT-Talentklasse und legen einen Nachmittag pro Woche darauf einen Fokus, statt am regulären Unterricht teilzunehmen. Insgesamt 25 Jugendliche

*«Neid, weil wir gewisse Fächer nicht besuchen müssen, stelle ich nicht fest.»*

sind Teil der Volley Amriswil Academy. Täglich steht bei ihnen Training auf dem Stundenplan. In dieser Zeit brüten ihre Mitschülerinnen und Mitschüler beispielsweise über Aufgaben in Fächern wie Natur und Technik oder besuchen den Unterricht in Musik. Von welchem Fach sie entlastet sind, ist von Jahr zu Jahr verschieden. Aktuell haben zudem zwei Schwimmerinnen einen besonderen Stundenplan, um Platz für ihren Sport zu schaffen.

## Büffeln, wenn andere relaxen

Die 14-jährige Alicia und der 15-jährige Louis gehören zu den Volleyballerinnen und -ballern. Beide nehmen einen weiten Schulweg auf sich, um diese besondere Art der Schule nutzen zu können. «Mir gefällt es, dass ich nicht nur mit Volleyballerinnen und Volleyballern in der Klasse bin.

Wir haben auch andere Themen als den Sport», sagt Louis. Auch Alicia gefällt die Mischung. «Neid, weil wir gewisse Fächer nicht besuchen müssen, stelle ich nicht fest», sagt sie. Trotz Fokus auf den Sport müssen sie wie alle anderen für Fächer wie Deutsch oder Mathe büffeln, denn der Abschluss auf Sekundarschulniveau ist derselbe. Wie bringen sie das alles aneinander vorbei? Die beiden Jugendlichen zucken mit den Schultern. «Wir haben ja auch über Mittag Zeit oder abends vor dem Vereinstraining und wir können im Förderzentrum arbeiten», sagt Alicia.

## Kein Dünkel gegenüber anderen

Sind Sportlerinnen und Sportler mit einem so hohen Leistungsanspruch auch in der Schule sehr leistungswillig und gut organisiert? «Das Klischee trifft voll zu», bestätigt Paul Vetterli. Er ist der Klassenlehrer von Alicia, Louis und 19 anderen Jugendlichen, davon insgesamt zehn Volleyballspielerinnen und -spieler. Auch er hat festgestellt, dass die Sportlerinnen und Sportler es schätzen, dass nicht nur über ihre Leidenschaft geredet wird. «Das habe ich in früheren Klassen auch anders erlebt. Diese Jugendlichen haben keinen Dünkel, fühlen sich nicht als etwas Besseres.» In der aktuellen Klasse laufe es sehr gut, erzählt Vetterli. Aber selbstverständlich ist das



Klassenlehrer Paul Vetterli hat unterschiedliche Erfahrungen mit Volleyball-Talentklassen gemacht. Fotos: Philipp Baer



Alicia und Louis trainieren täglich Volleyball und sind in dieser Zeit von gewissen Fächern entlastet.

nicht: Weil einige dieser Jugendlichen von weither anreisen, sind spontane Treffen schwieriger als bei ihren Kolleginnen und Kollegen. «Bei anderen Jahrgängen musste ich sie manchmal darauf hinweisen, dass sie Teil einer Klasse sind und sich integrieren müssen», sagt Vetterli. Selbst wenn es rundläuft, erlebt es der Sekundarlehrer aber als Herausforderung, wenn die Hälfte der Jugendlichen oft nicht anwesend ist. Umso wichtiger sind ihm jene Momente, wenn die Klasse komplett ist. Während Projektwochen oder Klassenlagern fällt beispielsweise das nachmittägliche Training aus.

#### Das Förderzentrum – ein Ort für alle

Vor 15 Jahren wurde die Volleyball-Talentschule als Teil der Sekundarschule Egelmoos eröffnet. Diese verbindet die Talentförderung des Nationalliga-A-Vereins Volley Amriswil mit der Schule. Als eine der Bedingungen für die Bewilligung verlangte der Kanton, dass die Jugendlichen in der Schule einen Raum haben, in dem sie den verpassten Unterrichtsstoff betreut nacharbeiten können. Dafür wurden zwei Klassenzimmer zusammgelegt, ein grosses Zimmer mit Fensterfront entstand.

Mittlerweile ist dieser Raum weit mehr als ein Nachholzentrum für Sporttalente.

Er avancierte zu einem eigentlichen Förderzentrum, das allen offensteht: neben Sportlerinnen und Sportlern auch Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf oder fremdsprachigen Kindern aus der Integrationsklasse. Ansprechpersonen sind die Oberstufenlehrerinnen Doris Ferber und Heidi Gates, die das Förderzentrum durchgehend betreuen. An welchen Themen sie arbeiten, wird jeweils mit den Klassenlehrpersonen abgesprochen. Während ihre Klassenkameradinnen und -kameraden beispielsweise im Matheunterricht sitzen, arbeiten sie zeitgleich individuell im Förderzentrum an Mathe. Der Stoff ist zwar grundsätzlich derselbe wie jener der Klasse, bei manchen müssen aber zuerst Löcher gestopft werden. Viele Jugendliche kommen auch aus eigenem Antrieb, ohne dass sie jemand dazu anhält. «Niemand weiss von den anderen, weshalb sie da sind. Darum findet keine Stigmatisierung statt», sagt Doris Ferber.

#### In Ruhe arbeiten können

Die Sek Egelmoos hat sich bewusst für die Förderung in diesem separaten Raum und nicht für ein integratives Modell im selben Klassenzimmer entschieden. Auf die Gründe angesprochen, sagt Doris Ferber: «Das würde viele Absprachen bedingen und Unruhe in die Klassen bringen.» Dank

dem engen Austausch mit den Klassenlehrpersonen wird trotzdem nicht im luftleeren Raum Unterstützung geboten. Dank dem gewählten Modell könne sowohl im Klassenzimmer als auch im Förderzentrum in Ruhe gearbeitet werden, erzählt Ferber weiter. Damit könne man auch jenen gerecht werden, die einen Nachteilsausgleich haben, weil sie beispielsweise zu langsam lernen, im Klassenverband im entsprechenden Fach kognitiv nicht folgen können oder unter zu grossem Leistungsdruck stehen. «Die Tests sind die gleichen

*«Wir sind zwar keine Pioniere. Aber wir machen doch manches anders. Der Kanton gibt gewisse Dinge vor, doch in diesem Rahmen suchen wir unseren Weg.»*

wie im Klassenverband und müssen ohne separate Unterstützung geschrieben werden.» Es dürfe aber beispielsweise mehr Zeit gewährt werden oder die Vorlage werde grösser kopiert.

Während sich Doris Ferber vorwiegend um Naturwissenschaften kümmert, hat Heidi Gates ihren Schwerpunkt bei



Das Förderzentrum ist das Herzstück des Schulhauses Egelmoos in Amriswil.



Schulleiter Berni Hartmann und Heidi Gates, Lehrerin im Förderzentrum, sind von ihrer Art der Förderung überzeugt.

den Sprachen. Bald vier Jahrzehnte hat sie Klassen mit Niveau E unterrichtet. «Die Lernschwachen haben mich nicht interessiert, ich war diejenige, die nach oben gezogen hat», erklärt sie unumwunden. Die Arbeit im Förderzentrum hat ihr nun einen neuen Blickwinkel verschafft. In der Eins-zu-eins-Betreuung ist ihr klargeworden, dass es häufig an Äusserlichkeiten liegt, wenn eine Schülerin oder ein Schüler nicht mitkommt: Sie sind abgelenkt, haben beispielsweise ihre Unterlagen noch nicht bereit und verpassen so bereits den Einstieg in eine Lektion. Auch ihr Verständnis für Lernschwierigkeiten hat sich gewandelt. «Hier kann ich die Umwege mitverfolgen, welche die Schülerinnen und Schüler beim Lernen machen. Dafür hat eine Lehrperson im Klassenunterricht gar keine Zeit.» Das Ziel von Gates ist es, dass die Schülerinnen und Schüler wieder im Klassenunterricht mitkommen. Beide Lehrerinnen sprechen zudem an, dass es für einige Schülerinnen und Schüler auch darum geht, wieder Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu bekommen und die Freude an den Inhalten wiederzuentdecken.

#### Auf dem «Königsweg»

Auch den Jugendlichen aus der Kleinklasse steht das Förderzentrum zur Verfügung. Geführt wird diese von Martin Zecha, aktuell dem einzigen Schulischen Heilpädagogen im Schulhaus. Sein Klassenzimmer

befindet sich auf demselben Stockwerk wie das Förderzentrum. Die zwölf Schülerinnen und Schüler arbeiten gerade jahrgangsübergreifend am Wochenplan: Diejenigen aus der dritten Oberstufenklasse helfen jenen aus der ersten. Die Jugendlichen seien im Schulhaus gut akzeptiert und auch bei Anlässen wie Projektwochen dabei,

*«Viele Schülerinnen und Schüler gehen freiwillig in das Förderzentrum, wohl auch, weil wir es nie als etwas Negatives darstellen.»*

erzählt Zecha. «Bei manchen Dingen wollen sie aber bewusst auch unter sich bleiben, beispielsweise beim Schulabschluss.» Die Struktur, welche die Schulgemeinde mit Kleinklasse und Förderzentrum gewählt hat, beschreibt Zecha als «Königsweg». «Viele Schülerinnen und Schüler können mit Unterstützung des Förderzentrums in eine Klasse des Niveaus G, also mit grundlegenden Anforderungen, integriert werden. Für manche reichen die Angebote des Förderzentrums dazu aber nicht aus.» Für diese sei die Kleinklasse das Richtige.

#### Niederschwelliger Austausch möglich

Bei vielen seiner Jugendlichen ist die IV-Berufsvorbereitung involviert, alle nehmen

am Integrations- und Präventionsprogramm LIFT teil. Zecha erzählt auch von der Zusammenarbeit mit Lehrpersonen der Sek G. Diese ermöglicht es Schülerinnen und Schülern aus der Kleinklasse, eine Probezeit in einer Sek-G-Klasse zu absolvieren. Dieser kurzfristige Austausch ist niederschwellig. Ein permanenter Wechsel hingegen müsse von den Behörden genehmigt werden, wie Schulleiter Hartmann erläutert. Ebenfalls möglich sei es, dass jemand aus der Kleinklasse mit guten Leistungen in Mathematik dieses Fach in der Sek-G-Klasse besucht.

Die beiden Sek-G-Lehrerinnen Anika Geser und Letizia Severini loben diese Durchlässigkeit und die Unterstützungsmöglichkeit ausserhalb der Klasse im Förderzentrum. So berichten sie von einem Schüler, der selbst mitbestimmen konnte, ob er in die Kleinklasse oder eine Sek G eintritt. Durch die zusätzliche Eins-zu-Eins-Unterstützung in Mathematik im Förderzentrum ist er gut in der Sek G gestartet. «Er lässt sich zu sehr ablenken im Klassenzimmer. Für ihn ist die Ruhe im Förderzentrum wichtig», erklärt Anika Geser. Letizia Severini ergänzt: «Viele Schülerinnen und Schüler gehen freiwillig in das Förderzentrum, wahrscheinlich auch, weil wir es nie als etwas Negatives darstellen.» ■

Deborah Conversano



Die beiden Lehrerinnen Letizia Severini und Anika Geser schätzen die gute Zusammenarbeit im Team.



Martin Zecha ist der Lehrer der Kleinklasse. Für den Heilpädagogen ist das Amriswiler Modell der «Königsweg».



# Abseits oder nicht – die Kantone sind ohnehin dabei

Ob ein Kanton dem Sonderpädagogik-Konkordat beitrifft oder nicht, ist letztlich nicht so wichtig. Das legen Erfahrungen in Solothurn und Thurgau nahe. Das Konkordat bietet aber den Rahmen, an dem auch sie sich orientieren können.

Lange hat es gebraucht, sehr lange. Doch nun wird Bern als 17. Kanton dem Sonderpädagogik-Konkordat beitreten. Dies, nachdem der Berner Grosse Rat im Sommer 2021 die Revision des Volksschulgesetzes (REVOS) angenommen und die dafür notwendigen gesetzlichen Grundlagen geschaffen hat. Wie Erziehungsdirektorin Christine Häsler im Interview auf Seite 12 ankündigt, wird der Kanton die notwendigen Arbeiten aufgleisen, um den Beitritt zum Konkordat im kommenden Jahr zu realisieren.

## Notwendigkeit nicht unmittelbar gegeben

Seit Zürichs Beitritt im Jahr 2014 verharrte die Anzahl der Konkordatskantone bei 16. Dass Bern diesen Schritt jetzt noch wagt, kommt überraschend. Unabhängig von einem Konkordatsbeitritt sind die Kantone durch die Bundesverfassung verpflichtet, sonderpädagogische Angebote zu erarbeiten und rechtlich zu verankern (vgl. Kasten). Der Kanton Solothurn ist dem Konkordat nicht beigetreten – und wird das auch so rasch nicht tun. Aus kantonaler Sicht bestehe dazu keine Notwendigkeit, meint Kurt Rufer. Er leitet die Abteilung

Individuelle Leistungen beim Volksschulamt des Kantons Solothurn. «Zudem sind gewisse Aspekte des Konkordats bereits überholt beziehungsweise werden davon gar nicht erfasst. Damit sind etwa das Verhalten und die sozio-emotionale Entwicklung gemeint, die für den heutigen Schulbetrieb relevant sind.»

Speziell für Solothurn ist überdies, dass der Kanton seit 2008 eine klar inklusive Strategie verfolgt. Die Sonderpädagogik war und ist damit ein Teil der solothurnischen Volksschule. Dies gilt sowohl gesetzlich, methodisch und didaktisch als

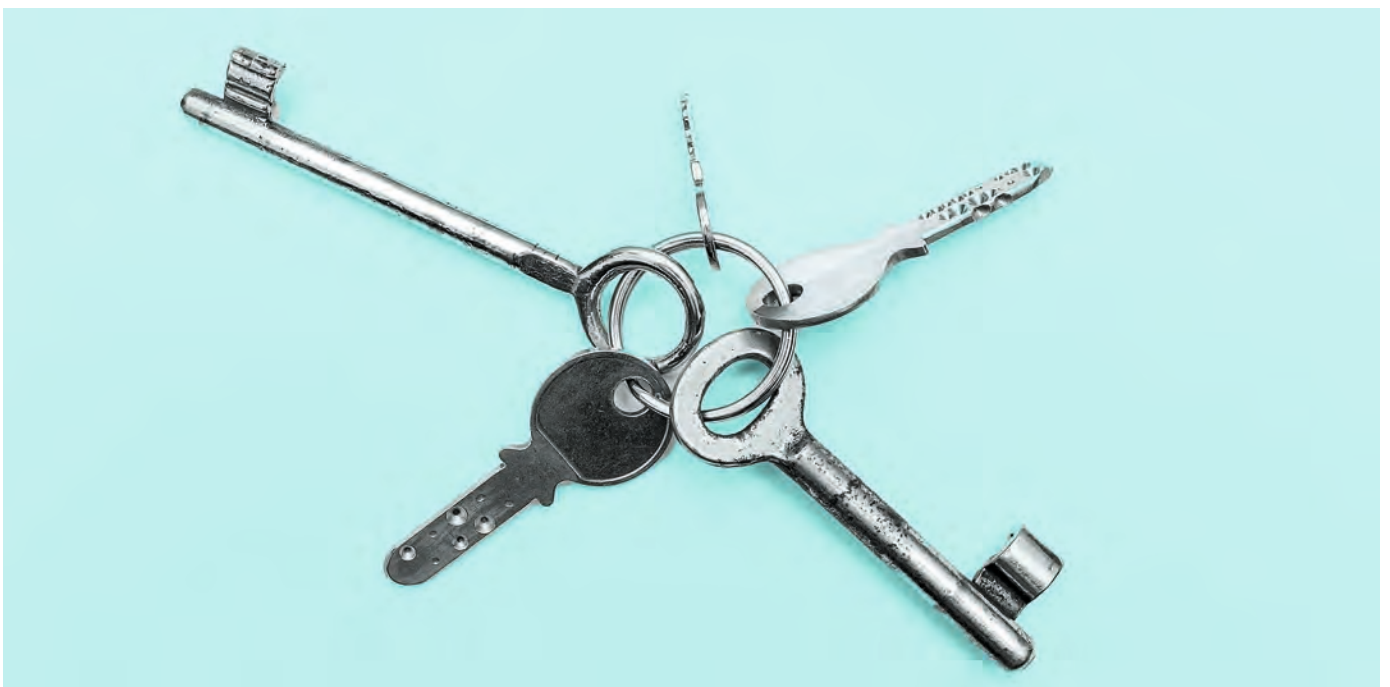
*«Wir haben eigentlich nur die <Konkordatshülle> nicht übernommen.»*

auch in Bezug auf Schulentwicklung, Qualität und Finanzierung. «Den Bereich der Sonderpädagogik in einem Konkordat aus- und abgrenzend regeln zu wollen, wäre deshalb aus unserer Sicht nicht stimmig», führt Rufer aus. Weiter seien Konkordate eher schwerfällige Konstruktionen, die sich tendenziell der demokratisch legitimierten

Steuerung und Aufsicht entzögen. «Dies fanden und finden wir gerade in einem gesellschaftspolitisch anspruchsvollen Leistungsfeld wie der Sonderpädagogik problematisch.»

## De facto beim Konkordat dabei

Gleichwohl gibt es Instrumente, die Solothurn aus dem Konkordat übernommen hat. Beispielsweise orientiert sich der Kanton weitgehend am Standardisierten Abklärungsverfahren (SAV). Dieses dient dazu, den besonderen Bildungsbedarf von Kindern und Jugendlichen zu ermitteln. Auf der Grundlage des SAV können die kantonalen Behörden verstärkte sonderpädagogische Massnahmen anordnen. «Wir sind aber froh, wenn wir das Verfahren angesichts der gesellschaftlichen und schulischen Veränderungen bei Bedarf rasch anpassen können», sagt Rufer. Zudem sorgt Solothurn dafür, dass die im Konkordat vorgesehenen Angebote im pädagogisch-therapeutischen Bereich und im Vorschulbereich zur Verfügung stehen. Ein Augenmerk liegt ebenfalls auf dem nachobligatorischen Bereich mit Anschlusslösungen ins Arbeitsleben beispielsweise. «Wir haben eigentlich nur



Die gemeinsamen Standards des Sonderpädagogik-Konkordats erleichtern den Fachaustausch zwischen den beigetretenen Kantonen, ohne ihre Gestaltungsmöglichkeiten einzuengen. Fotos: Eleni Kougionis

die «Konkordatschülle» nicht übernommen», fasst Rufer zusammen.

Auch ohne Konkordat pflegt Solothurn einen periodischen Fachaustausch mit den Verantwortlichen der anderen Kantone der Nordwestschweiz. Gleichzeitig engagiert sich der Kanton bei Ausbildungsstätten wie der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH). Diese bildet die für die Sonderpädagogik massgebenden Lehr-, Therapie- und Fachpersonen aus. Solothurn hat als einer der dreizehn Trägerkantone auch Einsitz im Hochschulrat.

#### Nutzen der Instrumente unbestritten

Dort ist auch der Thurgau vertreten, der sein kantonales Sonderschulkonzept gemeinsam mit der HfH erarbeitet hat. Der Ostschweizer Kanton hat ebenso wie Solothurn verzichtet, dem Konkordat beizutreten. Trotz des Absichtsstehens erfüllt der Thurgau zahlreiche Forderungen des Konkordats, betont Beat Brüllmann, Chef des kantonalen Amtes für Volksschule. «Das Standardisierte Abklärungsverfahren ist für uns hilfreich als koordinierte

*«Jene Kantone, die dem Konkordat nicht beigetreten sind, haben die Sonderschulung nicht grundsätzlich anders organisiert als die Konkordatskantone.»*

interkantonale Grundlage, um den Sonderschulbedarf festzustellen.» Daneben setzt der Thurgau ebenfalls auf die interkantonale Zusammenarbeit. Innerhalb der Ostschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz tauschen sich die kantonalen Verantwortlichen für den sonderpädagogischen Bereich regelmässig aus.

#### Dringlichkeit ging über die Jahre verloren

Abprache und Koordination erfolgen unter den Kantonen unabhängig von einem Beitritt. «Jene Kantone, die dem Konkordat nicht beigetreten sind, haben die Sonderschulung nicht grundsätzlich anders organisiert als die Konkordatskantone», stellt Aldo Magno fest. Er leitet die



Etliche Kantone ausserhalb des Konkordats sehen kaum noch Gründe für einen Beitritt.

Dienststelle Volksschulbildung (DVS) des Kantons Luzern, der bereits im April 2009 dem Konkordat beigetreten ist. Nachdem 2008 die Kantone die Verantwortung für die Sonderpädagogik übernommen hatten (siehe Kasten), mussten sie die rechtlichen und konzeptionellen Grundlagen schaffen und sich für oder gegen einen Beitritt entscheiden. Für Luzern war es damals sinnvoll, den Beitritt rasch zu vollziehen, erklärt Magno. «Es war wie eine organische Entwicklung.» Für diejenigen Kantone ohne Beitritt sei das Thema nach einigen Jahren nicht mehr zuoberst auf der Traktandenliste gestanden. «Die Dringlichkeit eines Beitritts nahm sicher im Laufe der Jahre ab, da die Zusammenarbeit trotzdem funktionierte.» Die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) dient dem Kanton Luzern als Gremium für diesen Fachaustausch.

Das Sonderpädagogik-Konkordat bietet aus Magnos Sicht jedoch wichtige Vorteile. Die Kantone könnten sich an gemeinsamen Standards orientieren und annähernd einheitliche Begriffe verwenden, was die Kommunikation und den Fachaustausch erleichtere. «Das Ziel war es auch, zu vermeiden, dass die Sonderschulung in den verschiedenen Kantonen so unterschiedlich ist, dass Familien mit behinderten Kindern ihren Wohnsitz am Sonderschulangebot ausrichten.» Dies habe man nur teilweise erreicht, gesteht Magno. Dies liegt daran, dass die sehr allgemein gehaltenen Standards des Konkordats die

Gestaltungsmöglichkeiten der beigetretenen Kantone nicht wesentlich einengen. «Spürbare Nachteile haben sich daraus bis jetzt nie ergeben.»

#### Integration statt Separation

So sieht das auch Marianne Stöckli-Bitterli, Leiterin der Hauptabteilung Sonderpädagogik beim Baselbieter Amt für Volksschulen. Die sonderschulischen Angebote hätten sich im Vergleich zum alten IV-System diversifiziert und individualisiert. «Dadurch wurden zusammen mit den Regelschulen sowohl integrative als auch separate Angebote aufgebaut, die an die Gegebenheiten vor Ort angepasst sind.» Baselland ist neben Uri auch der einzige Kanton, wo das Volk mittels Abstimmung 2010 den Konkordatsbeitritt absegnete. Für Stöckli-Bitterli bedeutet dieser Volksentscheid einen Fortschritt: «Damit haben die Schulen ihre Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf zunehmend integrativ ausgerichtet und eine tragfähige Praxis entwickelt.» ■

Maximiliano Wepfer

#### ECKDATEN ZUM KONKORDAT

Das Sonderpädagogik-Konkordat, offiziell «Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Pädagogik» genannt, wurde 2007 von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) verabschiedet. Vier Jahre später trat es in Kraft, nachdem die notwendige Mindestanzahl von zehn Kantonen das Konkordat ratifiziert hatten. Es regelt nicht die kantonalen Angebote und Massnahmen in der Sonderpädagogik, sondern die Zusammenarbeit zwischen den Kantonen in diesem Bereich. Das Konkordat ist ein Ergebnis des nationalen Finanzausgleichs, der 2008 in Kraft getreten ist. Seither liegt neu die Verantwortung für die Sonderpädagogik inhaltlich, rechtlich und finanziell bei den Kantonen. Mehr Informationen: [www.edk.ch/de/themen/sonderpaedagogik](http://www.edk.ch/de/themen/sonderpaedagogik)

# Dieses Schulhaus gewährt schon heute allen Zugang

Text: Marcel  
Hegetschweiler

Foto: Roger Frei/  
Meletta Strebler  
Architekten AG

Menschen mit Geh-, Seh- oder Hörbeeinträchtigungen stossen vielerorts immer noch auf Hindernisse – auch in Schulhäusern. Wer das barrierefreie Schulhaus Rotweg in Wädenswil (ZH) besucht, merkt rasch: Barrierefreiheit kommt allen zugute, die ein Gebäude nutzen.



Eine klitzekleine Schwelle müssen die Schülerinnen und Schüler des Schulhauses Rotweg in Wädenswil (ZH) noch überwinden, wenn sie das Gebäude über den Haupteingang betreten wollen. Doch stellt diese Schwelle auch für Rollstuhlfahrerinnen und Rollstuhlfahrer kein Hindernis dar. Denn der 2016 eröffnete, vierstöckige Neubau ist ein sogenanntes barrierefreies Schulhaus. Das bedeutet, dass dieses Gebäude für alle Menschen zugänglich und nutzbar ist. Dies gilt insbesondere für jene Menschen mit Mobilitäts-, Seh- oder Hörbeeinträchtigungen. Der stufenlose Zugang ist gemäss Fachleuten dabei eine der vier zentralen Anforderungen, die ein barrierefreier Bau zu erfüllen hat.

#### Der Nutzen soll für alle sein

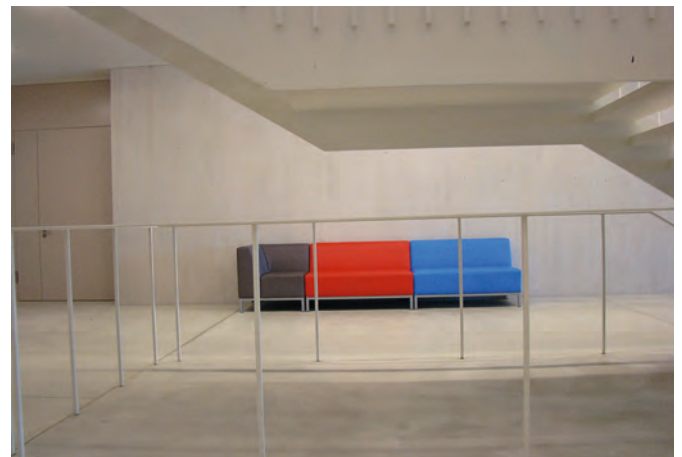
Beim Besuch von BILDUNG SCHWEIZ ist die Haupteingangstüre des Neubaus noch geschlossen. Doch während der Unterrichtszeit werde sie immer offen stehen, sagt Lukas Benz. Der Oberstufenlehrer betreut zusätzlich eine Schülerin im Rollstuhl, die seit einem Jahr das Schulhaus Rotweg besucht. Die Haupteingangstüre offen zu lassen, war eine Massnahme der Schule im Rahmen dieser Betreuung. Neben der Schülerin im Rollstuhl gewährt sie auch allen anderen Personen einen erleichterten Eintritt in ihr Schulhaus. «Wenn im Fall einer Schülerin oder eines Schülers mit Beeinträchtigungen Massnahmen ergriffen werden müssen, dann versuchen wir das so zu lösen, dass diese für alle nützlich sind, nicht nur für die betroffene Person», erklärt Benz.

Um ins Schulzimmer zu gelangen, wird die Schülerin beim Schulbeginn am Montagmorgen nach dem Passieren der Haupteingangstüre den Lift nehmen. Den Schlüssel dazu hat sie. Während der Fahrt in den ersten Stock weist Marianne Rybi, Geschäftsleiterin der Behindertenkonferenz Kanton Zürich (BKZ), auf den Liftknopf für das Parterre-

geschoss hin. Dieser ist mit einem hervorstehenden grünen Rahmen versehen, damit sich sehbehinderte Menschen über ihren Tastsinn bei der Liftsteuerung orientieren können. Diese Möglichkeit zur Orientierung ist die zweite Anforderung an einen barrierefreien Bau. «Mit dem Lift muss man in einem barrierefreien Gebäude überallhin gelangen können», ergänzt Angelo Clerici, der im Bauberatungsteam der BKZ tätig ist. «Optimalerweise sollte er nach dem Zwei-Sinne-Prinzip gestaltet sein.» Demnach müssen visuelle Informationen auch akustisch oder taktil vermittelt werden und umgekehrt.

#### Den Gemeinden beim Bauen auf die Finger schauen

Die 1983 gegründete BKZ ist die Dachorganisation von Menschen mit Behinderungen, ihren Organisationen und Institutionen im Kanton Zürich. Nebst der Interessenvertretung bietet die BKZ Bauberatungen an und hat sich auf das hindernisfreie Bauen spezialisiert. Das Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) verpflichtet eigentlich alle Gemeinden in der Schweiz, ihre Schulhäuser und andere öffentliche Bauten auf Barrierefreiheit hin zu überprüfen oder diese bei Neu- und Umbauten zu beachten (vgl. Kasten). Im Kanton Zürich hätten dies viele Gemeinden auch getan, sagt Rybi. Dennoch gebe es einige, die ihrer Pflicht noch nicht vollständig nachgekommen seien. «Die meisten Hinweise und Anfragen stammen aber von Eltern, die nie das Klassenzimmer ihrer Kinder besuchen können, weil sie nicht ins Schulhaus kommen. Oder von Personen, die gerne an ein von der Gemeinde veranstaltetes Konzert im Dorfschulhaus gehen würden, aber nicht in den Singsaal gelangen.» Sie erhofften sich von der BKZ, dass diese sich für eine behindertengerechte Anpassung des Schulhauses in ihrer Gemeinde einsetze.



Hier ist zweimal dasselbe Bildmotiv zu sehen: links mit einer Spezialbrille, die das Sehen mit einer Sehbehinderung simuliert, rechts ohne Sehbeeinträchtigung. Fotos: Marcel Hegetschweiler

Über das Verbandsbeschwerderecht kann die BKZ während Planungsphasen zwar Rekurse oder Einsprachen erheben. «Das tun wir aber nicht gerne», beeilt sich die BKZ-Geschäftsleiterin anzufügen. «Lieber finden wir gute Lösungen im Gespräch.» Zusätzlich sieht das BehiG ein Klagegerecht für Privatpersonen und Behindertenorganisationen vor. Inzwischen gibt es auch zahlreiche Gerichtsentscheide zum Thema. In der «Schweizerischen Zeitschrift für Heilpädagogik» wird 2017 ein solcher Fall geschildert. Ein Gericht im Kanton Solothurn hielt zum Bau eines Treppenlifts in einem Schulhaus fest, dass Zugänglichkeit und Benutzbarkeit von Neubauten mit Publikumsverkehr von Beginn weg mit Lift und nicht erst bei Bedarf sicherzustellen seien.

### Die Sicherheit geht immer vor

Mittlerweile im Untergeschoss des Schulhauses Rotweg angelangt, weist Architekt Angelo Clerici auf ein weisses Geländer hin, das unter einer Treppe steht. «Treppen dürfen bei hindernisfreien Bauten nicht unterlaufbar sein», erklärt er. «Menschen mit Sehbehinderung könnten sich sonst an den Stufen den Kopf stossen.» Damit wäre die dritte der vier Anforderungen angesprochen: die Sicherheit respektive die Vermeidung von Gefahren. «Gerade für sehbehinderte Menschen ist eine kontrastreiche Raumgestaltung in Bezug auf Helligkeit und Farben sehr wichtig, denn sie erleichtert die Orientierung und erhöht die Sicherheit», sagt Clerici. An die Sehbehinderten wurde auch im Gang gedacht. Dieser ist mit einer hellen, aber nicht blendenden Beleuchtung ausgestattet, um Reflexionen zu vermeiden. Die Lochdecke darüber absorbiert Schall, was Menschen mit Hörbehinderungen und allen anderen zugutekommt. Darüber sind sicher alle froh, wenn in den Pausen zwanzig oder dreissig Jugendliche gleichzeitig im Gang lärmen.

Zuletzt erfüllt das Schulhaus Rotweg auch die vierte Anforderung an hindernisfreie Bauten: Es braucht ausreichend grosse Bewegungsflächen. Für die von Lukas Benz betreute Schülerin ist im Gebäude überall genügend Platz vorhanden, damit sie mit dem Rollstuhl durchkommt oder wenden kann. Die Räume und Gänge sind grosszügig ausgemessen, die Möbel können in den meisten Fällen leicht verschoben werden.

### Konstruktiv umgehen mit Einschränkungen

In Wädenswil ist das barrierefreie Schulhaus bereits heute Realität. Dies vereinfacht die Mobilität der Schülerin, die Lukas Benz betreut. Auch im Unterricht selbst braucht sie laut Benz wenig Unterstützung. Beide Punkte haben den Eintritt in die Oberstufe erleichtert. Statt dort viel Energie verpuffen zu lassen, hätten sie viel Zeit in den Aufbau einer

vertrauensvollen Beziehung investieren können. «Da sind wir jetzt an einem Ort, wo sie auch den Mut hätte, mir zu sagen, wenn für sie etwas nicht stimmen würde, bei einer Sache, die wir vielleicht nicht antizipieren können», glaubt Benz. Denn schliesslich hätten alle Menschen, nicht nur solche mit offensichtlichen Beeinträchtigungen, an ganz unterschiedlichen Orten Barrieren – auch solche, die sich nicht so einfach aus dem Weg räumen liessen. «Um über diese Barrieren zu sprechen und Strategien für den Umgang mit ihnen zu entwickeln, braucht es Vertrauen und Mut.»

### Die Grossmutter ist beim Schultheater dabei

Ähnlich wie Lukas Benz weist auch Marianne Rybi darauf hin, dass Barrierefreiheit nicht nur Menschen mit Mobilitäts-, Seh- oder Hörbehinderungen angehe. «Wir hören zum Beispiel oft das Argument, dass es bei uns in der Gemeinde keine Kinder im Rollstuhl gibt», so Rybi. «Aber das ist zu wenig weit gedacht.» Schulhäuser würden mit all ihren verfügbaren Räumen auch für andere Personen wichtige gesellschaftliche Aufgaben erfüllen. «Vielleicht wäre es für ein Kind ohne Behinderung ganz wichtig, dass seine Oma mit dem Rollator ins Schultheater kommen könnte, weil diese eine wichtige Bezugsperson für das Kind ist.» Für die BKZ-Geschäftsleiterin bieten hindernisfreie Bauten letzten Endes allen Menschen Vorteile – nicht zuletzt den Hauswarten. Wenn Rybi jedenfalls bei einer Schule Druck aufsetzen will, dann fragt sie zuerst einmal den Hauswart an, wie es wäre, wenn das Schulhaus einen Lift hätte. «Dann umarmen sie mich jeweils durchs Telefon hindurch», erzählt Rybi lachend. «Entweder schippen die Hauswarte mühsam Schnee auf einer Treppe oder sie können mit dem Schneepflug einmal über die Rampe fahren und weg ist er.» ■

## GESETZLICHE GRUNDLAGEN

In der Schweiz postuliert Artikel 8 der Bundesverfassung ein Diskriminierungsverbot für Menschen mit Behinderungen. Das zentrale Gesetz in Sachen Inklusion ist jedoch das 2004 in Kraft getretene Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG). So werden in Artikel 5 Bund und Kantone dazu verpflichtet, Massnahmen zu ergreifen, um Benachteiligungen zu verhindern, zu verringern oder zu beseitigen. Damit sind auch Massnahmen im Baubereich gemeint. Diese gelten laut BehiG für «Bauten und Anlagen mit Publikumsverkehr (inklusive des ganzen öffentlichen Raums) sowie Gebäude mit über 50 Arbeitsplätzen oder über acht Wohnungen». Dazu gehören auch Schulhäuser. Zuständig für den Bau von Schulhäusern sind die Gemeinden, die sich an die jeweiligen kantonalen Vorschriften halten müssen. Die gesamtschweizerisch seit 2009 gültige Planungsgrundlage ist die Norm SIA 500 «Hindernisfreie Bauten». Diese ist in den Verordnungen zu den kantonalen Planungs- und Baugesetzen als verbindlich festgelegt.



Cartoon: Marina Lutz

# Kitaplätze für Kinder mit Behinderungen sind Mangelware

Die meisten Kantone bieten zurzeit keine oder eine mangelhafte familienergänzende Betreuung für Kinder mit Behinderungen an. Doch eine Analyse zeigt, wie die Inklusion gelingen kann.

In den letzten Jahren wurde das Angebot an familienergänzender Betreuung stark ausgebaut. Dieser Schritt in Richtung bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf erfolgte allerdings nicht für alle Familien. Kinder mit Behinderungen haben vielerorts in der Schweiz keinen oder einen erschwerten Zugang zu Kindertagesstätten oder die Betreuung ist für die Eltern sehr teuer. Der Status quo bedeutet für diese Kinder und ihre Eltern eine Diskriminierung, die angesichts des hohen Nutzens frühkindlicher Inklusion umso stossender ist. Vor diesem Hintergrund entstand das Projekt «Gleichstellung in der familienergänzenden Betreuung für Kinder mit Behinderungen» von Procap Schweiz. Damit wollte der Verband für Menschen mit Behinderungen die heutige Situation in der Schweiz analysieren. Im Sommer 2021 veröffentlichten Alex Fischer, Mirjam Häfliger und Anna Pestalozzi einen Bericht dazu.

## Grosse kantonale Unterschiede im Angebot

In der Schweiz leben ungefähr 9000 Kinder mit Behinderungen, die im Vorschulalter sind. Bei einem diskriminierungsfreien Angebot würden schätzungsweise 3000 Kinder mit Behinderungen familienergänzende Betreuung beanspruchen. Der Mangel ist je nach Wohnort der Familie unterschiedlich gross. Im Procap-Projekt wurden das Angebot und die Finanzierung in sämtlichen Kantonen untersucht und die Kantone mit einer Ampel von Grün

über Gelb bis Rot bewertet. Für Kinder mit leichten Behinderungen, die mit einem moderaten Zusatzaufwand betreut werden können, ist die Situation in der Westschweiz deutlich besser als in der Nord- und Ostschweiz. Dort haben acht Kantone kein systematisches Angebot und/oder die Finanzierung der Mehrkosten ist nicht geregelt.

Für Kinder mit schwereren Behinderungen ist die Lage prekär. Nur in den fünf Kantonen Basel-Stadt, Genf, Waadt, Wallis und Zug sowie in der Stadt Zürich ist das Angebot ausreichend. In den gelb eingefärbten Kantonen ist es entweder zu klein oder es hapert bei der Umsetzung. Die fünfzehn rot markierten Kantone bieten keine spezifischen Lösungen für Kinder mit schwereren Behinderungen an.

## Bericht hat den Stein ins Rollen gebracht

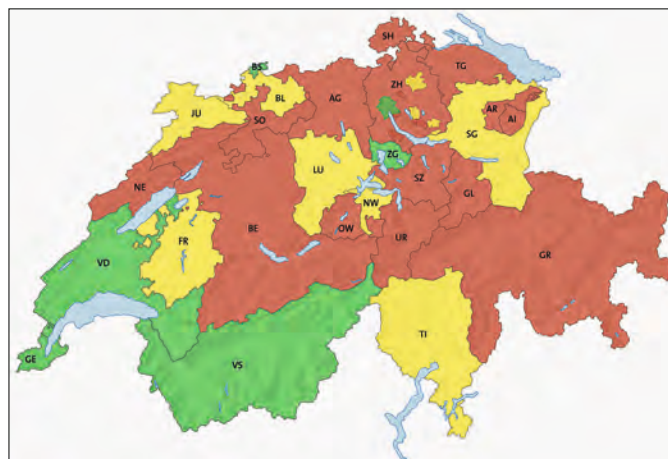
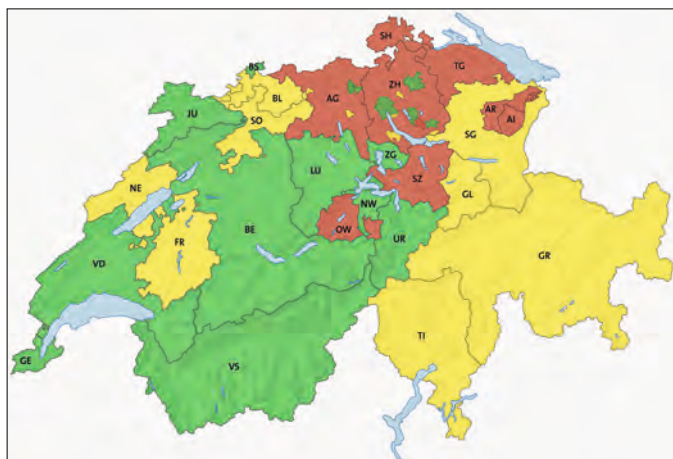
Erfreulicherweise bewegt sich nun etwas in diesem Bereich. Zum Zeitpunkt der Publikation haben elf Kantone Verbesserungen eingeleitet. Der Bericht bewog überdies weitere Gemeinden und Kantone, das Angebot auszubauen oder die Finanzierung zu regulieren. Das Projektteam von Procap Schweiz steht bei diesen Bemühungen auf Wunsch beratend zur Seite. Zudem wirkt es darauf hin, dass die Bedürfnisse von Kindern mit Behinderungen auch national berücksichtigt werden. Konkret geht es um einen Vorstoss der nationalrätlichen Bildungskommission, der die bislang provisorische Finanzierung der

familienergänzenden Betreuung in eine definitive Lösung umwandeln will.

## Verschiedene inklusive Lösungen für Vorschulkinder

Die Analyse der schweizweiten Lage hat auch verschiedene Arten gezeigt, wie Inklusion im Vorschulalter ermöglicht wird. Dabei hat das Projektteam mehrere Formen von Best Practice identifiziert. Kinder mit leichten Behinderungen werden vielerorts in regulären Kitas mit Unterstützung von heilpädagogischem Personal betreut, etwa im KITApus-Programm. Im Kanton Zug und in der Stadt Zürich gibt es mit dem Kinderhaus Imago für Kinder mit schwereren Behinderungen eine spezialisierte, aber dennoch inklusive Kita, die dank viel Erfahrung und spezialisiertem Personal jedes Kind unabhängig von der Behinderungsart integrieren kann. Eine solche Institution braucht es im sogenannten Hub-Modell in jedem grösseren Ballungsraum, da Kinder mit leichten Behinderungen nahe ihrem Wohnort in regulären Kitas betreut werden können.

Alternativ können reguläre Kitas so stark mit Personal und weiteren Zusatzressourcen unterstützt werden, dass auch die Betreuung von Kindern mit schweren Behinderungen möglich wird. Einige Westschweizer Kantone, darunter Genf, Waadt oder Wallis, machen es heute schon so. Dies hat den Vorteil, dass jedes Kind in der Nachbarschaft betreut werden kann. Der Nachteil ist dagegen, dass das Personal vor immer neue



Auf der linken Karte ist die Betreuungssituation für Kinder mit leichten Behinderungen abgebildet, auf der rechten für solche mit schwereren Behinderungen. Grün steht für ein ausreichendes Angebot, Gelb für ein mangelhaftes, und bei Rot fehlt das Angebot. Grafiken: Bundesamt für Statistik und Procap Schweiz

Herausforderungen gestellt wird und sich je nach Behinderung medizinisches Wissen aneignen muss. Das Personal kann dies als negativ empfinden.

Ein weiteres Modell ist die Begleitung des Kindes durch eine Assistenzperson, wobei je nach Behinderung auch Kinder-spitex-Personal eingesetzt wird. In diesem Modell ist zwar die individuelle Betreuung bestens gewährleistet. Erschwert wird jedoch die Inklusion in die Gruppe.

### Es braucht mehr Personal für die Betreuung

Die verschiedenen Modelle haben eines gemeinsam: Für eine gelungene Inklusion und eine angemessene Betreuung und Förderung aller Kinder braucht es zusätzliches Personal, das Erfahrung und Zeit für die Zusammenarbeit mit heilpädagogischen Fachpersonen und Eltern hat. Diese Ressourcen fehlen heute in vielen Kitas, sodass bei der Betreuung von Kindern mit Behinderungen eine Überlastung des Personals wahrscheinlich ist. Procap fordert deshalb, dass die nötigen finanziellen Mittel von den Gemeinwesen zur Verfügung gestellt werden.

Diskriminierungsfrei aus behinderungspolitischer Sicht ist die familienergänzende Betreuung dann, wenn ein Kind mit Behinderung die gleichen Aussichten auf einen

*«Diskriminierungsfrei ist die familienergänzende Betreuung dann, wenn ein Kind mit Behinderung die gleichen Aussichten auf einen Kitaplatz zum selben Preis hat wie ein Kind ohne Behinderung.»*

Kitaplatz zum selben Preis hat wie ein Kind ohne Behinderung. Beim Ausbau des Angebots und bei der Schaffung gesetzlicher Grundlagen kann von Erfahrungen aus erfolgreichen Projekten profitiert werden. Wertvoll sind dabei sowohl behinderungsspezifisches Wissen für den Betreuungsalltag als auch Erkenntnisse zum Aufbau eines Pilotprojekts, wie sie im Projektbericht genannt werden.



Werden Kinder mit Behinderungen in inklusiven Kitas betreut, erleichtert dies die Integration während der Schule und in den Arbeitsmarkt. Foto: Procap Schweiz

### Der Nutzen ist langfristig und vielseitig

Die Mehrkosten, die durch die Betreuung eines Kindes mit einer schweren Behinderung anfallen, bringen Eltern, insbesondere Mütter, dazu, auf die externe Betreuung zu verzichten und ihre Arbeitstätigkeit aufzugeben. Die öffentliche Finanzierung der Mehrkosten ist nicht nur aus gleichstellungspolitischen, sondern auch aus volkswirtschaftlichen Gründen angezeigt. Geben weniger Mütter ihren Beruf auf und beziehen im Alter Ergänzungsleistungen oder Sozialhilfe, werden Kosten eingespart beziehungsweise Gewinne in Form von Steuern erzielt.

Darüber hinaus werden Chancen zur Integration und zur individuellen Förderung verpasst, wenn Kindern mit Behinderung der Zugang zu familienergänzender Betreuung im Vorschulalter verwehrt wird. Die Forschung zeigt, dass Menschen, die bereits in inklusiven vorschulischen Institutionen betreut wurden, ein erhöhtes Integrationspotenzial aufweisen. Dies wirkt sich günstig auf die schulische Laufbahn und auf den Arbeitsmarkt aus. Erfahrungen aus spezialisierten, inklusiven Kitas zeigen, dass Kinder sowohl mit als auch ohne Behinderungen wichtige soziale Kompetenzen erwerben, welche die

Integration im schulischen Kontext positiv beeinflussen. Frühe Inklusion hat somit einen sozialen Nutzen für die persönliche Entwicklung des Kindes einerseits und für das Zusammenleben in der Gesellschaft andererseits. ■

**Anna Pestalozzi und Alex Fischer,  
Procap Schweiz**

### Weiter im Netz

[www.procap.ch/kita](http://www.procap.ch/kita) – Projekt «Gleichstellung in der familienergänzenden Betreuung für Kinder mit Behinderungen» inkl. Bericht (Download auf Deutsch, Französisch und Italienisch)  
[www.bit.ly/3l9vNON](http://www.bit.ly/3l9vNON) – Onlinekonferenz «Kita für alle – auch für Kinder mit Behinderungen?!»  
[www.bit.ly/3uau2VH](http://www.bit.ly/3uau2VH) – KITApplus-Programm  
[www.visoparents.ch](http://www.visoparents.ch) – Kinderhaus Imago der Stiftung visoparents in Dübendorf und Baar



# Eine Primarschule setzt auf Tablets

Text:  
Anna Walser

Fotos:  
Eleni Kougionis

Tablets sind an der Primarschule zunehmend omnipräsent. Was sie taugen, wo sie versagen und wie sie die Schule integrativer machen – dies alles hat BILDUNG SCHWEIZ vor Ort erfahren.



An der Primarschule Zunzgen (BL) sind als Eins-zu-eins-Ausstattung 170 Tablets im Einsatz. Auf einem Rundgang erfuh BILDUNG SCHWEIZ, wie damit gearbeitet wird. Erste Station ist die Klasse von Tania Felix. Ihre Fünftklässlerinnen und -klässler sind eben von der grossen Pause zurück und nehmen erst einmal Platz. Auf einer Kommode aufgereiht stehen ihre Tablets bereit. Bevor die Kinder mit den Geräten arbeiten dürfen, zeigt ihnen Tania Felix, welche zwei Apps sie für die anstehende Doppellektion herunterladen sollen: «Mathekönig» für das Kopfrechnen und «König der Mathematik» für verschiedene Matheaufgaben. Dann ruft sie ein Viererpult nach dem anderen auf, die Tablets zu holen.

Nachdem alle die Apps installiert haben, fordert Felix sie auf, die Arme zu verschränken. Während sie ihnen die Aufträge erklärt, sollen die Kinder aufmerksam zuhören

*«Learning Apps bieten gute Möglichkeiten für die Differenzierung. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden nicht stigmatisiert, wenn sie andere Aufgaben lösen.»*

und nicht am Touchscreen herumfummeln. Zunächst sollen die Kinder ihr 3-D-Namensschild fertigstellen. «Wenn ich euch das Okay gegeben habe, dürft ihr Mathe, Deutsch oder Französisch üben», sagt die Lehrerin. Die Schülerinnen und Schüler öffnen die entsprechende App. Obwohl sie nicht das erste Mal am Schild arbeiten, haben manche Mühe, auf ihr modelliertes Produkt zuzugreifen. Sie brauchen Hilfe von Frau Felix. Leon\* hat es auf Anhieb geschafft und erklärt, was er nun vorhat: «Wir gestalten ein Namensschild, das mit dem 3-D-Drucker ausgedruckt wird. Aus den Schildern machen wir Schlüsselanhänger.» Die abgespeicherte Version, die er öffnet, gleicht einem Schloss. Einige Minuten später arbeitet er an einer ovalen Form und spielt mit den Verzierungen, die das Programm bereithält. Leon gegenüber sitzt Sonja. Ihr herzförmiges Schild scheint ihr zu gefallen. Sie schliesst die App und widmet sich nun dem Kopfrechnen. Als sie aber sieht, dass Tischnachbarin Sascha ihr Schild mit Sternen verziert, will sie das ihrige ebenfalls verschönern.

Tania Felix schätzt, dass mit den Tablets verschiedene Medien zur Verfügung stehen, um «tolle Projekte» durchzuführen. «So lernen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Medien kennen. Das Projektarbeiten wird sie auch in Zukunft begleiten», erläutert sie. Ausserdem könne man den Kindern so schon früh die Gefahren der Geräte aufzeigen.

### Tablets isolieren keineswegs

Auf zur nächsten Station: Im Klassenzimmer nebenan arbeitet die sechste Klasse von Michaela de Luca an Hörspielen. Auch dafür sind Tablets im Einsatz. Mit ihnen werden die Aufnahmen gemacht, die Szenen zusammengeschnitten und das fertige Hörspiel schliesslich auf den Schulchannel gestellt. Eine Vierergruppe ist gerade dabei, ihren Text zu sprechen. «Eigentlich müssten sie damit schon fertig sein. Jetzt sollten sie Geräusche aufnehmen, die sie für ihr Hörspiel brauchen», erklärt Melina Massignani. Sie absolviert in de Lucas Klasse ihr letztes Praktikum, bevor sie ihre Ausbildung zur Lehrerin abschliesst. Für die Geräusche dürfen die Schülerinnen und Schüler auch nach draussen gehen.

Acht Mädchen und Jungen besuchen Michaela de Lucas Klasse, darunter leistungsschwächere wie auch sehr leistungsstarke Schülerinnen und Schüler. Aus diesem Grund begrüsst die Lehrerin, dass man an der Primarschule Zunzgen mit Tablets arbeitet. «Das digitale Arbeiten erleichtert die Integration. Learning Apps bieten gute Möglichkeiten für die Differenzierung. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden nicht stigmatisiert, wenn sie andere Aufgaben lösen.» Sie sieht in den Tablets viele weitere Vorteile: «Sie motivieren die Schülerinnen und Schüler, vereinfachen das Korrigieren und sie erleichtern die Kommunikation, wenn Schülerinnen und Schüler nicht vor Ort sind.» Wenn Kinder krankheitsbedingt zu Hause bleiben müssen, seien diese nicht ganz weg vom Fenster, da sie ihnen online Aufgaben stellen könne. Die Anwendung Classcraft fördert sogar das Gemeinschaftsgefühl der Klasse, wie de Luca erzählt.



Beim Gestalten des 3-D-Namensschilds ist Konzentration gefragt.

Dabei nehmen die Kinder die Rollen von Kriegerinnen, Heilern und Magierinnen ein, lösen unterrichtsbezogene Aufgaben und können Punkte sammeln, wenn sie etwas gut machen. Gemeinsam können sie gegen einen Boss ankämpfen, indem sie Aufgaben lösen. «Letzthin haben sie zwar den Boss besiegt, aber es war ein mühsamer Kampf. Danach sind sie in die Pause gegangen und haben über ihre Fehler diskutiert. Das motiviert sie sehr.» De Luca sieht die Tablets dennoch nur als Ergänzung im Unterricht: «Es ist wichtig, dass man als Lehrperson einen guten Mittelweg findet und wieder zurückkommt zum Analogen. Auch die Kinder merken, dass ihnen zu viel Bildschirmzeit nicht guttut.» Weitere Nachteile sieht die Lehrerin in den technischen Marotten und dem Ablenkungspotenzial der Geräte. Die Vorbereitung sei zudem aufwendig. Das sieht die Klassenlehrerin aber auch als Chance, um neue Websites und Anwendungen kennenzulernen.

### Manchmal spinnen die Tablets

Die Schülerinnen und Schüler von Michaela de Luca arbeiten gerne mit den Tablets. In einer Mini-Umfrage haben sie dafür verschiedene Gründe angegeben:

- Wir müssen nicht von Hand schreiben.
- Man kann viele Informationen sammeln.
- Man weiss, wie man mit etwas Digitalem arbeiten muss.
- Wir können das Zehnfingersystem üben.
- Es ist eine Abwechslung.

Die Kinder zählen weitere Pluspunkte auf: gesteigerte Konzentration, Wissen über Elektronik, Fülle an Lern-Apps,

schnelles Schreiben, erleichteter Zugang zu Informationen und Möglichkeiten zum Zeichnen und Animieren. Aber auch die Sechstklässlerinnen und -klässler erkennen Nachteile: Die Geräte würden manchmal spinnen oder ablenken. Zudem sei es schade, dass die Lehrpersonen mitverfolgen können, was sie auf ihren Tablets machten. Doch die Vorteile überwiegen. «Ich finde sie einfach klasse!», so die Rückmeldung eines Kindes.

### Begabungsförderung mit dem Tablet

Einen Stock tiefer befindet sich das Medienzimmer. Dort findet am Mittwochmorgen die klassengemischte Begabungsförderung statt. Heilpädagoge Pascal Koller, der dieses Pull-out-Angebot leitet, geht aber auch in die einzelnen Klassen und fördert – wenn möglich – integrativ und nicht separativ. In der Begabungsförderung sitzen an diesem Morgen zehn Mädchen und Jungen. Auch hier haben alle ein Tablet vor sich, obschon sie an unterschiedlichen Projekten arbeiten. Einige programmieren ein Game. Luis und Manuel sind zum Beispiel dabei, ein Jump-and-Run-Spiel zu kreieren, das an «Super Mario» angelehnt ist. Amelie programmiert eine Alarmanlage. Dafür hat sie verschiedene Hardware-Teile an das Tablet angeschlossen. Wer nun die Hand über den Bausatz hält, löst ein rotes Blinklicht aus.

Andere schreiben: Vor dem Medienzimmer sitzen zwei Mädchen, die an einem Krimi arbeiten. «Das Buch wird gedruckt und wir hoffen, dass es in der Papeterie verkauft wird», berichten sie stolz. Roboter, Bücher, Modelle aus dem 3-D-Drucker, bedruckte T-Shirts und Illustrationen sind



Amelie hat erfolgreich eine kleine Alarmanlage programmiert. Pascal Koller testet sie mit ihr.



Hier entsteht ein «Super-Mario»-Spiel.

nur ein Teil der Produkte, die in der Begabungsförderung entstanden sind. Auch analoge Projekte würden zumindest zu Beginn auf dem Tablet geplant. «Wenn man sich nach den Interessen der Kinder in der Begabungsförderung richtet, merkt man, dass Digitalisierung sowie Robotik und Programmieren sehr wichtig sind», so Koller.

### Das Tablet kann nicht jede Arbeit übernehmen

Pascal Koller ist als Schulischer Heilpädagoge (SHP) angestellt. Zudem ist er ICT-Verantwortlicher der Schule – sowohl im technischen als auch im pädagogischen Bereich. Dadurch, dass jede Schülerin und jeder Schüler mit einem Tablet ausgestattet sei, könne viel besser differenziert werden. «Ich kann mit jedem Kind dort arbeiten, wo es gerade steht. Ansonsten wird meist nur in drei Gruppen differenziert – für die ganze Klasse, mit einer Vereinfachung für Schwächere

*«Auch die Kinder merken, dass ihnen zu viel Bildschirmzeit nicht guttut.»*

und einer Herausforderung für jene auf höherem Niveau», sagt Koller. «Man kann die Arbeit aber nicht auf die Apps abschieben», räumt er ein. Seine heilpädagogische Arbeit bestehe auch nicht darin, den Kindern nur digitale Aufgaben zu geben. «Direkte Erfahrungen wie Exkursionen und handelndes Lernen sind wichtig, das digitale Lernen kann dies nicht ersetzen», so Koller.

Als im Dorf der Entscheid für die Eins-zu-eins-Ausstattung mit Tablets gefallen sei, habe es von allen Seiten Unterstützung gegeben. «Die Eltern fanden, dass die Steuergelder gut eingesetzt würden, und die Kinder freuten sich so laut, dass wir froh um einen Gehörschutz gewesen wären», erinnert sich Koller schmunzelnd. Wichtig sei, dass alle Beteiligten am gleichen Strick ziehen. Denn mit der Infrastruktur allein sei es nicht getan. Sowohl das Kollegium als auch die Schulleitung, der Schul- und der Gemeinderat stünden unterstützend dahinter.

### Sogar in der Handarbeit hilft das Tablet

Zuletzt führt der Rundgang zu Nicole Küpfer, die Textiles Werken unterrichtet. Auch sie möchte Tablets nicht missen. An diesem Mittwochmorgen unterrichtet sie eine zweite Klasse. Alle Kinder haben das Tablet vor sich aufgestellt. Sie sollen fünf Luftmaschenschnüre à 40 Zentimeter häkeln. Auf ihrem Pult hat Küpfer ein Tablet mit Stativ installiert, dessen Aufnahmen sie an die Wand projiziert. «Wenn ihr nicht weiterwisst, dann schaut euch den Lernfilm nochmals an», rät sie den Schülerinnen und Schülern.



Wer nicht mehr weiss, wie eine Luftmaschenschnur zu häkeln ist, kann das Lernvideo von Nicole Küpfer nochmals ansehen.

«Dass die Kinder mit den Lernfilmen selbstständig und in ihrem eigenen Tempo arbeiten können, ist eine grosse Entlastung für mich», erzählt Küpfer. Auch das Vorzeigen sei mit dem Tablet viel einfacher, da sie nicht eine Gruppe Kinder hinter sich habe, die ungeduldig auf Hilfe warte. «Die Kinder sehen die Arbeitsabläufe aus der Perspektive, in der sie diese gleich umsetzen können, und nicht von vorne, wie wenn sie um mein Pult stehen würden.» Küpfer ist überzeugt, dass die Tablets eine motivierende Wirkung auf Schülerinnen und Schüler haben, die nicht so sehr an Handarbeit interessiert sind. Es sei zwar ein grosser Aufwand, die Lernfilme zu erstellen, doch der Mehraufwand zahle sich im Unterricht aus. Auch die «Handi»-Lehrerin findet jedoch, dass man nicht um jeden Preis mit den Geräten arbeiten soll. Es gebe Lektionen, in denen die Kinder das Tablet nicht anfassen. Denn sie sollten auch ins Gespräch kommen beim Handarbeiten. «Das funktioniert nicht, wenn jedes Kind in einen Bildschirm starrt», sagt Küpfer. Sie hat sich vieles selber beigebracht, Online-Weiterbildungen gemacht und sie schätzt die Hilfe von Pascal Koller. «Ich bin mir auch nicht zu schade, die Kinder um Hilfe zu bitten.»

Unterdessen arbeiten die Kinder ruhig an ihren Luftmaschenschnüren. Hier und da läuft ein Lernfilm, der die Handlungsabläufe nochmals aufzeigt. Nicole Küpfer steht derweil am Pult und kontrolliert die fertigen Schnüre. ■

\*Namen der Schülerinnen und Schüler von der Redaktion geändert.

# Erster umfassender Bericht zur Situation der Sonderpädagogik

In der Sonderpädagogik hat sich seit 2004 einiges grundlegend verändert. Ein kürzlich erschienener Vertiefungsbericht beleuchtet die aktuelle Situation breit gefächert. Neben der Datenübersicht zeigt die Autorin auch auf, wo Handlungsbedarf besteht.

Unter dem nüchternen Titel «Sonderpädagogik in der Schweiz» bietet ein Ende September 2021 erschienenes Dokument 178 Seiten geballte Information zum Thema. BILDUNG SCHWEIZ gibt einen Überblick.

## Worum geht es im Bericht?

Der Bericht will eine Momentaufnahme der Sonderpädagogik in der Schweiz ermöglichen und so insbesondere Bildungsverantwortlichen Denkanstösse geben und Entwicklungsperspektiven aufzeigen. Er ist aber auch für alle anderen Interessierten sehr lesenswert, denn er bietet einen Überblick, wer in der Schweiz aufgrund welcher rechtlichen Grundlagen für welche Massnahmen zuständig ist. Zudem finden sich pro Bereich statistische Daten, sofern solche existieren, und Hinweise auf Forschungsergebnisse. Auch werden Gerichtsentscheide zum Thema kurz und nachvollziehbar skizziert.

## Wer steht hinter dem Bericht?

Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) sind die Auftraggeber des Vertiefungsberichts zur Sonderpädagogik. Im Vorwort weisen sie darauf hin, dass bisher eine systematische Bestandesaufnahme der Situation in der Sonderpädagogik gefehlt habe, da es seit 2004 Veränderungen bei den Zuständigkeiten und Massnahmen gegeben hat. Grundlage für den Bericht ist der Bildungsbericht, der seit 2010 alle vier Jahre

erscheint. Eine weitere Informationsquelle waren die Daten des Bundesamts für Statistik zur Sonderpädagogik, die seit dem Schuljahr 2017/2018 national erhoben werden.

## Wer hat den Bericht verfasst?

Für den Bericht verantwortlich zeichnet Beatrice Kronenberg. Sie war von 2004 bis 2017 Direktorin des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik SZH.

## Wie bringt sich die Autorin ein?

In zwei Unterkapiteln schlagen sich das Wissen und die Erfahrung von Beatrice Kronenberg direkt nieder. Zum einen beleuchtet sie Vorzüge und Nachteile der Digitalisierung. Sie macht dabei unter anderem klar, dass es beispielsweise viel schwieriger ist, Lehrmittel nachträglich auf die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen anzupassen, als diese von Anfang an mitzudenken. Zum anderen macht die Autorin einen historischen Exkurs und erläutert dabei unter anderem die Rolle der Invalidenversicherung (IV) und wie sich diese durch die Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) 2004 verändert hat. Im selben Kapitel beschreibt sie auch für Laien gut verständlich, was die Begriffe Exklusion, Separation und vor allem Integration und Inklusion bedeuten.

## Was ist denn nun der Unterschied zwischen Integration und Inklusion?

Darauf gibt es keine eindeutige Antwort. Seit Ende des 20. Jahrhunderts gebe es

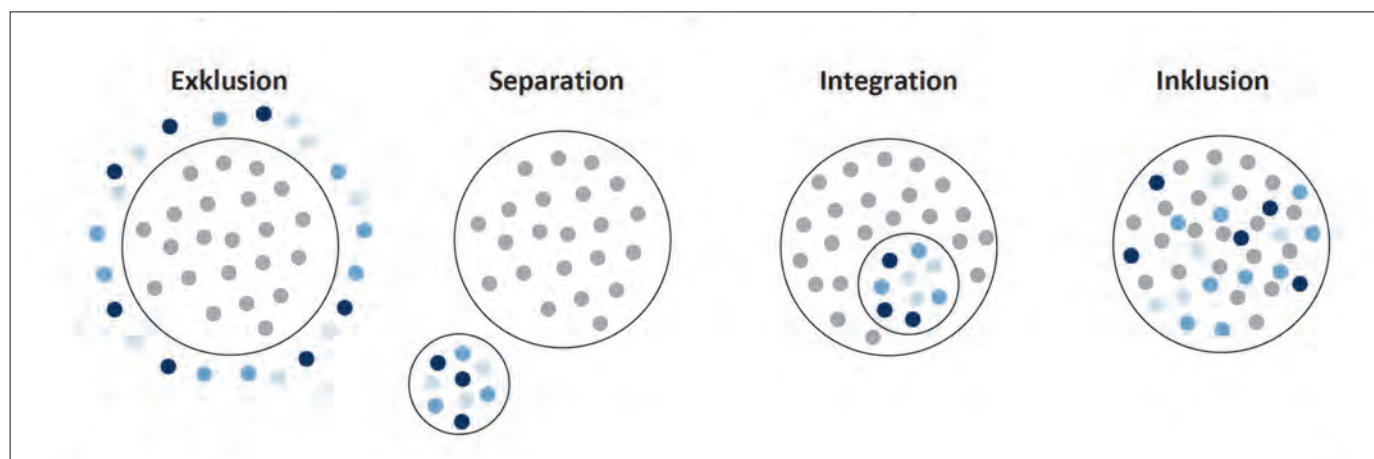
vereinfacht ausgedrückt zwei Interpretationslinien, schreibt Kronenberg: «Integration ist gleich Inklusion. Es gibt integrative und separate Institutionen» und «Integration ist nicht gleich Inklusion. Es gibt keine separativen Institutionen mehr». Diese zweite Form wird in der untenstehenden Grafik illustriert. In den Schweizer Schulen findet man hingegen die erstgenannte Form: In Regelschulen können neben Regelklassen auch Sonderklassen geführt werden. Zusätzlich gibt es separate Institutionen wie beispielsweise Sonderschulen, wo Sonderschulklassen geführt werden.

## Handelt der Bericht ausschliesslich von der Volksschule?

Nein, der Bericht beleuchtet Bildung ganzheitlich: Frühbereich, obligatorische Schule, Sekundarstufe II, Tertiärstufe sowie die Weiterbildung. Für die jüngsten Kinder bis vier Jahre liegen kaum Daten vor. Für Kronenberg eine Lücke, die es zu schliessen gilt. Der Arbeitswelt ist ein weiteres umfangreiches Kapitel gewidmet.

## Braucht es Vor- oder Fachwissen, um den Bericht verstehen zu können?

Nein. Das Kapitel Grundlagen ist sehr gut dafür geeignet, sich einen Überblick zu verschaffen. Es liefert nicht nur die Begriffsdefinitionen, sondern vermittelt auch Kontextinformationen und benennt die wichtigsten rechtlichen Grundlagen, unterschieden nach internationalem, nationalem und interkantonalem Recht. Die verschiedenen Gesetze werden kurz



Vier wichtige Begriffe zum Thema anschaulich illustriert. In der Schweizer Bildungslandschaft findet die oben beschriebene Inklusion nicht statt.

Illustration: Vertiefungsbericht Sonderpädagogik von SBFI und EDK, adaptiert von «Integration Action for Inclusion»

vorgestellt. Bei einigen wird auch die Entstehungsgeschichte knapp geschildert oder es werden die Auswirkungen aufgezeigt. Hilfreich sind auch das Glossar und das Abkürzungsverzeichnis. Für Eilige gibt es zudem ein sogenanntes Management Summary, eine knapp zweiseitige Zusammenfassung.

#### Gibt es Daten, die herausstechen?

Eindrücklich ist, dass es in der Schweiz 15 Varianten gibt, wie sich die Schul- und Unterrichtsart, die Massnahmen und der Lehrplanstatus zueinander verhalten können. Kronenberg weist unter anderem darauf hin, dass es Schülerinnen und Schüler gibt, die angepasste Lernziele haben, aber keine unterstützenden Massnahmen erhalten. Wenn der Lernstoff nicht aufgeholt werden könne, werde die Auswahl an Lehrstellen eingeschränkt und es bestehe kein Anspruch auf Nachteilsausgleichsmassnahmen. Denn ein Nachteilsausgleich ist nicht kombinierbar mit Lehrplanpassungen. Auffallend ist auch, dass mehr als 80 Prozent der Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen angeben, von ihrer Hochschule nicht unterstützt zu werden. Jede oder jede fünfte von ihnen wünscht sich aber Unterstützung. In der Schweiz nehmen sich mehr Frauen als behindert wahr als Männer. Es erhalten aber mehr Männer als Frauen IV-Renten. Kronenberg regt Forschungsarbeiten zu diesem Thema an. Sie könnten klären, ob Massnahmen zur Behebung der Ungleichheiten nötig sind. ■

Deborah Conversano

#### Weiter im Text

Beatrice Kronenberg: «Sonderpädagogik in der Schweiz: Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings», 2021, SBFI und EDK, Bern.

## Wesentliche Fakten auf dem Tisch

Lange wurde er erwartet, jetzt ist der Vertiefungsbericht endlich da. Dorothee Miyoshi, Geschäftsleitungsmitglied des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz, ist erfreut darüber. Sie erwartet nun, dass die Politik entsprechend handelt. Ein Meinungsbeitrag.

Mit dem umfassenden und detaillierten Bericht «Sonderpädagogik in der Schweiz» schliesst Beatrice Kronenberg eine bis anhin existierende gravierende Lücke im Schweizer Bildungsmonitoring. Sie liefert essenzielle Daten, Fakten und Studienergebnisse. Diese erlauben es erstmals seit dem Erscheinen des Bildungsberichts, die integrative Schule in der Schweiz effektiver zu steuern und anhand von Fakten weiterzuentwickeln. Dank dem fundierten Know-how der Verfasserin liegt eine qualitativ hochwertige Bestandsaufnahme vor, welche die gesamte Bildungslaufbahn umfasst.

Sachverhalte, die von den kantonalen und nationalen Verbänden seit Jahren moniert worden sind, werden sachlich und klar offengelegt. So zum Beispiel der seit jeher bestehende Mangel an sonderpädagogischen Fachleuten. Beatrice Kronenberg bescheinigt diesem Mangel «gravierende Auswirkungen» auf das gesamte System. Diese werden durch die mangelnde Datenlage noch verschärft. Es

*«Es würde der Schweiz gut anstehen, wenn sie auch im Bereich der integrativen Bildung eine weltweite Führungsrolle einnehmen würde.»*

ist derzeit weder flächendeckend feststellbar, wie viele sonderpädagogische Stellen nicht von adäquat ausgebildeten Personen besetzt sind, noch wie viel sonderpädagogisches Fachpersonal die Schweiz aktuell für die integrative Schule benötigt. Fundiert zeigt Beatrice Kronenberg auf, welche Forschungen und Überlegungen angestellt werden müssen, um dieses schwerwiegende Problem befriedigend zu lösen. Ebenso zeigt sie nachdrücklich die Schlüsselrolle der Schulleitungen bei der Realisierung und Führung integrativer Prozesse.



Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH. Foto: LCH/Eleni Kougionis

In einem weiteren Kapitel beschreibt die Autorin, dass die Schweiz wenig Ahnung hat, wie viel Geld wo, wie und weshalb eingesetzt wird in Bezug auf die integrative Schule: «Unter dem Aspekt der Chancengerechtigkeit wäre es wichtig, zu wissen, wie viel Geld in den Bereich fliesst, wer davon profitiert und ob die Massnahmen effektiv und effizient sind.»

Das hervorragende Grundlagendokument, das den Bildungsweg von der Geburt bis zu den Weiterbildungsmöglichkeiten präzise darlegt, bietet natürlich viel mehr als die drei hervorgehobenen Aspekte.

Jetzt liegen die Fakten gut zusammengestellt auf dem Tisch. Nun sind die Verantwortlichen in Verwaltung und Politik zusammen mit den involvierten kantonalen und nationalen Verbänden gefordert, zu den dargelegten offenen Fragen Lösungen zu entwerfen und die beschriebenen Lücken zu schliessen.

Es würde der Schweiz gut anstehen, wenn sie auch im Bereich der integrativen Bildung eine weltweite Führungsrolle einnehmen würde. Die dazu notwendigen Mittel kann sie mühe-los aufbringen.

# «Integrativ beschulte Kinder haben höhere Ambitionen»

Interview:  
Christoph Aebischer

Fotos: Philipp Baer

Der Übertritt ins Berufsleben ist für Kinder mit besonderem Bildungsbedarf nach wie vor eine hohe Hürde. Silvia Pool Maag, Professorin für Sonderpädagogik an der PH Zürich, sieht jedoch Verbesserungen. Eine davon ist die integrative Schule, eine andere sind Job-Coaches. Oft genug machen aber schlicht gute Menschen den Unterschied.



**BILDUNG SCHWEIZ: Gut 93 Prozent aller Jugendlichen schliessen in der Schweiz eine Ausbildung ab. Lohnt sich der Aufwand, um jetzt noch die angestrebten 95 Prozent zu erreichen?**

SILVIA POOL MAAG: Bei hier geborenen Jugendlichen ohne Schweizer Pass beträgt der Wert 83 Prozent. Bei ausländischen Jugendlichen, die nicht hier geboren wurden, sind es gar nur 73 Prozent. Da muss man sich schon fragen, ob das gerecht ist.

**Reden wir über die aktuell knapp sieben Prozent, die es nicht schaffen. Wer gehört zu diesen rund 6000 Personen pro Jahr?**

Neben Jugendlichen mit ausländischen Wurzeln sind es jene, die eine Ausbildung abgebrochen haben oder direkt ins Arbeitsleben eingestiegen sind, und etliche mit besonderem Bildungsbedarf.

**Wie gross ist diese letzte Gruppe?**

Das ist schwer zu sagen, da es keine Bildungsstatistik zu Lernenden mit Behinderungen gibt. Zahlen aus Studien zeigen, dass rund 40 Prozent der Jugendlichen aus Sonderschulen oder -klassen ohne zertifizierende Ausbildung bleiben und somit die grösste Gruppe sind.

**Sie haben 2006 zu diesem Thema doktriert. Damals stellten Sie viele Mängel fest, die den Einstieg ins Arbeitsleben erschweren.**

Seither hat sich aber einiges zum Guten verändert. Schon 2004 wurde die fachkundige individuelle Begleitung im Berufsbildungsgesetz festgeschrieben und die Durchlässigkeit in den Grundbildungen erhöht. Allerdings müssen Jugendliche dazu den Übertritt in eine eidgenössisch anerkannte Ausbildung schaffen. Das ist für viele Jugendliche mit einer Beeinträchtigung nach wie vor eine Hürde.

**Wo stehen wir heute?**

Die Schule entwickelt sich immer stärker hin zu einer integrativen Schule und die Berufsbildung führt diese Entwicklung weiter. Seit der Neugestaltung des Finanzausgleichs tragen die Kantone die Verantwortung für die Sonderpädagogik. Das unterstützt die Abstimmung der sonderpädagogischen Massnahmen. Und

die Invalidenversicherung ging dazu über, auch Schulen zu beraten. Die Verbesserung der Zusammenarbeit verschiedener Akteure im Übergang Schule-Beruf ermöglicht mehr Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf eine Berufsausbildung. Ausbildungsbegleitende Beratung ist eine gute Investition.

**Im wortwörtlichen Sinne?**

In der Tat. Damit lassen sich Folgekosten einer gescheiterten Integration minimieren. Jeder junge Mensch, der im Beruf ist, kostet die Gesellschaft weniger.

**Es geht also auch um Geld?**

Für mich steht das nicht im Vordergrund und vielleicht ist das der wichtigste Punkt der ganzen Diskussion um die integrative Schule: Geben wir allen die Freiheit, zu wählen, wie sie leben möchten? Oder sieht unser System für gewisse Menschen nur

*«Geben wir allen die Freiheit, zu wählen, wie sie leben möchten? Oder sieht unser System für gewisse Menschen nur bestimmte Rollen vor?»*

bestimmte Rollen vor? Alle Investitionen in Bildung und Ausbildung zielen darauf ab, Menschen ein selbstbestimmtes Leben in unserer Gesellschaft zu ermöglichen, sei es beim Wohnen, in der Freizeit oder eben bei der Arbeit.

**Und dabei hilft eine integrative Schule?**

Die Forschung konnte zeigen, dass integrativ beschulte Jugendliche höhere berufliche Ambitionen haben.

**Sie trauen sich also mehr zu?**

Genau. Sie visieren dank ihrem Umfeld in der Regelschule qualifiziertere Berufe an und setzen sich andere Ziele. Seit der beschriebenen Weiterentwicklung der Berufsausbildung haben allerdings auch die Anforderungen zugenommen. Wer früher eine Anlehre machen konnte, hat es heute schwerer. INSOS Schweiz, der Branchenverband der Dienstleister für Menschen mit einer Beeinträchtigung, entwickelte

daraufhin die «Praktische Ausbildung». Für die einen ist diese eine abschliessende Grundausbildung, für andere ein Einstieg mit Anschlussmöglichkeit zum eidgenössisch anerkannten Berufsattest.

**Niederschwellige Arbeitsplätze verschwinden aber zunehmend, auch im Zuge der Digitalisierung. Gibt es genug geeignete Arbeitsplätze?**

Menschen mit Beeinträchtigungen erbringen längst nicht nur einfache Tätigkeiten. Da müssten wir über das Bild sprechen, das man von Betroffenen hat.

**Sie kennen aber sicher das Argument.**

**Was entgegnen Sie darauf?**

Zuerst muss man die Sichtweise umdrehen. Wir müssen schauen, welche Fähigkeiten und Potenziale jemand mitbringt. Das Prinzip, zuerst platzieren, dann ausbilden, hat sich dafür bewährt und die Digitalisierung kann mithelfen, Potenziale besser zu nutzen. Wer eine Sehbeeinträchtigung hat, kann beispielsweise dank einem speziellen Bildschirm Texte besser entziffern.

**Ist bei jenen, die Ausbildungs- oder Arbeitsplätze vergeben, die Bereitschaft zur Suche solcher Speziallösungen da?**

Viele sehen das als ihren solidarischen Beitrag für unsere Gesellschaft. Aber neben dieser individuellen Perspektive gibt es auch eine wirtschaftliche: Uns fehlen Fachkräfte. Deshalb gibt es verschiedene nationale Initiativen zur beruflichen Integration von Menschen mit Beeinträchtigungen. Die Erfahrung zeigt: Erhalten Menschen mit einer Beeinträchtigung die Chance für den Einstieg in einen Beruf, erledigen sie diesen oft sehr zuverlässig und sind hoch geschätzte Mitarbeitende.

**Dennoch gibt es Personen, die auf einfachere Tätigkeiten angewiesen sind. Solche Arbeitsstellen zu schaffen, ist nicht leicht. Das ist eine Erkenntnis des Projekts «Inklusionsstadt Uster», das Sie als Beirätin begleitet haben.**

Das stimmt. Aber die Entwicklung hin zu einer inklusiven Gesellschaft ist noch jung. Bis sie sich etabliert hat, braucht es Zeit.

**In Uster fand man heraus, dass unter anderem Berufsbildner und Chefinnen**



**wichtig sind auf diesem Weg. Was raten Sie ihnen?**

Sie müssen wissen, dass integriert beschulte Jugendliche mit Sonderschulstatus ein Anrecht auf Beratung und Unterstützung durch die Invalidenversicherung haben, dies sowohl in der Ausbildung als auch im Arbeitsleben. Brückenbauer zu den Betrieben sind dann Berufsintegrations- und Job-Coaches. Sie überlegen zusammen mit dem Betrieb, wie das Arbeitsumfeld ausgestaltet sein muss, damit es – zum Beispiel trotz Epilepsie – funktionieren kann. Diese sogenannte unterstützte Beschäftigung hat sich sehr bewährt.

**Viele dürften vor einem solchen Experiment zurückschrecken.**

Das ist richtig. Tatsächlich braucht es hier spezifische Kompetenzen aufseiten der anstellenden und ausbildenden Personen. Zudem muss das Team die berufliche Integration mittragen. Denn diese Aufgabe muss breit abgestützt sein.

**Also etwas für grössere Betriebe?**

Nicht zwingend. Ich kenne im Raum Bern einen Bäcker, der einen Jugendlichen mit ADHS eingestellt hat. Manchmal müsse er ihm morgens telefonieren: «Wo bist du? Wir haben angefangen.» Den Aufwand

*«In der Schweiz gelingt die Integration ins Arbeitsleben im Vergleich zum Ausland bereits sehr gut.»*

leiste er jedoch gerne, wenn er die Entwicklung und die Dankbarkeit des Lehrlings sehe. Dann gehe ihm das Herz auf, erzählte er mir. Dazu muss man vielleicht ein «Gutmensch» sein. Aber davon gibt es viele. Ein weiteres Beispiel?

**Gerne.**

Zwei Auszubildende im Postbereich eines Schweizer Energieunternehmens nahmen sich kurz vor ihrer Pensionierung vor, einem Jugendlichen mit Trisomie 21 eine «Praktische Ausbildung» zu ermöglichen. Dazu bildeten sie sich weiter. Sie wollten lernen, was Trisomie 21 überhaupt ist.



Silvia Pool Maag kennt Lehrmeisterinnen und Lehrmeister, die mit viel Herzblut Lehrlinge mit einer Beeinträchtigung ausbilden.

Darauf passten sie die Tätigkeiten so an, dass sie zu bewältigen waren. Postfächer bezeichneten sie beispielsweise mit Bildern, oder Vor- und Nachnamen statt Initialen, weil sich der Jugendliche die Adressaten so besser merken konnte. Die beiden erlebten diese Zeit als Krönung ihrer Auszubildnerkarriere. Es bringt meiner Meinung nach aber nichts, wenn man den Lehrmeisterkurs ausbaut und verlangt, dass nun alle Jugendliche mit Beeinträchtigungen ausbilden können müssen. Denn deren Bedürfnisse sind sehr spezifisch.

**Was braucht es sonst noch?**

In der Schweiz gelingt die Integration ins Arbeitsleben im Vergleich zum Ausland bereits sehr gut. Dies ist auch dank unserem dualen Berufsbildungssystem so. Ein Problem bleibt jedoch die Durchlässigkeit an den Übergängen, da der Übertritt in eine höhere Stufe an eine bestimmte Leistung gekoppelt ist. Für die berufliche Zukunft ist entscheidend, welcher Leistungsgruppe man auf der Oberstufe angehört.

**Damit wären wir wieder zurück in der Schule. Sie soll bei Leistungstests gut abschneiden, durchlässig sein,**

**gleichzeitig steigt die Heterogenität in den Klassen. Ist eine Ausweitung der Integration überhaupt die richtige Reaktion darauf?**

Auf jeden Fall. Wir können auf Vielfalt in der Gesellschaft nicht mit Homogenisierung an den Schulen antworten.

**Im Frühjahr gab die Hälfte der Zürcher Lehrerinnen und Lehrer aber an, der Auftrag belaste sie. Was sagen Sie dazu?**

Die Aufgabe ist sehr anspruchsvoll. Und sie kam im Rahmen der Volksschulentwicklung zumindest im Kanton Zürich quasi obendrauf – neben Deutsch als Zweitsprache, interkultureller Pädagogik, Partizipation und geleiteten Schulen, um nur eine Auswahl zu nennen. Doch Integration ist eine Haltung und deshalb grundlegend: Die Schule soll für alle da sein.

**Mag sein, doch zu viel ist zu viel.**

Integration ist auch nicht der Job einer einzelnen Lehrperson. Zum Glück rückt nun die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen das System und damit die Schule in den Fokus.

**Letztlich geht es also darum, auf wie viele Schultern diese Arbeit verteilt wird?**

In den nächsten zehn Jahren werden wir tatsächlich klären müssen, welche Ressourcen Schulen brauchen, damit sie Handlungs- und Gestaltungsspielraum erhalten. Die Schule soll nach den Bedürfnissen der Kinder, aber auch nach denjenigen der Lehrpersonen ausgerichtet werden.

**Wird das nicht mehr kosten?**

Es geht nicht in erster Linie um mehr Geld, sondern um eine andere Vergabe der Mittel. Die Kantone geben zwar Rahmenbedingungen vor. Aber Schulen sollen vermehrt selber entscheiden können, wofür sie die Mittel einsetzen wollen. Es braucht also einen neuen Rahmen: Der Weg zu den Ressourcen soll nicht mehr in erster Linie über eine Diagnose oder ein Etikett, sondern über Aufgaben führen. Der Kanton Aargau geht bereits in diese Richtung.

**Das klingt nach vielen Absprachen. Wo bleibt da der Raum zum Unterrichten?**

Deshalb muss die Unterstützung vermehrt

dorthin fliessen, wo die Arbeit gemacht wird, also zu den Unterrichtsteams. Dort sollen damit gezielt Weiterbildungen oder Fachpersonen finanziert werden.

**BILDUNG SCHWEIZ hat 2021 etliche Schulen besucht, die den Integrationsauftrag engagiert, aber pragmatisch umsetzen. Ist das zu wenig?**

Wichtig ist, dass Kinder nicht den Grossteil der Lernzeit in gesonderten Lernsettings unterrichtet werden. Das wäre sonst institutionelle Diskriminierung.

**Ist eine Sonderklasse ein Zeichen gescheiterter Integration?**

Für ein Kind, das dort eingeteilt ist, wäre es dann schlimm, wenn es permanent dieser Lerngruppe zugeteilt wäre. Wenn es hingegen mathematische Grundoperationen

in einer spezifischen Gruppe übt und andere Lektionen mit der Klasse stattfinden, spricht nichts dagegen. Studien zeigen, dass sich an integrativen Schulen auch der Unterricht verändert und weniger häufig frontal unterrichtet wird.

**Was geben Sie an der PH Zürich angehenden Lehrpersonen zu diesem Thema mit auf den Weg?**

Die meisten kommen schon aus einem integrativen System. Das Verständnis für Vielfalt ist angekommen. Was sie stark herausfordert, ist der Gedanke, wie sie jedem Kind gerecht werden sollen. Da kann ich nur sagen: Das ist unmöglich, denn diese Perfektion existiert in der Pädagogik nicht. Analog zum Konzept von Donald Winnicott sollen auch Lehrpersonen nicht perfekt, sondern «good enough» sein dürfen. ■

**Zur Person**

Früher selber Lehrerin, ist Silvia Pool Maag heute an der PH Zürich Professorin für Sonderpädagogik mit Schwerpunkt Inklusion und Diversität. Neben diversen anderen Funktionen begleitete sie als Beirätin das Projekt «écolsiv – Schule inklusiv» und das im November 2021 abgeschlossene, mehrjährige Projekt «Inklusionsstadt Uster». Pool Maag ist verheiratet und Mutter zweier Teenager.

**Weiter im Text**

Silvia Pool Maag: «Förderorientiertes Coaching Jugendlicher im Übergang Schule–Beruf. Berufsintegration unter sonderpädagogischer Perspektive», 2015, Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften, Saarbrücken.



Angehenden Lehrerinnen und Lehrern rät Silvia Pool Maag, im Schulzimmer nicht perfekt, sondern «good enough» zu sein.

# Hochschulen können den Heilpädagogien-Mangel nicht im Alleingang beheben

Während die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Studierende abweisen muss, sieht sich die PH Luzern mit der Aufgabe konfrontiert, jährlich mehr Ausbildungsplätze zu schaffen. Um die Situation an den Schulen zu verbessern, braucht es aber mehr als das. Zwei Hochschulvertretende schildern die Gründe.

Für den Master in Schulischer Heilpädagogik an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) gibt es klare Zulassungskriterien: Neben einem abgeschlossenen Studium im pädagogischen Bereich oder einem verwandten Beruf muss mindestens ein Jahr Berufserfahrung – ebenfalls im pädagogischen Bereich – vorgewiesen werden. Ein im Rahmen des Studiums absolviertes Praktikum reicht nicht. Sind diese Voraussetzungen erfüllt, ist der Studienplatz allerdings noch nicht garantiert. Denn an der HfH gibt es nicht für alle Interessierten Studienplätze. Gleichzeitig gibt es seit Jahren einen Mangel an Schulischen Heilpädagogen. Wie passt das zusammen?

## Beruf wird noch anspruchsvoller

«Bei uns gibt es eine Kontingentierung der Studienplätze», sagt Barbara Fäh, Rektorin der HfH. Diese werden unter den 13 Kantonen und dem Fürstentum Liechtenstein, die die HfH gemeinsam tragen, aufgeteilt. Die Anzahl Studienplätze variiert von Kanton zu Kanton. «Jeder Kanton hat aber die Möglichkeit, weitere Studienplätze zu finanzieren», sagt Fäh. Der Kanton Zürich finanziere beispielsweise jährlich doppelt so viele Plätze, als ihm zugeteilt seien. Damit kann Zürich auch doppelt so viele Studierende ausbilden lassen. «Gleichzeitig steigen die Zahlen der Schülerinnen und Schüler in allen Kantonen», sagt sie. Doch: Die Kontingentierung der Studienplätze

folge leider nicht der steigenden Anzahl Schülerinnen und Schüler.

Eine Pensionierungswelle und zu wenig attraktive Anstellungsbedingungen verschärfen zusätzlich den Mangel an Schulischen Heilpädagogen. Dabei geht es nicht nur um den Lohn: Von guten Anstellungsbedingungen könne gesprochen werden, wenn Schulische Heilpädagoginnen gemeinsam mit der Schulleitung und im Kollegium das Schulsystem zum Wohle aller Kinder mitgestaltet. «Oftmals werden sie aber nur punktuell in einer Vielzahl

*«Auch Lehrpersonen können eine Art Laufbahnmodell durchlaufen.»*

von Klassen oder gar an mehreren Schulhäusern eingesetzt», so Fäh. Dies mache den ohnehin schon sehr anspruchsvollen Beruf noch anspruchsvoller, weil sich die Schulischen Heilpädagoginnen an unterschiedlichste Settings, Lehrpersonen und Kulturen gewöhnen müssen.

Wie dem Fachkräftemangel entgegenwirken kann, ist eine Frage, mit der man sich an der HfH wiederholt auseinandergesetzt hat. Kernfrage ist laut Fäh: Wie kommen die Kompetenzen, die es im Schulsystem braucht, in dieses hinein, aber auch zum einzelnen Kind? Dafür brauche es gut ausgebildete Fachleute mit einem Masterstudium. «Wir sind überzeugt,

dass sonderpädagogische Kompetenzen kontinuierlich entwickelt werden müssen. Dafür steht unser Laufbahnmodell», sagt Fäh. Mit diesem sei es schon Lehrpersonen möglich, erste, an ein späteres Studium anrechenbare Module zu Schulischer Heilpädagogik zu besuchen und so spezifisches Wissen aufzubauen, zum Beispiel wenn sie in ihrer Klasse ein Kind mit einer Sehbeeinträchtigung hätten.

## Alle Player sind in der Verantwortung

Dass die Hochschulen die Attraktivität des Studiengangs mit flexibleren Zugängen erhöhen, findet Thomas Müller sinnvoll. Der Co-Leiter des Studiengangs Schulische Heilpädagogik an der PH Luzern hat im Rahmen eines Forschungsprojekts den Fachkräftemangel in der Zentralschweiz untersucht. Er wollte herausfinden, weshalb es zwischen den Zentralschweizer Kantonen Unterschiede in der Quote an ausgebildeten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gibt und wie Quoten gesteigert werden können. Die Ergebnisse der Arbeit sollen dazu beitragen, dem Fachkräftemangel gezielt entgegenzuwirken. Sie werden deshalb Anfang 2022 Verantwortlichen aus dem Bildungssektor vorgestellt.

Mit BILDUNG SCHWEIZ sprach Müller bereits über die Gründe für den Mangel und über Lösungsansätze. «Ich machte rund 30 Faktoren aus, die Auswirkungen auf den Fachkräftemangel haben. Es wäre falsch, die Problematik an nur einem Faktor festzumachen.» Zudem gebe es verschiedene Player in diesem Feld: die Schulleitungen, die Kantone, die Ausbildungsstätten und die Studierenden. «Wir können nicht an einem einzelnen Ort ansetzen und damit das Problem lösen», sagt Müller.

## An verschiedenen Orten ansetzen

Die Attraktivität des Studiengangs ist gemäss Müller ein wichtiger Faktor. Entscheidend dabei: «Ein hoher Praxisbezug wurde von den befragten Personen als besonders bedeutsam eingeschätzt.» Aber auch die Möglichkeiten zur individuellen Vertiefung sowie zur Flexibilisierung des Studiums seien stark positiv gewichtet worden.

Dies seien Faktoren, welche die Hochschule beeinflussen kann. Doch Müller sieht auch andere in der Pflicht. Die



Barbara Fäh, Rektorin HfH. Foto: Niklaus Spoerri



Thomas Müller von der PH Luzern. Foto: vZg

Rahmenbedingungen würden sich von Kanton zu Kanton, ja sogar von Schule zu Schule unterscheiden. Unterschiede zeigten sich schon darin, wie stark Personen im Arbeitsfeld der Schulischen Heilpädagogik zu einer entsprechenden Ausbildung animiert beziehungsweise verpflichtet würden. Bei den Belastungen im

*«Ich machte rund 30 Faktoren aus, die Auswirkungen auf den Fachkräftemangel haben.»*

Studium, überlegt Müller, könnten Arbeitgeber arbeitstätige Studierende unterstützen: «Dies kann finanzieller, aber auch organisatorischer Natur sein.» Wenn die Schulleitung nur schon die Organisation von Stellvertretungen bei studienbedingten Absenzen übernehme, wirke dies gemäss den Umfrageergebnissen stark entlastend. Hinzu kämen weitere Faktoren, die bereits

von der Aufnahme des Studiums abhalten, wie zum Beispiel das Ausmass der Belastung in der Ausbildung. «Gerade studieninteressierte Personen, die noch an einem Lehrerseminar die Ausbildung zur Lehrperson absolviert haben, fürchten sich vor einem Hochschulstudium und der damit verbundenen Masterarbeit», erklärt Müller. Sie zweifelten daran, das Studium zu schaffen. Als weiterer Hinderungsgrund wurden die bereits erwähnten Zulassungsbeschränkungen genannt.

#### **Mehr Ausbildungsplätze schaffen**

Für seine Arbeit berechnete Thomas Müller, wie viele Studierende aus der Zentralschweiz es bräuchte, um den Bedarf zu decken. «Grob geschätzt bräuchten wir doppelt so viele Studierende, wie es derzeit sind», sagt Müller. Deshalb sei es umso erfreulicher, dass die Studierendenzahlen an der PH Luzern im Master Schulische Heilpädagogik in den vergangenen Jahren enorm gewachsen seien. «Wir haben viel gemacht, um den Studiengang attraktiver

zu gestalten.» Nun gelte es, jährlich mehr Ausbildungsplätze zu schaffen, damit man der Nachfrage entsprechen könne.

#### **Nicht alle erhalten einen Platz**

Mit vielen Anmeldungen hat auch die HfH zu kämpfen. «Oft könnte man fast jeden Studienplatz doppelt belegen», führt Fäh aus. Dann spielen neben den eingangs erwähnten Zulassungskriterien die Kantonszugehörigkeit und das Alter eine Rolle, ob jemand aufgenommen wird oder nicht. «Wir haben Quoten, wie viele Personen wir pro Altersgruppe aufnehmen», erklärt Fäh. Sie gibt zu bedenken, dass solche Kriterien nicht unbedingt dazu führen, dass jene, die sich am besten eignen, einen Studienplatz erhalten. «Wir entwickeln nun ein Aufnahmeverfahren, das sich an Kompetenzen orientiert.»

Barbara Fäh und Thomas Müller sind sich aber einig, dass die Hochschulen das Problem nicht allein lösen können. ■

Anna Walser



Kinder mit besonderem Förderbedarf brauchen Lehrpersonen mit heilpädagogischem Know-how. Foto: iStock/zoranm

# Ein schönes Erlebnis, ein duftendes Shampoo und eine Solarleuchte

Das Projekt «make together» ermöglicht Begegnungen zwischen Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigungen. In der Kornhausbibliothek in Bern haben sich zwei Oberstufenklassen zum gemeinsamen Herstellen von Shampoo und Solarleuchten getroffen.

«Weiss öpper, wie me s'Solar macht?», ruft ein Mädchen in die Runde. «Jo, är weisses», ruft ein anderes. «Isch är Expärt i däm?», fragt das erste Mädchen nach. Ja, er ist Experte! Er weiss genau, wie man die Solarleuchte auf dem geschmückten Glas montiert, sodass sie hält und leuchtet. Gelernt hat er es erst kurz davor in einem Mini-Workshop. Es ist Mittwochmorgen in der Kornhausbibliothek in Bern. Zwei Klassen treffen sich zu einem Workshop von «make together». Die eine Klasse ist aus Brügg angereist, eine siebte Sekundarklasse, in der auch ein Kind, das eine besondere Förderung benötigt, integriert ist. Die andere ist eine heilpädagogische Sonderklasse aus Bern-Wankdorf.

## Aus Jugendlichen werden Profis

Als die Jugendlichen um neun Uhr in der Kornhausbibliothek im Kreis stehen, treffen sie das erste Mal aufeinander. «Haben die alle eine Behinderung?», fragt ein Mädchen aus Brügg den Heilpädagogen Martin

«Weiss öpper, wie me s'Solar macht?» – «Jo, är weisses.»

Nedi. «Was ist Behinderung?», entgegnet dieser prompt und freut sich, dass die Jugendlichen darüber zu reflektieren beginnen. Denn das ist ein Ziel dieses Morgens.

Durch den Morgen führt Susanne Lizano von insieme Region Bern, einer gemeinnützigen Organisation, die sich für Menschen mit einer geistigen Behinderung engagiert. Als Erstes nennen alle reihum ihren Namen und ihr Hobby. Viele machen gerne Sport, andere machen Musik und ein paar sind Gamer. Dann erklärt Susanne Lizano den Ablauf des Morgens: An vier grossen Tischen können die Jugendlichen eine Solarlampe und ein Shampoo herstellen. An jedem Tisch wartet ein Make-together-Coach. Zugeteilt werden die Jugendlichen anhand der unterschiedlich farbigen Bänder ihrer Namensschilder. Kaum am Tisch angelangt, werden die Gruppen schon wieder auseinandergenommen. Denn jetzt geht es darum, in Mini-Workshops zu lernen, wie man eine Solarlampe oder ein Shampoo fabriziert. Die Make-together-Coaches erklären den Jugendlichen

in den Mini-Workshops Schritt für Schritt, wie der Herstellungsprozess aussieht und worauf geachtet werden muss. Bald haben die Jugendlichen – solche mit und ohne Beeinträchtigungen – den Herstellungsablauf gelernt und gehen nun wieder zurück zu ihren Tischen. Jetzt sind sie die Expertinnen und Experten und dürfen die anderen anleiten. «Der Wechsel von der Kerngruppe in den Mini-Workshop und wieder zurück in die Kerngruppe bietet viele Kontaktmöglichkeiten. Zudem werden alle, auch Jugendliche mit Beeinträchtigungen, zu Experten und Expertinnen», erklärt Michael Eckhart, Leiter des Instituts für Heilpädagogik der PHBern.

## Ein noch junges Projekt

Make together ist ein Kooperationsprojekt des Instituts für Heilpädagogik der PHBern und von insieme Schweiz. Das Eidgenössische Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen unterstützt es finanziell. Für Klassen und Jugendliche ist die Teilnahme kostenlos. Gestartet wurde das Projekt 2020, die ersten Veranstaltungen fanden im Sommer 2021 statt. Ab 2022 soll das Angebot auf die ganze Schweiz ausgeweitet werden. Die Termine werden jeweils auf der Website von Make together publiziert. Die Werkstatt kann von Regel- und Sonderschulklassen ab

dem sechsten Schuljahr besucht werden. Der Vormittag ist jeweils für Schulklassen reserviert, nachmittags steht die Werkstatt interessierten Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigungen offen.

Für den Besuch der Werkstatt mit einer Schulklasse ist keine spezifische Vorbereitung notwendig. Dennoch bietet es sich an, Anderssein und Vielfalt vor oder nach dem Besuch mit den Jugendlichen zu thematisieren. Ideen dazu findet man beispielsweise im Ideenset «Vielfalt

*«Verschiedenheit soll bei den Anlässen nicht als Defizit, sondern als Ressource, als anderer Blickwinkel oder als eine andere Herangehensweise wahrgenommen werden.»*

begegnen» der PHBern. Auf der Website [www.maketgether.ch](http://www.maketgether.ch), die sich noch im Aufbau befindet, werden künftig neben Informationen zum Projekt auch Anleitungen und Materialien zum Download angeboten. Wer selbst eine solche Werkstatt durchführen möchte, wird auf der Website alle nötigen Informationen und Dokumente finden. Ebenso ist geplant, dass über die



Die Make-together-Coaches helfen den Jugendlichen beim Herstellen der Shampoos und Solarleuchten.  
Fotos: Claudia Baumberger

Website Boxen mit dem notwendigen Material bestellt werden können. Zudem wird die PHBern ab 2022 eine Weiterbildung zu Make together anbieten.

#### Es macht Spass

An diesem Mittwochmorgen vergeht die Zeit im Nu. In der kurzen Schlussrunde tauschen sich die Schülerinnen und Schüler aus: «Es war cool, dass die Klassen gemischt waren und dass wir zu Spezialistinnen wurden», sagt ein Mädchen aus

*«Es war cool, dass die Klassen gemischt waren und dass wir zu Spezialistinnen wurden.»*

Brügg. Ein Schulkollege bestätigt: «Ich fand es gut, dass wir gemischt waren, und es war schön, jemanden zu unterstützen, der Hilfe brauchte.» Die Jugendlichen der heilpädagogischen Sonderklasse schreiben auf einem grossen Streifen Papier zwischen einem Plus- und einem Minuszeichen auf, was ihnen gut beziehungsweise weniger gut gefallen hat. Doch die Fläche unter dem Minus bleibt leer, dafür füllt sich die unter dem Plus: «Solar war gut», «Alles hat mir gefallen» und «Alles war cool» ist da zu lesen.

Stefanie Walz, Lehrerin der Sonderklasse, freut sich über diese Rückmeldungen. Ihre Jugendlichen seien sehr gut eingebunden gewesen. Vom Morgen bleibt ihnen neben der guten Erinnerung eine geschmückte Solarlampe und ein Shampoo – ein farbiges, angenehm duftendes Stück Seife.

#### Die Begegnung zählt

Die Begegnung der beiden Klassen dauerte knapp drei Stunden. Was bleibt davon hängen? Dazu meint Andreas Jäggi vom Institut für Heilpädagogik der PHBern und Co-Projektleiter von Make together: «Wir wollen Begegnungen ermöglichen.» Denn Jugendlichen, Eltern und Lehrpersonen fehlten solche Kontakte, sie könnten darum kaum Erfahrungen mit inklusiven Settings sammeln. «Manchmal haben sie Angst davor oder sie fühlen sich überfordert», fährt Jäggi fort. Insgesamt fehlten innovative Angebote. Denn solche Begegnungen seien wichtig: «Vorurteile können hinterfragt und Gemeinsamkeiten entdeckt werden.»

Make together ist ein Angebot im kreativ-gestalterischen Bereich. Unter fachlicher Anleitung stellen die Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigungen gemeinsam etwas her, lernen analoge und digitale Techniken kennen und können kreativ tätig sein. Positiv verlaufende Begegnungen mit

gemeinsamen, lustvollen Aktivitäten, an denen sich alle gleichwertig beteiligen können, seien geeignet, um das gegenseitige

*«Vorurteile können hinterfragt und Gemeinsamkeiten entdeckt werden.»*

Verständnis zu fördern, so Jäggi. «Weil Kontakte nicht automatisch positiv wirken, haben wir bei Make together darauf geachtet, möglichst förderliche Kontaktbedingungen zu schaffen», betont er. «Verschiedenheit soll bei den Anlässen nicht als Defizit, sondern als Ressource, als anderer Blickwinkel oder als eine andere Herangehensweise wahrgenommen werden.» Make together leiste so einen Beitrag zu Gleichstellung und Integration.

**Claudia Baumberger**

#### Weiter im Netz

[www.maketogether.ch](http://www.maketogether.ch)

[www.phbern.ch/dienstleistungen/unterrichtsmedien/ideenset-vielfalt-begegnen](http://www.phbern.ch/dienstleistungen/unterrichtsmedien/ideenset-vielfalt-begegnen)



Andreas Jäggi, Co-Leiter von «make together».



Die Jugendlichen werden dank Mini-Workshops zu Spezialisten und können ihrer Gruppe helfen.

# Integrative Schule stellt auch Eltern vor Herausforderungen

Text: Deborah  
Conversano

Foto: iStock/  
Mananya Kaewtha-  
wee

Soll mein Kind die Regel- oder doch eine Sonderschule besuchen? Was spricht für welche Variante? Und zieht die Schule überhaupt mit? Zwei Familien erzählen BILDUNG SCHWEIZ von den Schulerfahrungen, die ihre Kinder mit Beeinträchtigung gemacht haben.



Cedric Meier\* ist 15. Er mag den Turnunterricht und schreibt gern. In seiner Freizeit hört er Musik und geht biken, auch Treppen hinunterzufahren, scheut er dabei nicht. Sich selbst beschreibt Cedric als fit, lustig, lieb und gescheit. Seine

*«Ich finde es schlimm, wenn Kinder mit Behinderung verwöhnt werden und man ihnen Narrenfreiheit lässt.»*

Mutter Susanne Meier\* beschreibt ihn als sozial, emotional, offen und interessiert an allen Leuten, Tieren und Geschichten. «Dass er so ein Sonnenschein sein würde, das hätte ich nicht erwartet. Er lernt so viel und wir lernen viel von ihm», erzählt sie beim Gespräch im heimischen Wohnzimmer.

Für das Leben mit ihrem jüngsten Sohn hatte sie einst «schlimmste Horrorvorstellungen». Sie war in der zwölften Woche schwanger, als ihr Arzt beim Ultraschall die Nackenfalte als auffällig beurteilte. Verbunden mit ihrem etwas fortgeschrittenen Alter stufte ihr Arzt die Wahrscheinlichkeit mit eins zu drei ein, dass ihr Kind mit Trisomie 21 zur Welt kommen würde. Sie hatte keinen Zweifel daran, dass sie das Leben mit einem Kind mit Down-Syndrom managen kann. «Aber ich hatte Angst, dass andere Leute mit dem Finger auf ihn und seine Brüder zeigen, dass das Umfeld mit Bösartigkeit reagiert.» Glücklicherweise war das nie der Fall.

### Die Regeln des Alltags kennenlernen

Seit dem Kindergarten besucht Cedric die Regelschule, aktuell die sechste Primarschulklasse. Menschen mit Trisomie 21 wachsen häufig langsamer als andere. Daher fällt es nicht stark auf, dass Cedric älter ist als seine Klassenkameradinnen und -kameraden. Seiner Mutter war es von Anfang an wichtig, dass ihr Sohn mit den Kindern aus der Nachbarschaft zur Schule geht. Einerseits zeigten Studien, dass sowohl Kinder mit als auch Kinder ohne Beeinträchtigung von der integrativen Schulung profitieren. Andererseits sei es ihr wichtig, dass ihr Sohn nicht in einem «Schonraum eingesperrt» werde. «Er muss sich in der Gesellschaft zurechtfinden und die Regeln kennen, die im Alltag gelten. Ich finde es schlimm, wenn Kinder mit Behinderung verwöhnt werden und man ihnen Narrenfreiheit lässt», betont sie.

Cedric benötigt in der Schule in vielen Bereichen Unterstützung, beispielsweise beim Lernen oder beim konzentrierten Arbeiten. Im Unterricht arbeitet eine Klassenassistentin mit ihm, zudem ist der Klasse eine Schulische Heilpädagogin zugeteilt, da weitere Kinder mit Förderbedarf die Klasse besuchen. Der 15-Jährige ist lernzielbefreit. «Lernen muss

er aber trotzdem», sagt Susanne Meier. Lesen, schreiben, rechnen, mit der Uhrzeit umgehen können, darauf legt sie Wert. Kommt er in der Schule nicht so weit, wie sie es sich wünscht, arbeitet sie zu Hause mit dem Teenager weiter. «Denn für ein selbstständiges Leben in der Zukunft sind diese Fähigkeiten Voraussetzung», ist sie überzeugt.

### Integration heisst auch voneinander lernen

Den Kontakt mit der Schule beurteilt die Mutter als gut. Als Knacknüsse hat sie jeweils personelle Wechsel erlebt. Ihr Sohn sei gut integriert, habe Freunde, sei auch im Klassenslager dabei gewesen. Nicht nur er lerne von den anderen Kindern, ist sie überzeugt, sondern auch umgekehrt. «Mit Cedric haben sie gelernt, dass man mit Menschen mit einer Beeinträchtigung normal umgehen kann.» Obwohl Cedric seit dem Beginn integriert wird, stellt sich der Schule jährlich die Frage, ob er nicht in eine Sonderschule wechseln soll. Versuchsweise hat er eine solche besucht. Susanne Meier will ihre Erfahrungen nicht generalisieren. Trotzdem stand für sie danach fest: «Eine Heilpädagogische Schule ist nichts für mein Kind.»

### «Unfassbar und enttäuschend»

Im kommenden Sommer steht ein Schulwechsel an. Für die Familie Meier ist klar, dass Cedric mit seinen Gspänli an die örtliche Oberstufe wechseln soll. Dies ist auch sein Wunsch. Immer wieder wurde die Familie getröstet, dass noch weitere Abklärungen nötig seien. Mitte November kam der Bescheid: Die Schule habe zu wenig Zeit gehabt, sich auf Cedric vorzubereiten. Auch fehle das für die Integration notwendige heilpädagogische Personal. Dieser Bescheid sei für sie «unfassbar und enttäuschend», sagt Susanne Meier. «Wir sind wieder einmal auf Feld eins.» Sie ist überzeugt, dass es gute Lösungen gibt, damit ihr Sohn auch weiterhin im Ort zur Schule gehen kann. Dafür will sie sich nach wie vor einsetzen. Sie hofft, dass Cedric später eine Stelle im ersten Arbeitsmarkt, also in der freien Wirtschaft, findet. Der Teenager selbst hat viele Ideen, was er später gern arbeiten würde: als Coiffeur, auf der Post oder als Velomechaniker.

### Sich gemeinsam an den Tisch setzen

Vor einer Veränderung steht auch der siebenjährige Nino. Für ihn steht im Sommer der Übertritt vom Kindergarten in die Schule an. Auch für seine Eltern war es wichtig, dass er trotz Trisomie 21 den örtlichen Regelkindergarten besuchen kann. «Wir haben frühzeitig das Gespräch mit der Schule gesucht», erinnert sich Sandra Trupo, Ninos Mutter. Gemeinsam diskutierten die Eltern mit verschiedenen Fachpersonen der Schule, aber auch der Logopädin



und der Fachfrau Heilpädagogische Früherziehung, welche die Familie seit dem Säuglingsalter begleitete. Von Anfang an hätten sie eine grosse Bereitschaft von der Schule erlebt, Nino voll zu integrieren, trotz geringen Erfahrungen mit integrativer Schulung, sagt Sandra Trupo. Sie schreibt auf der Elternplattform «Anyworkingmom» über den Familienalltag mit ihren drei Kindern. «Eine gelingende Integration steht und fällt mit der Motivation und dem Engagement der Personen, die sie umsetzen», ist sie überzeugt. Mittlerweile besucht Nino das dritte Jahr im Kindergarten. Da seine Sicht eingeschränkt ist, nutzt er im Kindergarten eine speziell helle Lampe. Damit kann er Dinge besser ausleuchten. Mehr ins

### *«Eine gelingende Integration steht und fällt mit der Motivation und dem Engagement der Personen, die sie umsetzen.»*

Gewicht fällt seine Zöliakie, die wie die Sehbeeinträchtigung als Begleiterscheinung von Trisomie 21 auftreten kann. So braucht er beispielsweise am Samichlaustag einen separaten Grittibänz oder bei Schokolade muss darauf geachtet werden, dass sie auch wirklich glutenfrei ist. Zudem trägt er noch Windeln und muss notfalls auch im Kindergarten gewickelt werden. Unterstützung beim Lernen erhält Nino durch eine Schulische Heilpädagogin und eine Klassenassistentin. Sie helfen ihm, seine Nachteile auszugleichen, beispielsweise wenn er mit dem Tempo nicht mithalten kann. Von den Kindern her sei er super integriert, erzählt seine Mutter. Deren Umgang mit Nino sei unvoreingenommen und natürlich. «Im ersten Jahr mussten die Lehrpersonen die älteren Kinder sogar etwas bremsen. Sie wollten ihm alles abnehmen, beispielsweise das Anziehen der Jacke. Er war für sie der Kleine, dem sie helfen wollten.» Mittlerweile sei Nino aber gleichberechtigter.

#### **Die schwierigste Entscheidung treffen**

Über den bevorstehenden Wechsel in die Primarschule haben sich Ninos Eltern viele Gedanken gemacht. «Es ist die schwierigste Entscheidung, die wir je für ihn treffen mussten», sagt Sandra Trupo. Zur Diskussion standen die Fortführung der Vollintegration, eine Teilintegration oder ein Wechsel in eine Heilpädagogische Schule. Letzteres hat die Familie für sich geprüft, auch sie kam zum Schluss, dass es für ihr Kind nicht passt. Nino habe im Kindergarten unter anderem grosse Fortschritte beim Sprechen gemacht. «An der Heilpädagogischen Schule gab es viele Kinder, die sich ausschliesslich nonverbal ausdrücken. Für Nino wäre

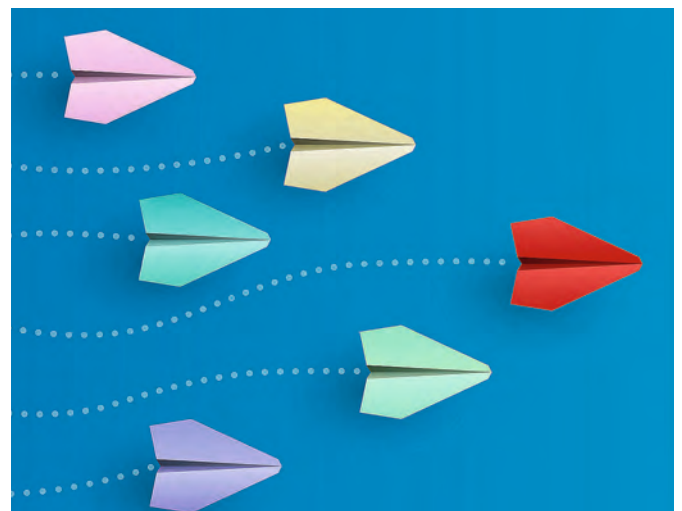
es schwierig, mit ihnen zu kommunizieren, und das Soziale ist ihm sehr wichtig.» Aktuell ist eine Teilintegration geplant mit vier Tagen pro Woche an der Rafaelschule, einer anthroposophischen heilpädagogischen Tagesschule in Zürich, und einem Tag in der örtlichen Primarschule.

Im Zentrum stand für die Eltern beim Entscheid immer die Frage, was langfristig das Beste für Nino ist. Wie gut liesse sich später der Schultyp noch wechseln? Wie würde er damit umgehen, wenn der soziale Umgang mit den Schulkameraden plötzlich schwieriger oder der Druck in der Schule grösser würde? Würde er auf lange Sicht nicht unglücklich bei einer Vollintegration? Fragen über Fragen, auf die es keine eindeutigen Antworten gibt. «Vielleicht wird Nino von einem einzelnen Tag in der örtlichen Schule nicht so stark profitieren», räumt Sandra Trupo ein. «Aber wir möchten, dass er den Anschluss in der Freizeit nicht verliert.» Ihr Sohn solle auf dem Spielplatz nicht plötzlich der «komische Nino» werden, den die Kinder nicht kennen. Das dreitägige Schnuppern an der neuen Schule verlief gut und lässt hoffen, dass es Nino dort gefallen könnte. Vielleicht bringt der zusätzliche Schultag im Dorf mit dem kurzen Schulweg zudem noch etwas Ruhe in den Alltag. «Wir sind überzeugt, dass uns Nino klare Signale geben wird, wo er sich wohler fühlt», zeigt sich Sandra Trupo zuversichtlich. ■

\*Name auf Wunsch der Familie geändert

#### **Weiter im Netz**

[www.anyworkingmom.com](http://www.anyworkingmom.com) – Elternplattform, unter anderem mit Beiträgen von Sandra Trupo



Kinder sind in der integrativen Schule mit unterschiedlichem Tempo unterwegs, aber gehen gemeinsam in eine Richtung. Foto: iStock/AlexKalina

# Wohin sich die integrative Schule bewegt

Text: Deborah  
Conversano

Fotos: Eleni  
Kougionis

Rund 70 Seiten hat die Redaktion von BILDUNG SCHWEIZ der integrativen Schule gewidmet. Mit Besuchen in Schulen, Gesprächen mit Fachpersonen und dem Wälzen von Fachtexten hat sie sich dem vielschichtigen Thema angenähert. Eine vorläufige Bilanz zur Jahresserie und eine neue offene Frage.

«Zum Schluss der Serie erwartet die Redaktion von BILDUNG SCHWEIZ nicht, auf alle Fragen der integrativen Schule eine klare Antwort zu haben – das wäre vermessen. Sie hofft vielmehr zu zeigen, welche Fragen es wert sind, klar beantwortet zu werden.» Dies schrieb Redaktor Maximiliano Wepfer zum Auftakt der Serie zur integrativen Schule im April 2021. Seither sind zehn Monate vergangen. Mit der aktuellen Ausgabe endet die Serie. Zeit für einen Rückblick, um Bilanz zu ziehen und in die Zukunft zu schauen.

## Zögernde Kantone

Das 10-Jahr-Jubiläum des Sonderpädagogik-Konkordats war ein Auslöser der Serie: 2011 trat es in Kraft und entfaltete vorerst einige Dynamik. Doch seit dem Beitritt des Kantons Zürich im Jahr 2014 stagnierte die Zahl der beigetretenen Kantone bei 16. Just 2021 kam nun aber wieder Bewegung in den Kantonsreigen: Bern schaffte die für einen Beitritt notwendigen Grundlagen und ist auf dem Weg, das 17. Mitglied zu werden. Die Berner Erziehungsdirektorin Christine Häsler sagte in der Ausgabe 10/21 in einem Interview dazu: «Endlich billigt das System jedem Schulkind einen Platz zu. Das Recht auf Bildung gilt für alle.» Bisher seien nämlich Kinder, die in Regelklassen nicht geschult werden konnten, gemäss Volksschulgesetz ausgeschult worden.

Welche Konsequenzen es für einen Kanton hat, Teil des Konkordats zu sein oder eben nicht, beleuchtete ein Artikel in derselben Ausgabe. Warum noch immer nicht alle Kantone dabei sind, erklärte Dorothee Miyoshi, Mitglied der Geschäftsleitung LCH, in der Ausgabe 4/21: «Ein Beitritt ist kein Muss, aber mit viel Aufwand verbunden, denn das kantonale Schulsystem muss entsprechend angepasst werden.» Im selben Interview bemängelte sie die unzureichende Datenlage zur integrativen Schule in der Schweiz. Die «Statistik der Sonderpädagogik» des Bundesamts für Statistik (BFS), die seit dem Schuljahr 2017/2018 besteht, bildet für sie die späte, aber doch löbliche Ausnahme. 2019 und 2020 gab es dazu jeweils eine Medienmitteilung, die dabei half,

das Wesentliche aus dem Zahlenberg zu erfassen. 2021 erschien diese begleitende Mitteilung nicht mehr. Laut BFS ist eine solche auch nicht mehr geplant. Die Zahlen werden aber weiterhin in einer Exceldatei veröffentlicht, nächstes Mal voraussichtlich Ende Februar 2022. Die Zahlen geben beispielsweise Auskunft darüber, wie viele Schülerinnen und Schüler eine Regelschule besuchen – im Schuljahr 2019/2020 traf dies auf 98 Prozent der Schülerinnen und der Schüler der obligatorischen Schule zu. Knapp 97 Prozent besuchten auch eine Regelklasse, 3,2 Prozent dieser Schülerinnen und Schüler nahmen verstärkte Massnahmen in Anspruch oder die Art der Massnahme war unbekannt.

## Zwei neue Publikationen

2021 wurden gleich zwei wichtige neue Publikationen zur Sonderpädagogik publiziert. Seit Anfang Juni ist eine digitale Landkarte zu den häufigsten Massnahmen im Förderbereich



Zur integrativen Schule sind wenige Daten verfügbar. Im Zeitraum der Serie gab es aber zwei wichtige neue Publikationen.

aufgeschaltet. Diese und das dazugehörige E-Book tragen den Titel «Integrative und separative schulische Massnahmen» oder kurz «InSeMa». Das Projekt des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik und der PHBern ermöglicht es, mehr über die Fördermassnahmen in den verschiedenen Kantonen zu erfahren und diese direkt miteinander zu vergleichen. Nach wie vor fehlen jedoch Informationen aus den Kantonen Appenzell Innerrhoden und Solothurn.

Ende September erschien zudem erstmals ein Vertiefungsbericht zur Sonderpädagogik, der auf dem Schweizer Bildungsbericht basiert. Der Bericht schliesst mit seinen essenziellen Daten, Fakten und Studienergebnissen eine Lücke im Schweizer Bildungsmonitoring. Dies erlaube es

### *«Endlich billigt das System jedem Schulkind einen Platz zu. Das Recht auf Bildung gilt für alle.»*

erstmalig seit dem Erscheinen des Bildungsberichts, die integrative Schule in der Schweiz effektiver zu steuern und anhand von Fakten weiterzuentwickeln, freute sich Dorothee Myoshi in einem Kommentar (Ausgabe 11/21).

Das politische Interesse an der integrativen Schule ist gering, wie eine Auslegeordnung in der Ausgabe 5/21 zeigte. Auch im vergangenen Jahr änderte sich daran wenig. Immerhin etwas Bewegung verspricht das angenommene Postulat der Tessiner SP-Ständerätin Marina Carobbio Guscetti zur Förderung der Teilhabe von Menschen mit einer geistigen Behinderung am politischen und öffentlichen Leben. Hängig ist die Motion der Aargauer Nationalrätin Gabriela Suter (SP) zur Einrichtung einer Monitoringstelle, welche die Umsetzung der Behindertenrechtskonvention überwacht.

#### **Viel erfahren ...**

Trotz Coronapandemie konnte das Redaktionsteam – immer unter Einhaltung der Massnahmen – auch vor Ort mit Akteurinnen und Akteuren der integrativen Schule sprechen. Sie besuchte fünf Schulen und erfuhr beispielsweise, wie ICT die Integration unterstützen kann (Ausgabe 11/21), wie Sporttalente trotz separater Förderung im Klassenverband eingebunden bleiben (Ausgabe 10/21) oder wie eine Schule sich vom «Gärtlidenken» hin zur integrativen Schule verändert hat (Ausgabe 9/21). Beleuchtet wurde aber auch, welchen Herausforderungen Jugendliche mit Beeinträchtigung beim Wechsel ins Berufsleben begegnen (Ausgaben 12/21 und ab Seite 16 in dieser Ausgabe). Ein

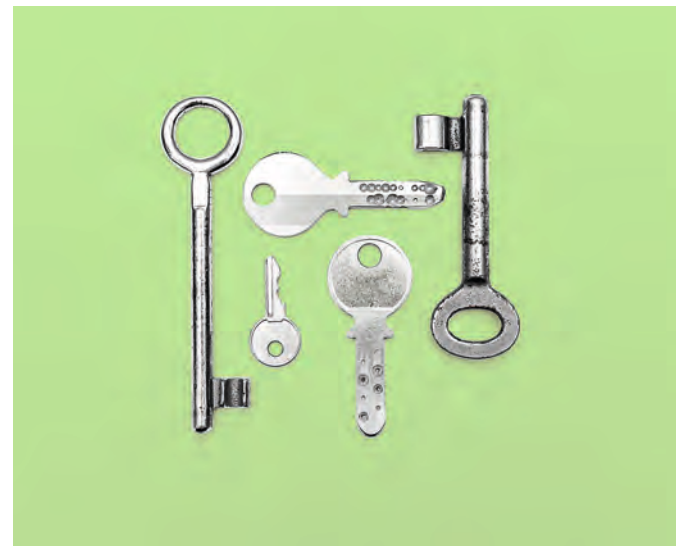
Interview mit zwei Lehrerinnen, die sich beide als behindert bezeichnen (Ausgabe 9/21), ist ebenso Teil der Serie wie die persönlichen Eindrücke von zwei Familien, deren Kinder mit Trisomie 21 die Regelschule besuchen (Ausgabe 1/22).

#### **... noch so viel zu fragen**

Auch 70 Seiten später gibt es Lücken: Während Schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen und ihre zu geringe Anzahl häufig angesprochen wurden, blieben Logopädinnen und Logopäden, Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) oder Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten nur am Rande erwähnt. Auch hätte ein Besuch einer Sonderschule aufzeigen können, welche wichtige Rolle diese weiterhin spielen. Eine heikle Frage wirft schliesslich eine Forschungsarbeit auf, die im November den Schweizer Preis für Bildungsforschung 2021 erhielt. Die Studie hat ergeben, dass ein steigender Anteil an Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf mit negativen Folgen für die schulische Leistung der Klasse einhergeht. Allerdings zeigen sich diese Folgen erst, wenn der Anteil dieser Schülerinnen und Schüler in einer Klasse 15 bis 20 Prozent übersteigt (Ausgabe 1/22). Was dieser Befund für die Schule und den LCH bedeutet, diese Frage steht noch im Raum. Das Thema der integrativen Schule ist jedenfalls mit dem Ende der Serie längst nicht abgehakt. ■

#### **Weiter im Netz**

[www.LCH.ch](http://www.LCH.ch) › BILDUNG SCHWEIZ › Serien › Serie «Integrative Schule – Die PDF-Sammlung aller Artikel, die in der Serie erschienen sind, steht ab 15. Februar zur Verfügung.



Der Schlüssel zum Erfolg sieht in der integrativen Schule bei jedem Kind etwas anders aus.

# Von der Sonderschule an die Uni

Drei junge Erwachsene berichten, wie sie es von der Sonderschule in den ersten Arbeitsmarkt oder sogar an die Universität geschafft haben. Es stellt sich heraus: Neben viel persönlichem Einsatz sind ausbildungsbegleitende Coaches wichtig.

Ruhig sitzen und sich konzentrieren gehörte schon als Kind nicht zu Samara Schönbächlers Stärken. Als unkonzentrierter Wirbelwind wiederholte sie die zweite Klasse. Danach folgte mit Verdacht auf Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) die Überweisung an eine Schule für schwer erziehbare Kinder. Die Oberstufe und das anschliessende 10. Schuljahr absolvierte die Innerschweizerin an einer weiteren Sonderschule. Den Traum von einer Lehre als Fachfrau Betreuung Fachbereich Kinder gab sie – trotz Sonderschulstatus – nie auf. «Bei den meisten Bewerbungsgesprächen war meine Schullaufbahn ein entscheidendes und oft abschreckendes Handicap», erzählt Samara. Mit grossem Aufwand findet sie

*«Für mich war das Wissen um Unterstützung wichtig. Die Sicherheit zu haben, dass ich nicht allein bin, wenn es wirklich ‹brennt›, hat mir Stabilität und Vertrauen gegeben.»*

eine Praktikumsstelle und zwei Jahre später eine Lehrstelle. «Die Angst, dass ich als ehemalige Sonderschülerin das Praktikum und später die schulischen Anforderungen einer dreijährigen Lehre mit eidgenössischem Fachausweis nicht meistere, war sehr belastend», gesteht die heute 23-Jährige. In Absprache mit den Lehrpersonen stimmt sie einem Ausbildungscoaching zu.

Die wöchentlichen Treffen mit ihrem Coach ermöglichten nicht nur fokussiertes Lernen, sondern auch Gespräche über berufliche, schulische und persönliche Herausforderungen. Die Berufsbildnerin war über das Coaching informiert. Einen direkten Kontakt zwischen Betrieb und Coach gab es nicht, stand aber als Option bereit. «Für mich war das Wissen um Unterstützung wichtig. Die Sicherheit zu haben, dass ich nicht allein bin, wenn es wirklich ‹brennt›, hat mir Stabilität und Vertrauen gegeben», umschreibt Samara ihre Erfahrung. «Gebrannt» hat es bis heute nie. Im Sommer 2021 schloss sie die Lehre als Fachfrau Betreuung mit Erfolg ab.

## Ausbildungscoaching erfährt immer mehr Akzeptanz

Das Ausbildungscoaching, die sogenannte Studien- und Ausbildungsbegleitung, ist eine von der Invalidenversicherung (IV) finanzierte Massnahme zur beruflichen Integration. Wie Samara ist die grosse Mehrheit der Jugendlichen an einer Sonderschule aufgrund von Leistungseinschränkungen bei der IV gemeldet und wird bei Bedarf entsprechend unterstützt. Dauer, Intensität, Gestaltung und Ausrichtung der Ausbildungscoachings sind genau so vielfältig wie die Jugendlichen und ihre Bedürfnisse. Im Zentrum können die Vermittlung von Schulstoff, die Arbeitsorganisation oder die fachspezifische Unterstützung, wie zum Beispiel bei einer Sehbehinderung, stehen. Inhalt kann aber auch der direkte Kontakt mit Vorgesetzten, Lehrpersonen, Eltern, Beiständen und Behörden sein.

Repräsentative Zahlen, wie oft und erfolgreich die Ausbildungscoachings der IV als Integrationsmassnahme genutzt werden, gibt es laut dem Bundesamt für Sozialversicherungen keine. «Der Stellenwert und die Akzeptanz eines Coachings während des Übergangs von der Schule in den Beruf haben in den vergangenen Jahren jedoch stetig zugenommen», ist

Claudia Hofmann, Wissenschaftlerin und Co-Leiterin der Fachstelle Berufliche Inklusion, überzeugt. Es sei ein Modell mit grossem Potenzial, aber keine allgemeingültige Patentlösung, betont sie im Interview (vgl. Seite 18).

## Balance zwischen Machbarkeit und Bedürfnis finden

«Für mich bedeutet die wöchentliche Session mit meinem Coach, genügend Zeit und Raum zu haben, um strukturiert zu lernen», sagt Ivo Zimmermann. Der 16-Jährige steht im ersten Lehrjahr in der Ausbildung zum Milchtechnologien (EFZ).

*«Die wöchentliche Session mit meinem Coach gab mir Zeit und Raum, um strukturiert zu lernen.»*

Aufgrund einer Autismus-Spektrum-Störung hat der Zentralschweizer die letzten zwei obligatorischen Schuljahre an einer Sonderschule absolviert. «Mich zu konzentrieren, mein Lernen zu organisieren und dann auch wirklich umzusetzen, macht mir Mühe und schlussendlich einen ungemeinen Stress», reflektiert der Teenager. Ein



Samara Schönbächler hat ihren Traumberuf Fachfrau Betreuung erlernt – allen Vorurteilen zum Trotz.  
Foto: Philipp Baer

Zustand, der weder im Betriebs-alltag noch in der Berufsschule hilfreich ist. Und genau hier setzt Ivos Coaching an. «Vermittlung von Wissen und Sicherheit durch Lernorganisation und Erarbeiten des Schulstoffs», bringt es Ivos Coach Bruno Jutz auf den Punkt. Auch das Umfeld – vom Elternhaus über den Lehrbetrieb bis zur Berufsschule – soll damit entlastet werden. Der erfahrene Pädagoge will die richtige Mischung finden zwischen freundschaftlich und professionell, zwischen fordernd und beruhigend. Oder wie es Jutz zusammenfasst: «Es gilt, konstant den Mittelweg zwischen Machbarkeit und Bedürfnis anzuvisieren.»

Sich selbst zu fordern, ist sich Ivo gewohnt – wenn auch in einem anderen Bereich. Es gibt keinen einzigen Pass in der Schweiz, den der passionierte Velofahrer nicht schon überquert hat. Er erinnert sich an jede Einzelheit: Höhe, Route, Datum, Zeit, Wetter. Eine der nächsten Touren soll über den San Bernardino führen – zusammen mit seinem Coach.

#### Begleitung in Zeiten des Umbruchs bieten

In den meisten Fällen beschränkt sich bei Jugendlichen die Begleitung durch einen Coach auf eine Schul- oder Ausbildungsphase. Oft sind Schulwechsel,

der Abschluss eines Studiums oder einer Lehre die Endpunkte der Zusammenarbeit. In sehr seltenen Fällen wird aus der temporären Begleitung ein permanentes Arrangement.

Ein Beispiel dafür ist Marcel Klausner. Beim heute 24-Jährigen, der im realen Leben anders heisst, wurde schon in seiner Kindheit das Asperger-Syndrom diagnostiziert. Seit 15 Jahren wird er von einem Coach betreut. «Ich kann weder Gesichter erkennen noch mich an sie erinnern. Emotionen, Humor oder Ironie zu verstehen und zu deuten, fällt mir schwer. Gespräche zu führen, ist für mich anstrengend», erzählt der Informatikstudent. Früher erkannte er manchmal nicht einmal seine Eltern. In der Schule eckte Marcel an. Die fehlende Empathie machte ihn bei Lehrpersonen und Mitschülern unbeliebt und schliesslich zum Problemschüler. In der dritten Klasse wechselte er an eine Sonderschule. «Für mich war dies ein Gewinn: kleine Gruppen, individuelle Betreuung, verständnisvolle Lehrpersonen und die Chance zu lernen, wie ich mich gegenüber Klasse und Lehrperson verhalten sollte», erinnert er sich.

Knappe zwei Jahre später wechselte Marcel wieder in eine Regelklasse. Dieses Mal sind Lehrpersonen und Schulgemeinschaft informiert. Zusätzlich wurde

der damals Neunjährige durch einen Coach betreut. Dieser kümmerte sich im Schulalltag um ruhige Lehrräume und um die gerechte Beurteilung, schlichtete bei Konflikten, suchte den Kontakt zu Lehrpersonen und vermittelte bei Missverständnissen. Leistungstechnisch gehörte Marcel immer zu den Klassenbesten. Schon in der Primarschule entwickelte er für seine Mitschüler Lernprogramme. Zu kommunizieren fällt dem Einzelgänger aber immer noch schwer. Die einzige Person, die beide Seiten verstehe – «mich und die anderen» –, sei sein Coach. «Für mich ist sie Übersetzerin, Vermittlerin, Problemlöserin, Organisatorin und Vertraute in einem», bringt es Marcel Klausner auf den Punkt. Das Setting hat Erfolg: Marcel schafft ohne Probleme den Sprung ins Gymnasium, später ins Studium und in ein globales Forschungsprojekt. Ende 2022 schliesst er – spezialisiert auf Quantenkryptografie – sein Informatikstudium ab. Auf Jobsuche wird er sich allein machen. ■

Christa Wüthrich



Der passionierte Velofahrer Ivo Zimmermann absolviert eine Lehre als Milchtechnologe. Für die letzten zwei Schuljahre besuchte er eine Sonderschule. Foto: zVg



Marcel Klausner studiert trotz Asperger-Syndrom Informatik. Sein Spezialgebiet: Quantenkryptografie. Foto: iStock/aislan13

# «Ich sehe das Coaching-Modell als grosse Chance»

Wer eine Sonderschule besuchte, kommt auch ans Ziel, beobachtet Claudia Hofmann, Co-Leiterin der Fachstelle Inklusion an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik. Manchmal brauche es einfach einen Umweg und Unterstützung.

**BILDUNG SCHWEIZ: Die Fachstelle Berufliche Inklusion wurde 2019 gegründet. Was sind die Erkenntnisse nach den ersten zwei Jahren?**

CLAUDIA HOFMANN: Wir befinden uns noch in der Startphase. Das Interesse an der beruflichen Inklusion ist jedoch gross und die Fragen sind sehr vielfältig. Wir werden vor allem von Lehrpersonen, Eltern und Berufsberatern kontaktiert. Auch die Vernetzung mit Fachpersonen in Forschung und Praxis ist wichtig. Zur Frage, ob der beabsichtigte Bildungsweg für einen bestimmten Jugendlichen passt, können wir mit unserer Einschätzung den Betroffenen eine Zweitmeinung bieten.

**Wie gestaltet sich der Übergang ins Berufsleben oder in eine weiterführende Schule für Jugendliche mit einer Leistungseinschränkung?**

Es ist schwierig, repräsentative Zahlen zu erheben, wie sich der Übertritt in die Berufswelt für Jugendliche mit einem Handicap gestaltet. Oft stellt der direkte Übergang von der Schule in die Berufsausbildung schulisch eine grosse Hürde

*«Die Lehr- und Lernlandschaft ist in der Schweiz bunt und durchlässig. Die Diversität ist zu gross, um in Klassenmustern oder Beeinträchtigungsmustern zu denken.»*

dar. Die involvierten Parteien – seien es Schulen, Berufsberater, Eltern, aber auch die Anbieter von Brückenangeboten und die Invalidenversicherung – sind sich dessen bewusst. Sie suchen das Gespräch mit den Lernenden, beraten sie und erarbeiten gemeinsam mit ihnen alternative Zwischenlösungen: ein Praktikum, die sogenannte Praktische Ausbildung oder den Start einer Ausbildung im zweiten Arbeitsmarkt mit einem späteren möglichen Wechsel in den ersten Arbeitsmarkt.

**Welchen Stellenwert hat in dieser Phase ein begleitendes Coaching?**

Ich sehe das «Coaching-Modell» als grosse Chance, den Einstieg in den ersten



Claudia Hofmann, Co-Leiterin Fachstelle FABI.  
Foto: zVg

Arbeitsmarkt und in die Berufswelt zu erleichtern. Es ist eine sehr individuelle Lösung, welche die Möglichkeit bietet, nicht nur die betroffenen Lernenden zu betreuen, sondern auch die Lehrbetriebe. Gegenseitige Transparenz und Offenheit sind dabei wichtig. Das Handicap lässt sich nicht verheimlichen. Wichtig ist, wie man damit umgeht.

**Eine Sonderschul-Vergangenheit kann als Stigma erlebt werden. Gibt es an Schulen eine Zweiklassengesellschaft?**

Eine Zweiklassengesellschaft sehe ich keine. Die Lehr- und Lernlandschaft ist in der Schweiz enorm bunt und durchlässig. Die Diversität ist zu gross, um in

*«Oft stellt der direkte Übergang von der Schule in die Berufsausbildung schulisch eine grosse Hürde dar.»*

Klassenmustern oder Beeinträchtigungsmustern zu denken. Unsere Laufbahnstudien haben dies eindrücklich gezeigt. Die rund 600 befragten jungen Erwachsenen wiesen für die ersten neun Schuljahre über 30 verschiedene Laufbahnmuster auf. Und

das Gleiche gilt auch für den Prozess der Berufswahl. Jugendliche – mit oder ohne Leistungsminderung – sollen nicht auf ein bestimmtes Gleis abgeschoben werden. Sie entwickeln sich konstant weiter, entdecken neue Ressourcen und dadurch ergeben sich neue Möglichkeiten. Ich wünsche mir, dass die Akzeptanz für Umwege grösser wird. Den einzigen «richtigen» Weg gibt es nicht. ■

**Interview: Christa Wüthrich**

**Weiter im Netz**

[www.insos.ch](http://www.insos.ch) › Ausbildung PrA › Die PrA in Kürze – Informationen zur Praktischen Ausbildung (PrA)

[www.hfh.ch](http://www.hfh.ch) › Fachstellen › Berufliche Inklusion – Informationen zur Fachstelle Berufliche Inklusion (FABI)

[www.hfh.ch](http://www.hfh.ch) › Forschung › Projekte – Suchbegriff «Flügge»

[www.berufsberatung.ch](http://www.berufsberatung.ch) › Aus- und Weiterbildung › Ausbildung mit Behinderung – Informationen zur Ausbildung mit Behinderung

## FACHSTELLE BERUFLICHE INTEGRATION

Die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik in Zürich bietet mit der Fachstelle Berufliche Inklusion (FABI) individuelle Unterstützung bei Fragen rund um die berufliche Integration von Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung. Das Angebot der FABI richtet sich an Personen aus (heil-)pädagogischen und therapeutischen Arbeitskontexten sowie Eltern.

# Besser integrieren durch Videoanalysen

**Videsequenzen sollen Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen beim Beurteilen integrativer Settings helfen. Was bringt das schweizerisch-österreichische Lehrprojekt LINSE und wer profitiert davon?**

Das österreichisch-schweizerische Lehrprojekt «Lernsituationen in inklusiven Settings gemeinsam entwickeln und gestalten» (LINSE) hatte zum Ziel, länderübergreifend gemeinsames Lernen in integrativen Settings zu erproben und die Unterrichtsqualität in diesen Settings zu entwickeln.

## Wer hat teilgenommen?

Im Schweizer Teil von LINSE haben zwei Lehrerinnen und zwei Heilpädagoginnen der Primarschule Mosnang (SG) teilgenommen. Die beteiligten Schulklassen waren zwei dritte und vierte Parallelklassen, die doppelt geführt wurden.

Auf Schweizer Seite begleitete die Pädagogische Hochschule St. Gallen (PHSG) das Projekt, auf der österreichischen Seite eine Praxisschule der PH Vorarlberg aus Dornbirn. LINSE wurde finanziell unterstützt durch die Internationale Bodenseehochschule (IBH), die das länderübergreifende Verstehen lokaler Bedingungen beim Unterrichten fördert.

## Wie wurde das Projekt durchgeführt?

Die jeweils vier zusammenarbeitenden Lehrpersonen und Heilpädagoginnen trafen sich dreimal und diskutierten zwei bis drei Videoausschnitte aus ihrem eigenen Unterricht. Nachdem sie bedeutsame Stellen für das Lernen notiert hatten, fand eine Interpretation dieser Situationen statt.

Von besonderer Bedeutung war das finale länderübergreifende Treffen beider Schulteam, wo dann jeweils ein Videoausschnitt aus dem eigenen integrativen Unterricht von der anderen Ländergruppe diskutiert wurde.

## Was sind die Erkenntnisse des Projekts?

Die Videsequenzen erlaubten es den Lehrpersonen an den drei Treffen, das Verhalten der Kinder genauer zu betrachten. Auf dieser Grundlage konnten sie Überlegungen zur guten Gestaltung des integrativen Unterrichts anstellen. Die Teilnehmenden würdigten anerkennend die Beiträge der integrierten Kinder, die sich beim gemeinsamen Lernen, beispielsweise in Präsentationen und Austauschrunden, aktiv einbrachten.

Das länderübergreifende Treffen zeigte, dass unterschiedliche gesetzliche Vorgaben das geteilte Verständnis von integrativem Unterricht nicht behindern. Wenn Unterschiede sichtbar wurden, lag dies eher an der unterschiedlichen Schulstufe. Die österreichischen Lehrpersonen der Mittelschule, das heisst von der fünften bis zur achten Klasse, empfanden den in Fächern organisierten Unterricht als anspruchsvoller für die Gestaltung gemeinsamen Lernens. Dies galt nicht für die Lehrpersonen aus Mosnang. Diese hatten den Vorteil, mehrere Fächer in einer

Klasse zu unterrichten, und sind zudem gewohnt, die Heterogenität der Doppelklasse mitzudenken.

## Was macht gemeinsames Lernen aus?

Damit das Lernen am gemeinsamen Gegenstand produktiv für alle Schülerinnen und Schüler wird, sollen Lehrpersonen die Aufgaben so zusammenstellen, dass verschiedene Leistungsniveaus angesprochen werden. Alle Lernenden sollen bei der individuellen Bearbeitung der Aufgaben unterstützt werden, damit sie zum gemeinsamen Austausch beitragen können. In dieser kooperativen Phase sollen die individuellen Leistungen der Mädchen und Buben gewürdigt und für Lernen und Reflexion genutzt werden.

Damit auch integrierte Schülerinnen und Schüler ihren Beitrag einbringen können, braucht es zusätzliche vorbereitende Unterstützung oder Hilfsmittel. Dazu gehören beispielsweise Spickzettel, das Einüben des gesprochenen Beitrags, das Bestimmen von stützenden Mitschülerinnen und Mitschülern sowie das kooperative Verhalten der Klasse. ■

**Robbert Smit, Pädagogische Hochschule St. Gallen**



Die Lehrerinnen und die Schulischen Heilpädagoginnen diskutieren Videosequenzen von integrativen Settings aus ihrem Unterricht. Foto: zVg

# Wird die integrative Schule auch begabten Kindern gerecht?

Mit viel Aufwand integriert die Schule Kinder mit besonderem Bildungsbedarf. Joëlle Huser und Judith Sablonier möchten, dass auch die andere Seite des Leistungsspektrums mehr Aufmerksamkeit erhält. Kinder mit hohem kognitivem Potenzial kämen noch zu kurz, sagen die Begabungsfachfrauen.

Überdurchschnittlich begabte Kinder ziehen ihre Klassenkolleginnen und -kollegen mit. Das konnten drei Schweizer Wissenschaftler in einer neuen Studie nachweisen. Allerdings: Gibt es zu viele Kinder mit besonderem Bildungsbedarf in einer Klasse, bremst das alle – auch die cleveren. Für diesen Beleg erhielten Forschende Ende 2021 den Schweizer Preis für Bildungsforschung.

Was bedeutet diese ambivalente Bilanz für das Ziel der integrativen Schule? Was bedeutet sie insbesondere für hochbegabte Schulkinder beziehungsweise für jene mit hohem Potenzial? Dass die integrative Schule kein einfaches Projekt ist, wissen alle, die sich im Alltag damit befassen.

*«Eine Klasse zu überspringen, ist die Massnahme mit den besten Resultaten und dem schlechtesten Ruf.»*

Ebenso, dass dabei jene im Fokus stehen, die ohne zusätzlichen (sonder-)pädagogischen und didaktischen Effort in einer Regelklasse Mühe hätten.

Stets Teil der Diskussion war aber auch eine adäquate Förderung der Kinder am anderen Ende der Skala. Wer das Etikett «hochbegabt» bekam und etwa eine Klasse überspringen konnte, musste jedoch mit dem Ruh der Elitförderung leben. Dieses Vorurteil schwingt immer noch mit, doch die Zeiten ändern sich. Zu langsam für Judith Sablonier. Die Mittelstufenlehrerin, die am Städtzürcher Schulhaus Milchbuck für die Begabungsförderung zuständig ist, attestiert dem Kanton, in dem sie arbeitet, jedoch ein wachsendes Bewusstsein für das Thema.

## Ein Lacher, wo andere nicht lachen

Geprägt haben Sablonier ihre Erfahrungen mit zwei Buben. Deren Anzeichen für eine besondere Begabung waren nicht offensichtlich, aber doch typisch. Eine kleine Episode illustriert dies für sie: «Als ich mir mit der Klasse einen Film ansah, fand einer der Buben jene Szenen lustig, die Erwachsene zum Schmunzeln bringen, die Klasse aber nicht.» Dieser feine Sinn für Humor, sein tiefes Interesse für Fragen des

Zusammenlebens oder den Umweltschutz erschienen ihr nicht altersgemäss. Seine Leistungen waren gut, aber nicht mehr, in seinen Gedanken war er oft anderswo. Auch das andere Kind lieferte eher durchschnittliche Noten ab. «Ein Viereinhalberkind, aber blitzgescheit», meint Sablonier. Eine Abklärung förderte dann auch eine Hochbegabung zutage.

Ein solcher Befund ist laut Sablonier das eine, was daraus gemacht wird, das andere. Bei Letzterem hapert es für sie zu oft. Längst nicht alle würden genügend unterstützt.

## IQ-Test als Massstab

Je nach Kanton gelten unterschiedliche Zulassungsbedingungen. Im Kanton Bern beispielsweise hat ein Kind erst Anrecht auf zusätzliche Leistungen, wenn die Erziehungsberatung in einem IQ-Test einen Wert von mindestens 130 feststellt.

Etwas, das Joëlle Huser nicht verstehen kann. Als Begabungsspezialistin mit eigener Praxis setzt sie sich seit vielen Jahren für die Begabungsförderung ein, ihr eben neu aufgelegtes Buch «Lichtblick für helle Köpfe» steht in Schulbibliotheken und gilt als Standardwerk. «Allein aufgrund des IQ eine Hochbegabung zu diagnostizieren, ist überholt», bemängelt Huser. Zu häufig hat sie beobachtet, wie Kinder zuerst einen Wert von 115 erzielten und zwei, drei Jahre nach adäquater Förderung plötzlich einen von 130.

Das Erkennen eines hohen Potenzials ist vielschichtig. Interessen und Fähigkeiten,

die deutlich über jenen Gleichaltriger liegen, eine ausserordentliche Fähigkeit zur Reflexion oder ein gutes Gedächtnis können Indizien sein. Das muss aber keineswegs einhergehen mit Spitzenleistungen. Oft kann eine hohe Sensibilität oder ein Hang zur Perfektion das Potenzial verdecken, wie Huser erläutert. Bleiben solche Kinder unerkannt und damit suboptimal gefördert, langweilen sie sich, leiden still oder werden sogar verhaltensauffällig. «Jedes Kind tickt anders», betont Huser.

Darum brauche es auch einen Strauss von Massnahmen. Das könnten kooperative Lernformen oder das kreative Denken anspornende Projekte sein. Die individuelle Begleitung in Form von Mentoraten, Pullout-Angeboten oder einem Teilunterricht in höheren Klassen gehört für Huser ebenso dazu. Als leicht umsetzbare, wirkungsvolle und preisgünstige Verbesserung plädiert sie für einen entkrampfteren Umgang mit dem Überspringen von Klassen. Die Lehrperson, die das Kind übernehme, müsse aber positiv eingestellt sein, mahnt Huser. Leider begegne sie jedoch diesbezüglich häufig Vorurteilen. Ihr Fazit: «Eine Klasse zu überspringen, ist die Massnahme mit den besten Resultaten und dem schlechtesten Ruf.»

Judith Sablonier ist zudem eine Sensibilisierung wichtig. Jedes Schulteam sollte darum ein bis zwei in diesem Bereich spezialisierte Lehrpersonen haben. Sie selber hat an der Pädagogischen Hochschule Luzern den CAS Integrative Begabungs- und Begabtenförderung abgeschlossen. Eine solche Weiterbildung bietet auch die Fachhochschule Nordwestschweiz an.

## Kanton Bern: Verhältnis 1 zu 25

Auf Nachfrage sieht die bernische Bildungsdirektion viele der vorgebrachten Forderungen zumindest teilweise erfüllt. Grössere Schulen hätten Lehrpersonen zur Begabungsförderung, kleinere spannten zusammen, viele offerierten spezifische Angebote und es gebe regionale Netzwerke. Begabungsförderung sei aber weniger ein individuelles Thema als vielmehr eines der Schulentwicklung.

Momentan kommen im Kanton Bern rund ein Prozent aller Schülerinnen und Schüler in den Genuss solcher Leistungen. Sie kosten laut Bildungsdirektion pro



Joëlle Huser engagiert sich seit fast 30 Jahren für die Begabungsförderung. Foto: Lehrmittelverlag Zürich/Andreas Eggenberger



Jahr 5,4 Millionen Franken. Etwa 25-mal mehr werde für den Ausgleich von klassischen Nachteilen ausgegeben, dies weil die Nachfrage in diesem Bereich viel höher sei. Der IQ-Wert als Zulassungsbedingung gelte zudem nicht strikt. Bestehe schon ein geeignetes Angebot, könne dieses auch niederschwelliger genutzt werden.

Zwischen den Zeilen wird klar, dass es auch um Geld geht. Im Vorwort des Trendberichts zum Thema der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) wies deren Direktor Stefan Wolter 2007 explizit darauf hin: Angesichts knapper Ressourcen und der Resultate des internationalen Bildungsvergleichs PISA liege bei schwächeren Schülerinnen und Schülern mehr unausgeschöpftes Potenzial. Im Bericht wurde eine Übersicht zur Begabungsförderung in den Kantonen erstellt. Laut Auskunft der SKBF wurde

*«Jede Schule sollte ein bis zwei auf Begabungsförderung spezialisierte Lehrpersonen im Team haben.»*

2017 ein Update wegen des unvertretbaren Aufwands fallengelassen. Die kantonalen Unterschiede seien aber gross. Insbesondere dort, wo eine gesetzliche Grundlage fehle, habe es die Begabungsförderung schwer.

#### Ein bis zwei Kinder pro Klasse

Expertin Joëlle Huser unterstützt deshalb die schon länger geplante Volksinitiative «Für Bildungsgerechtigkeit». Sie soll analog zur Förderung von Kindern mit Beeinträchtigung jene für Kinder mit hohem kognitivem Potenzial in der Bundesverfassung verankern. Huser sitzt selbst im Initiativkomitee.

Gemäss Huser brauchen durchschnittlich ein bis zwei Kinder pro Klasse wegen ihres hohen Potenzials besondere Fördermassnahmen. Das sind fünf- bis zehnmal mehr Kinder als bei einer engen IQ-Definition, wie sie im Kanton Bern, nicht aber im Kanton Zürich angewandt wird. Bleibe eine ausserordentliche Begabung unerkannt und ungefördert, werde viel mehr verpasst als bloss brachliegendes Potenzial verschleudert, warnt sie.

Zur Gretchenfrage, ob Kinder mit hohem Potenzial von der integrativen Schule profitieren, zögern Huser und Sablonier. Noch fehle es in diesem Bereich an Bildungsgerechtigkeit. Man müsse auch die Grenzen der Integration anerkennen, findet Sablonier. Und Huser hält es für verkehrt, wenn solche Kinder zur Bewältigung der Vielfalt als Motivatoren oder Hilfslehrpersonal herhalten müssten – oft werde dies sogar als Fördermassnahme missverstanden. Entscheidend ist für beide eine neue Haltung, die auf Stärken und nicht auf Schwächen fokussiert. So könnten auch Kinder mit hohem Potenzial vermehrt von der integrativen Schule profitieren. ■

Christoph Aebischer

#### Weiter im Netz

<https://bit.ly/3lek5x> – Simone Balestra et al.: «High-Ability Influencers? The Heterogeneous Effects of Gifted Classmates»

[https://doi.org/10.1162/rest\\_a\\_00960](https://doi.org/10.1162/rest_a_00960) – Simone Balestra et al.: «Peers with Special Needs: Effects and Policies»

[www.skbf-csre.ch](http://www.skbf-csre.ch) > Bildungsforschung > Trendberichte > Trendbericht 11 «Begabungsförderung – kein Tabu mehr. Bilanz und Perspektiven»

#### Weiter im Text

Joëlle Huser: «Lichtblick für helle Köpfe», Neuaufgabe 2021, Lehrmittelverlag Zürich, Zürich.



Judith Sablonier ist Lehrerin für Begabungs- und Begabtenförderung an der Stadtzürcher Schule Milchbuck. Foto: Philipp Baer

# «Die heilpädagogische Brille habe ich immer auf»

Zwei Pädagogische Hochschulen bieten angehenden Oberstufenlehrpersonen Lehrgänge mit einem Profil in Heilpädagogik an. BILDUNG SCHWEIZ hat sie unter die Lupe genommen.

«Das ist meine Wunschstelle», freut sich Linda Zurfluh. Sie arbeitet an der Sekundarschule Muoshof in Malters (LU). Ihr Pensum umfasst 18 Lektionen Integrierte Förderung (IF) sowie 10 Lektionen als Fachlehrerin in drei Fächern. Im Dezember 2020 hat Zurfluh ihr Studium zur Oberstufenlehrerin abgeschlossen. Sie gehört zu den Ersten, die an der PH Luzern statt eines vierten Fachs eine Vertiefung in Heilpädagogik gewählt haben. Das Angebot des sogenannten Profils Heilpädagogik findet sie super, weil es ihr Verschiedenes

*«Bei der Unterrichtsvorbereitung überlege ich mir etwa, wie ich einen Text einfacher schreiben oder etwas verständlicher erklären kann.»*

ermöglicht: als Klassen- oder Fachlehrperson auf der Sekundarstufe I zu arbeiten, den Fokus mehr auf IF zu legen oder später noch das Masterstudium zur Schulischen Heilpädagogin (SHP) zu machen.

## Kein Ersatz für SHP

Pro Jahr entscheiden sich zwanzig bis dreissig künftige Oberstufenlehrpersonen an der PH Luzern für das Profil Heilpädagogik. «Sie helfen mit, den chronischen Mangel an Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zu lindern», ist Werner Hürlimann überzeugt. Der Leiter Studiengang Sekundarstufe I an der PH Luzern stellt aber auch klar: «Sie sind ausgebildet für die integrierte Förderung, nicht aber für die integrierte Sonderschulung. Dafür braucht es Personen mit einem Master in Schulischer Heilpädagogik.» Er hofft, dass das neue Angebot viele dazu motiviert, diesen später noch anzuhängen. Zwei Masterabschlüsse zu machen, sei eine grosse Investition, die sich finanziell später kaum auszahle. Wohl deshalb gibt es wenige Lehrpersonen mit einem Abschluss für den Unterricht auf der Sekundarstufe I und gleichzeitig für Schulische Heilpädagogik, vermutet Hürlimann. Dabei sind diese gefragt, da sie den fachlichen und fachdidaktischen Hintergrund für die Zielstufe mitbringen.

Die PH Luzern bietet den Sekundarstufe-1-Absolvierenden mit Profil Heilpädagogik einen Anreiz für den zusätzlichen Master: Sie müssen keine zweite Masterarbeit schreiben und ihnen werden verschiedene Studienleistungen angerechnet. Möglich macht das unter anderem ein gemeinsam vereinbartes Kerncurriculum, das für die Studierenden im Masterstudiengang SHP, im Profil Heilpädagogik der Sek 1 und im Weiterbildungsbereich des MAS-Studiengangs in Integrierter Förderung gilt.

## Bewusste Rollenwechsel

Wie viele sich dereinst tatsächlich für den Master in Schulischer Heilpädagogik anmelden werden, ist offen. Noch ist der Profilschwerpunkt jung und es fehlen die diesbezüglichen Erfahrungen. Auf dem Stellenmarkt wurden die Absolventinnen und Absolventen mit dem neuen Profil aber gut aufgenommen und fanden gemäss Werner Hürlimann problemlos eine Anstellung.

So erging es auch Linda Zurfluh. Sie suchte eine Stelle für die Zeit zwischen der Diplomierung im Dezember 2020 und dem Start des neuen Schuljahres. Ihre einzige Bewerbung schrieb sie für eine Stellvertretung als IF-Lehrperson an der Sekundarschule Muoshof – und war damit erfolgreich. Dass sie nun in

der Festanstellung beides tun kann, Fachunterricht erteilen und integrierte Förderung umsetzen, sagt ihr sehr zu. «Mit einigen Jugendlichen habe ich in beiden Rollen zu tun. Das hilft, einander besser kennenzulernen, und vermittelt mir ein

*«Die Studierenden im Profil Heilpädagogik sind ausgebildet für die integrierte Förderung, nicht aber für die integrierte Sonderschulung.»*

breiteres Bild von den Schülerinnen und Schülern», beschreibt Linda Zurfluh ihren Alltag. Manchmal muss sie auch bewusst zwischen den Rollen wechseln. Aber: «Die heilpädagogische Brille habe ich immer auf. Bei der Unterrichtsvorbereitung überlege ich mir etwa, wie ich einen Text einfacher schreiben oder etwas verständlicher erklären kann», sagt die Junglehrerin.

Für Werner Hürlimann bietet das doppelte Profil nicht nur für die Absolvierenden, sondern auch für die Schulleitungen eine Chance. Sie könnten auf Lehrpersonen zurückgreifen, die polyvalent einsetzbar seien. «Ich hoffe, dass dadurch Schulentwicklung angestossen wird, dass in den



Mehrere Hochschulen bieten ihren Studierenden die Möglichkeit, bereits im regulären Studium einen Schwerpunkt auf Heilpädagogik zu legen. Foto: iStock/FatCamera

Schulhäusern neue Modelle in der Zusammenarbeit entwickelt werden.» Konkret könnten die Absolventinnen und Absolventen den Förderunterricht konzeptionell weiterentwickeln oder im Schulhaus als Ansprechperson für Fragen zur Förderung wirken.

#### Profilschwerpunkt als Brücke

Die Zusammenarbeit im Schulteam neu denken, dieses Stichwort fällt auch im Gespräch mit der PHBern. Auch sie bietet einen Profilschwerpunkt für Schulische Heilpädagogik in der Ausbildung zur Oberstufenlehrperson an, unter dem Namen Master S1+. Es gibt ihn seit 2014, jährlich entscheiden sich sieben bis zehn Personen dafür. «Die Absolvierenden des Masters S1+ helfen dabei, Brücken zu schlagen zwischen den SHP und den anderen Lehrpersonen im Schulzimmer», sagt Sarah Bieri, Studienberaterin im Stu-

*«Die Heilpädagogik ist ein riesiges Fachgebiet, ich hätte nie gedacht, dass so viel dazu gehört.»*

diengang Sekundarstufe I der PHBern. Sie lernten die Vielfalt im Klassenzimmer zu schätzen und könnten ihre Planung darauf ausrichten. «Von vertieftem Wissen zu individueller Förderung im Klassenverband, zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten oder mit Lernschwierigkeiten profitieren alle Schülerinnen und Schüler.»

Für Michael Eckhart, Leiter Institut Heilpädagogik an der PHBern, ergibt der Profilschwerpunkt nur dann Sinn, wenn er konzeptionell eingebettet ist. Er sieht ihn als Teil eines Gesamtkonzepts mit drei Säulen. Dieses umfasst vertieftes Basiswissen zu heilpädagogischen Themen im regulären Sekundarstufe-I-Studium, erweitertes Fachwissen bei den Absolvierenden des Masters S1+ sowie Spezialwissen bei den SHP. «Die SHP würden dann insbesondere für spezifische, komplexere und übergreifende Themen eingesetzt.»

Raymond Wiedmer ist einer der Studierenden, die sich für den Master S1+ entschieden haben. Während des ersten Teils

seiner Ausbildung zum Oberstufenlehrer, dem Bachelorstudium, habe er gemerkt, wie wichtig die individuelle Förderung sei. «Das haben wir aus meiner Sicht im Bachelorstudium zu wenig vertieft.» Wiedmer arbeitet neben dem Studium an einer Mosaikschule, wo selbstorganisiertes und individuelles Lernen zum Konzept gehört.

*«Von vertieftem Wissen zu individueller Förderung im Klassenverband profitieren alle Schülerinnen und Schüler.»*

Seine vertieften Kenntnisse aus dem Profilschwerpunkt kommen ihm dabei zugute, sei es beim individualisierten Arbeiten mit Schülerinnen und Schülern, sei es in der Zusammenarbeit mit der IF-Lehrperson. «Die Heilpädagogik ist ein riesiges Fachgebiet, ich hätte nie gedacht, dass so viel dazugehört», beschreibt er eine weitere Erkenntnis. Ob er nach dem Abschluss seines Studiums zum Sekundarlehrer noch den Master in Schulischer Heilpädagogik absolvieren will, weiss er noch nicht. «Ich möchte mir aber diese Türe offenlassen. Ich finde es gut, dass ich einen Teil davon

schon gemacht habe», sagt der angehende Oberstufenlehrer.

Wie an der PH Luzern werden auch an der PH Bern Vorleistungen aus dem Profilschwerpunkt angerechnet bei einem Masterstudium in Schulischer Heilpädagogik. Allerdings müsste hier eine Ergänzung zur Masterarbeit im Studiengang Sekundarstufe I geschrieben werden. Diese knüpft inhaltlich an der ersten Arbeit an und bezieht sich auf die neuen Kompetenzen.

Auch für Linda Zurfluh ist noch nicht klar, ob sie den Master in Schulischer Heilpädagogik machen wird. Vorstellen könnte sie es sich. Davor möchte sie aber mindestens einen ganzen Klassenzug begleiten und als Fach- oder Klassenlehrerin arbeiten. Und sie ergänzt: «Für den Moment habe ich genug studiert und finde es super, einfach zu arbeiten.» ■

**Deborah Conversano**



Nach dem Abschluss können die Oberstufenlehrpersonen dank ihrem Profil als Klassenlehrpersonen arbeiten oder den Fokus mehr auf integrierte Förderung legen. Foto: iStock/skynesher