



Forschung und Entwicklung – ISH

**Kantonaler Evaluationsbericht**

Evaluation der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung im Kanton Uri

## Kantonaler Evaluationsbericht

Evaluation der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung im Kanton Uri

Alois Buholzer, Roland Künzle, Priska Brun Hauri und Sabrina Eigenmann  
unter Mitarbeit von Lionel Calzaferrri

2020

Pädagogische Hochschule Luzern  
[www.phlu.ch](http://www.phlu.ch)

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung -  
Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz.  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



## 1 Auftrag und Fragestellungen

Die Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Uri (Amt für Volksschulen) beauftragte das Institut für Schule und Heterogenität (ISH) der Pädagogischen Hochschule Luzern (PH Luzern), eine wissenschaftliche Evaluation zur Umsetzung der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung durchzuführen.

Im Rahmen der Evaluation sollen der Umsetzungsgrad überprüft und die Erfahrungen der Beteiligten festgehalten werden. Die Evaluationsergebnisse werden sowohl auf konzeptioneller Ebene (Kanton) als auch für die Umsetzung in den Schulen als Grundlage für Optimierungen dienen und konkrete Handlungsempfehlungen liefern.

Folgende Evaluationsfragestellungen werden beantwortet (Bildungs- und Kulturdirektion, 2019):

### *Integrative Förderung*

- Wie wird die Integrative Förderung umgesetzt?
- Wie gut kennen die Beteiligten die Abläufe und Zuständigkeiten?
- Wo sehen die Beteiligten Verbesserungspotential in den kantonalen Vorgaben sowie der schulinternen Umsetzung?
- Wie werden die zur Verfügung stehenden Ressourcen (finanziell, personell, medial, materiell) genutzt?

### *Sonderpädagogik (Integrative Sonderschulung)*

- In welchem Mass wird die Integrative Sonderschulung gemäss kantonalem Konzept umgesetzt?
- Wie gut kennen die Beteiligten die Abläufe und Zuständigkeiten?
- Wo sehen die Beteiligten Verbesserungspotential in den kantonalen Vorgaben und deren Umsetzung?
- Wie werden die zur Verfügung stehenden Ressourcen (finanziell, personell, medial, materiell) genutzt?

### *Allgemein*

- Wie sind die Beteiligten gegenüber Integration eingestellt?
- Wie beurteilt das Evaluationsteam die Integrationskraft der Urner Schulen?

## 2 Evaluationsdesign

Zur Beantwortung der Evaluationsfragen wurden bei einem ausgewählten Personenkreis sowohl eine Onlinebefragung (Vollerhebung) wie auch Leitfadeninterviews eingesetzt.

### a) Online-Vollerhebung der involvierten Akteure im Kanton Uri

Die quantitative Onlinefragebogenerhebung gibt Einblick in die Umsetzung der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung an der Volksschule des Kantons Uri. Es handelt sich um eine Vollerhebung bei allen im Kanton Uri tätigen Klassen- und Fachlehrpersonen (eingeschlossen sind auch Kindergartenlehrpersonen), Schulische Heilpädagogen/-innen (SHP), DaZ-Lehrpersonen sowie Schulleitern/-innen der Primar- und Sekundarstufe. Die E-Mail-Adressen wurden vom Amt für Volksschulen zur Verfügung gestellt. Die Teilnehmenden erhielten eine personalisierte Einladung zum Onlinefragebogen.

### b) Zoom- bzw. Telefoninterviews mit Schulleitungen und Tandems in 15 Schuleinheiten

Aufgrund der COVID-19-Pandemie konnten die ursprünglich geplanten Schulbesuche nicht durchgeführt werden. In Absprache mit dem Amt für Volksschulbildung wurde in jeder der 15 Schuleinheiten ein Zoom- bzw. Telefoninterview mit einem Tandem bestehend aus einer Lehrperson und einer/m schulischen Heilpädagogen/in und ein Zoom- bzw. Telefoninterview mit der Schulleiterin/dem Schulleiter (oder einer Vertretung der Schulleitung) geführt. Die Interviews wurden zusammengefasst. Diese Zusammenfassungen bilden vor allem eine Grundlage für die individuellen Schulberichte.

Der Onlinefragebogen besteht vorwiegend aus geschlossenen Fragen mit Likert- oder dichotomen Antwortskalen. Die Fragen wurden vom Evaluationsteam auf Grundlage einer Dokumentenanalyse der kantonalen Dokumente entwickelt und/oder es wurden bestehende Fragebogenitems aus früheren Untersuchungen übernommen (vgl. Tabelle 1).

Die Befragung fand zwischen dem 11. März und 20. Mai 2020 statt.

Für die halbstandardisierten Zoom- bzw. Telefoninterviews wurde ein Interviewleitfaden auf Basis der Evaluationsfragen entwickelt.

Tab. 1: Zuordnung der Instrumente zur Beantwortung der Evaluationsfragen in der Onlinebefragung

Evaluationsfragen	Verwendete Fragebogenitems
In welchem Mass werden die Integrative Förderung und die Integrative Sonderschulung gemäss kantonalem Konzept umgesetzt?	<p><b>Umsetzung vor Ort gemäss Konzept:</b> Fragebogenitems zur Funktionsfähigkeit der verschiedenen IF-Formen (Prävention, IF ohne/mit LZA, Begabungsförderung und DaZ) und der IS-Formen, Eigenentwicklungen und adaptiert nach Tanner, Ottiger und Buholzer (2011) und Schär-Bühler und Buholzer (2010) aufgrund der Dokumentenanalyse.</p> <p><b>Umsetzung vor Ort aus Sicht der Akteure:</b> Fragebogenitems adaptiert nach Kummer Wyss und Heinzmann Agten (2012).</p>

Wie gut kennen die Beteiligten die Abläufe und Zuständigkeiten zu IF und IS?	<b>Zuweisungsprozedere</b> zu den verschiedenen IF-Formen (z. B. Prävention, IF ohne Lernzielanpassung) aus Sicht der LP, SHP und SL. Abläufe und Zuständigkeiten bei IS-Items, adaptiert nach Tanner, Ottiger und Buholzer (2011).  <b>Präsenz der IF- und IS-Konzepte:</b> Fragebogenitems adaptiert nach Tanner, Ottiger und Buholzer (2011).
Wo sehen die Beteiligten Verbesserungspotential in den kantonalen Vorgaben zu IF und IS und deren Umsetzung?	<b>Akzeptanz und Zufriedenheit der Akteure mit IF und IS:</b> Fragebogenitems adaptiert nach Tanner, Ottiger und Buholzer (2011).
Wie werden die für IF und IS zur Verfügung stehenden Ressourcen genutzt?	<b>Eignung der Bedingungen von IF (und IS):</b> Fragebogenitems adaptiert nach Tanner, Ottiger und Buholzer (2011).
Wie sind die Beteiligten gegenüber Integration eingestellt?	<b>Einstellung zur Integration:</b> Fragebogenitems aus einer erprobten Skala (Abegglen, 2009, ORI-D adaptiert in deutscher Sprache auf Basis der Skala ORI von Antonak & Larrivee, 1995).
Angaben zur Person	Alter, Geschlecht, Schule, spezielle Funktion etc.

Wir danken allen, die zur Durchführung der Evaluation beigetragen haben. Einen grossen Dank möchten wir Ueli Zberg vom Amt für Volksschulbildung Uri ausrichten. Er hat uns bei der Ausarbeitung der Fragebögen unterstützt und uns über die Organisation der Urner Volksschule informiert. Danken möchten wir ausserdem allen Lehrpersonen, Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen sowie Schulleiterinnen und Schulleitern, die sich Zeit genommen haben, unsere Fragen zu beantworten und uns substantielle Rückmeldungen zur Umsetzung der Integrativen Förderung und Sonderschulung verfasst haben. Dieses Engagement wissen wir sehr zu schätzen, wurde doch die Onlinebefragung während des Lockdowns 2020 durchgeführt, welcher in Schule und Unterricht zu grossen Veränderungen und auf Seiten der Lehrpersonen zu erheblichem Mehraufwand geführt hat.

In den Dank einschliessen möchten wir Lionel Calzaferri, der uns als studentischer Mitarbeiter tatkräftig bei der Ausarbeitung der Grafiken und Tabellen unterstützt hat. Und schliesslich geht der Dank auch an Astrid Portmann für das Lektorieren des Berichts und an Cynthia Helfenstein, die uns beim Formulieren des Berichts kompetent zur Seite stand.

Luzern, den 14.10.2020

## 3 Ergebnisse der Onlinebefragung

### 3.1 Stichprobenbeschreibung und Rücklauf

#### Stichprobenbeschreibung

Insgesamt nahmen 396 im Kanton Uri tätige Lehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleiter an der Befragung teil. Der Rücklauf betrug rund 80 % und darf somit als sehr hoch eingestuft werden. Fast drei Viertel der Befragten waren weiblich (73.5 %,  $N = 291$ ) und knapp über ein Viertel männlich (26.5 %,  $N = 105$ ; siehe Tabelle 2).

Die Altersspanne reichte von 22 bis 69 Jahre. Das durchschnittliche Alter lag bei knapp 42 Jahren ( $M = 41.91$ ,  $SD = 11.51$ ; siehe Tabelle 2). Neben einer 69-jährigen Person ist nur eine weitere Person im Alter von 67 Jahren über dem gesetzlichen Pensionsalter tätig, die restlichen Befragten sind unter 65 Jahre alt.

Mehr als die Hälfte (53.8 %) der Befragten gaben an, hauptsächlich als Klassen- oder Kindergartenlehrperson (KLP) tätig zu sein. Die Gruppe der Fachlehrperson (FLP) machte knapp ein Viertel (24.5 %) aus, anteilmässig gefolgt von den Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen (SHP) mit 13.4 %. Den kleinsten Anteil machten Schulleiterinnen und Schulleiter mit 4.5 % und Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) mit 3.8 % aus. Die absoluten Zahlen können aus Tabelle 2 entnommen werden.

Im Schnitt hatten die befragten Personen in der aktuellen Funktion knapp 15 Jahre Berufserfahrung ( $M = 14.86$ ,  $SD = 11.06$ ). Die Lehrpersonen oder Schulleiterinnen bzw. Schulleiter waren bisher zwischen unter einem halben Jahr bis zu 40 Jahren in ihrer Funktion tätig.

Eine deutliche Mehrheit, 47.7 % ( $N = 189$ ) der Befragten, arbeitet zu einem Pensum von über 80 Stellenprozent. Die zweitgrösste Gruppe machen Anstellungen zwischen 21–40 % aus (16.9 %,  $N = 67$ ), dicht gefolgt von Personen mit einem Pensum zwischen 61–80 % (16.2 %,  $N = 64$ ) und 41–60 % (15.4 %,  $N = 61$ ). Lehrpersonen und Schulleiterinnen und Schulleiter, welche ihre Hauptfunktion zu weniger als 20 Stellenprozent ausüben, machen mit 3.8 % ( $N = 15$ ) die deutlich kleinste Gruppe aus.

Tab. 2: Angaben zur Stichprobe

<b>Funktion</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Prozent</b>	<b>Kum. Prozente</b>
Klassenlehrperson / Kindergartenlehrperson (KLP)	213	53.8	53.8
Fachlehrperson (FLP)	97	24.5	78.3
SHP-Lehrperson	53	13.4	91.7
DaZ-Lehrperson	15	3.8	95.5
Schulleitung	18	4.5	100.0
Gesamt	396	100.0	

<b>Geschlecht</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Prozent</b>
weiblich	291	73.5
männlich	105	26.5
Gesamt	396	100.0

<b>Anstellungsprozente</b>	<b>Häufigkeit</b>	<b>Prozent</b>	<b>Kum. Prozente</b>
1–20 %	15	3.8	3.8
21–40 %	67	16.9	20.7
41–60 %	61	15.4	36.1
61–80 %	64	16.2	52.3
81–100 %	189	47.7	100.0
Gesamt	396	100.0	

## 3.2 Ergebnisse der Onlinebefragung

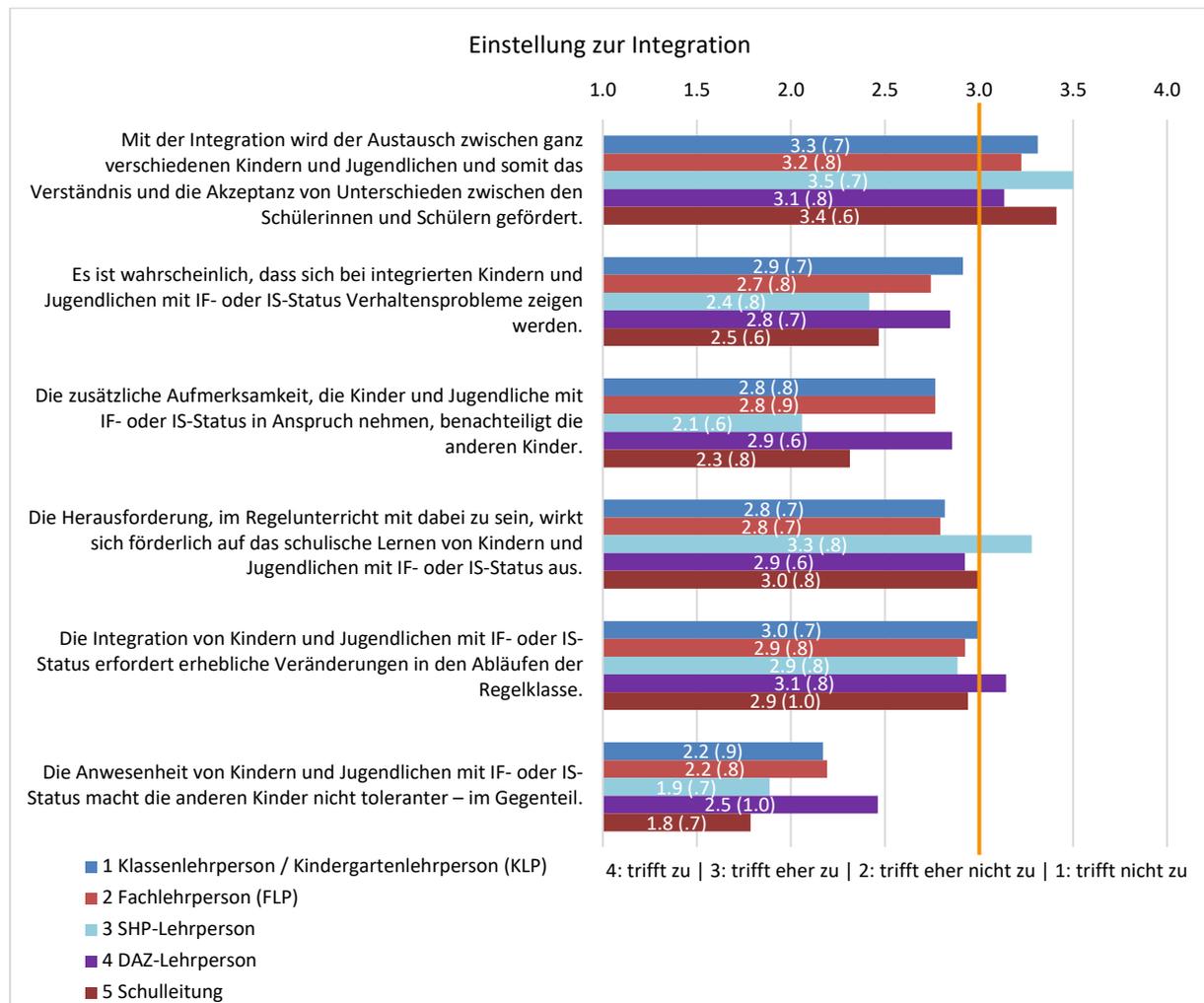
Die Ergebnisse der Onlinebefragung werden in Grafiken und tabellarisch getrennt nach Klassenlehrperson/Kindergartenlehrperson, Fachlehrperson, Schulischer Heilpädagogin / Schulischem Heilpädagogen, DaZ-Lehrperson, Schulleitung dargestellt. Die Antwortskala differenziert jeweils zwischen 1=trifft nicht zu, 2=trifft eher nicht zu, 3=trifft zu und 4=trifft zu. Wenn eine andere Skala verwendet wird, wird darauf hingewiesen.

In den Grafiken und Tabellen werden die Mittelwerte getrennt nach Funktion angegeben. Die Standardabweichungen (SD) werden im Klammern aufgeführt. Teilweise werden auch Prozentwerte der Zustimmung (z. B. bei dichotomen Skalen: ja – nein) genannt.

Hinweis: In den Grafiken kann es vorkommen, dass die Balken, trotz scheinbar identischen Mittelwerten nicht gleich lang sind. Dies hat mit der Rundung der Mittelwerte zu tun. Die Grafiken basieren auf den ungerundeten Werten. Die angegebenen Werte in den Balken sind auf eine Dezimalstelle gerundet.

Abb. 1: Einstellung zur Integration

N KLP = 171-202; N FLP = 73-89; N SHP = 44-52; N LP DaZ = 13-15; N SL = 14-17.



Die Abbildung 1 beinhaltet Angaben zur allgemeinen Einstellung respektive Haltung der befragten Klassen- und Fachlehrpersonen, Schulischen Heilpädagogen/innen, DaZ-Lehrpersonen sowie Schulleitungen zur schulischen Integration. Gemäss den befragten Lehrpersonen und Schulleitungen trifft es im Durchschnitt es eher zu, dass durch die schulische Integration das Verständnis und die Akzeptanz von Unterschieden gefördert wird. Negative Aspekte der schulischen Integration werden eher abgelehnt. So trifft für alle Befragten eher nicht zu, dass die Anwesenheit von Lernenden mit IF- oder IS-Status die anderen Lernenden weniger tolerant macht. Das Antwortverhalten der befragten Personen ist recht einheitlich, wobei die Schulischen Heilpädagogen/innen die Vorteile der Integration stärker betonen und negative Aspekte deutlicher ablehnen als die anderen Lehrpersonen.

Abb. 2: Einschätzung der Kompetenz

N KLP = 167–207; N FLP = 82–96; N SHP = 48–53; N LP DaZ = 12–15.

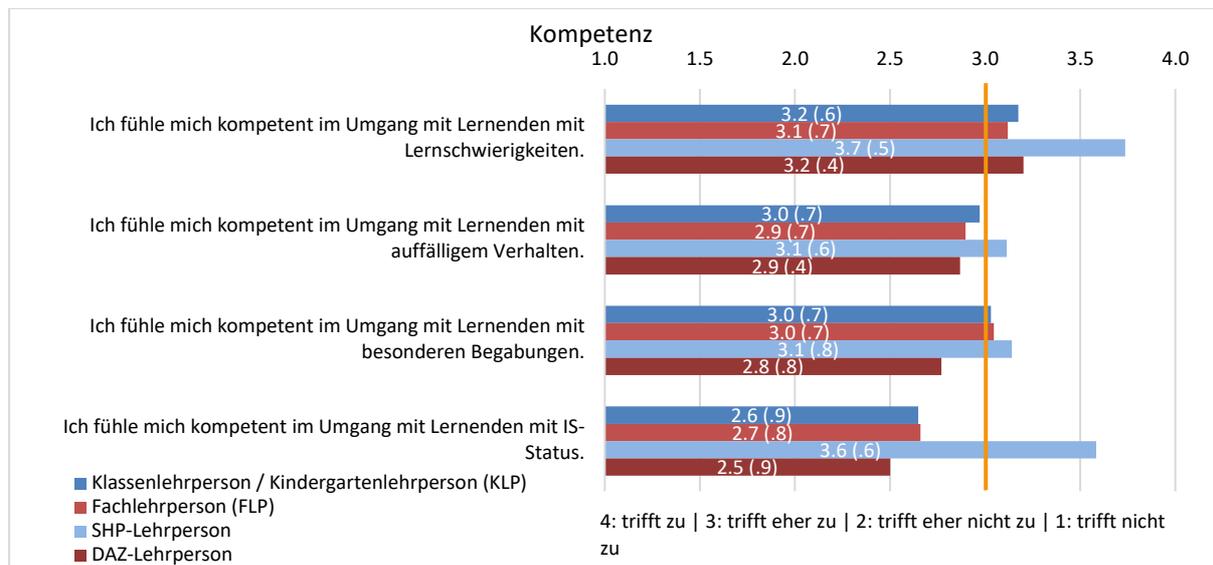
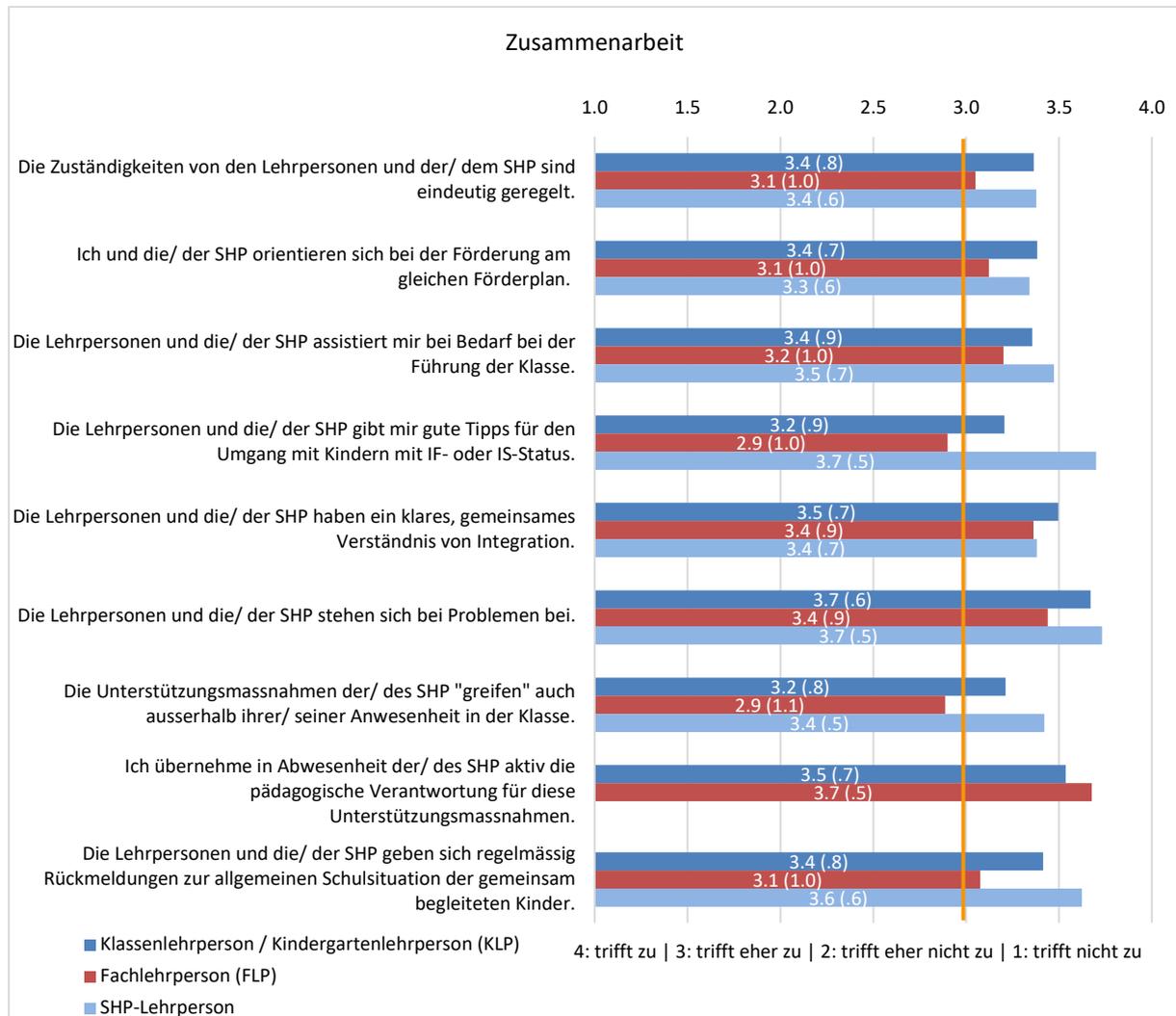


Abbildung 2 zeigt auf, wie kompetent sich die befragten Lehrpersonen im Umgang mit Lernenden einschätzen, die spezifischen Förderbedarf oder besondere Begabungen aufweisen. Wie der Abbildung zu entnehmen ist, trifft es für alle Befragten eher zu, dass sie sich kompetent im Umgang mit Lernenden mit Lernschwierigkeiten, auffälligem Verhalten und besonderen Begabungen fühlen. Etwas kritischer werden die Kompetenzen zum Umgang mit Lernenden mit IS-Status eingeschätzt. Es wird deutlich, dass sich Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen im Durchschnitt deutlich kompetenter einschätzen, Lernende mit Lernschwierigkeiten und mit IS-Status zu unterstützen. Im Bereich der Begabungsförderung und im Bereich des Verhaltens fühlen sich die Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen hingegen ähnlich kompetent wie die anderen Lehrpersonen.

Abb. 3: Zusammenarbeit

N KLP = 185–190; N FLP = 3–41; N SHP = 50–53.

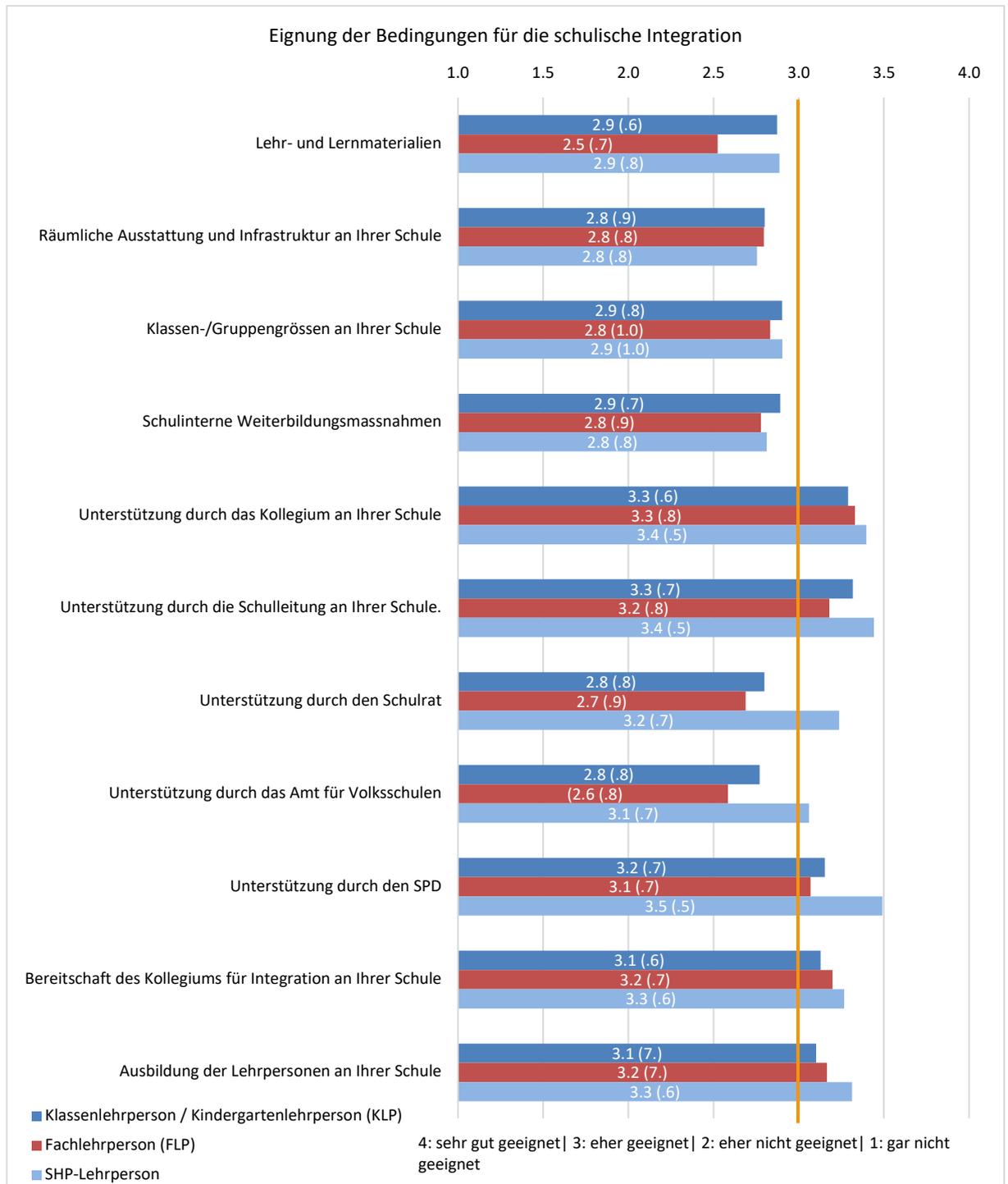


Die Zusammenarbeit zwischen den Regellehrpersonen und den Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gilt als zentrale Gelingensbedingung für eine erfolgreiche Umsetzung der schulischen Integration. In Abbildung 3 sind die Werte angegeben, wie die Befragten die Zusammenarbeit mit den Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen (und umgekehrt mit den Lehrpersonen) einschätzen. Die Fragen bilden unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit ab und reichen von einem geteilten Verständnis von Integration und geregelten Zuständigkeiten bis hin zur gegenseitigen Unterstützung und dem Bereitstellen von Informationen.

Es fällt auf, dass Klassenlehrpersonen und Schulische Heilpädagogen/innen die Kooperation aus ihrer jeweiligen Perspektive sehr einheitlich beurteilen. Ihre Bewertungen fallen sehr positiv aus, die Werte bewegen sich zwischen 3.2 bis 3.7 (auf der vierstufigen Skala). Die Kooperation wird also im Durchschnitt als konstruktiv und unterstützend erlebt. Die Fachlehrpersonen beurteilen die Kooperation mit den Schulische Heilpädagogen/innen etwas kritischer.

Abb. 4: Eignung der Bedingungen für die schulische Integration

N KLP = 126-204; N FLP = 36-83; N SHP = 34-53.

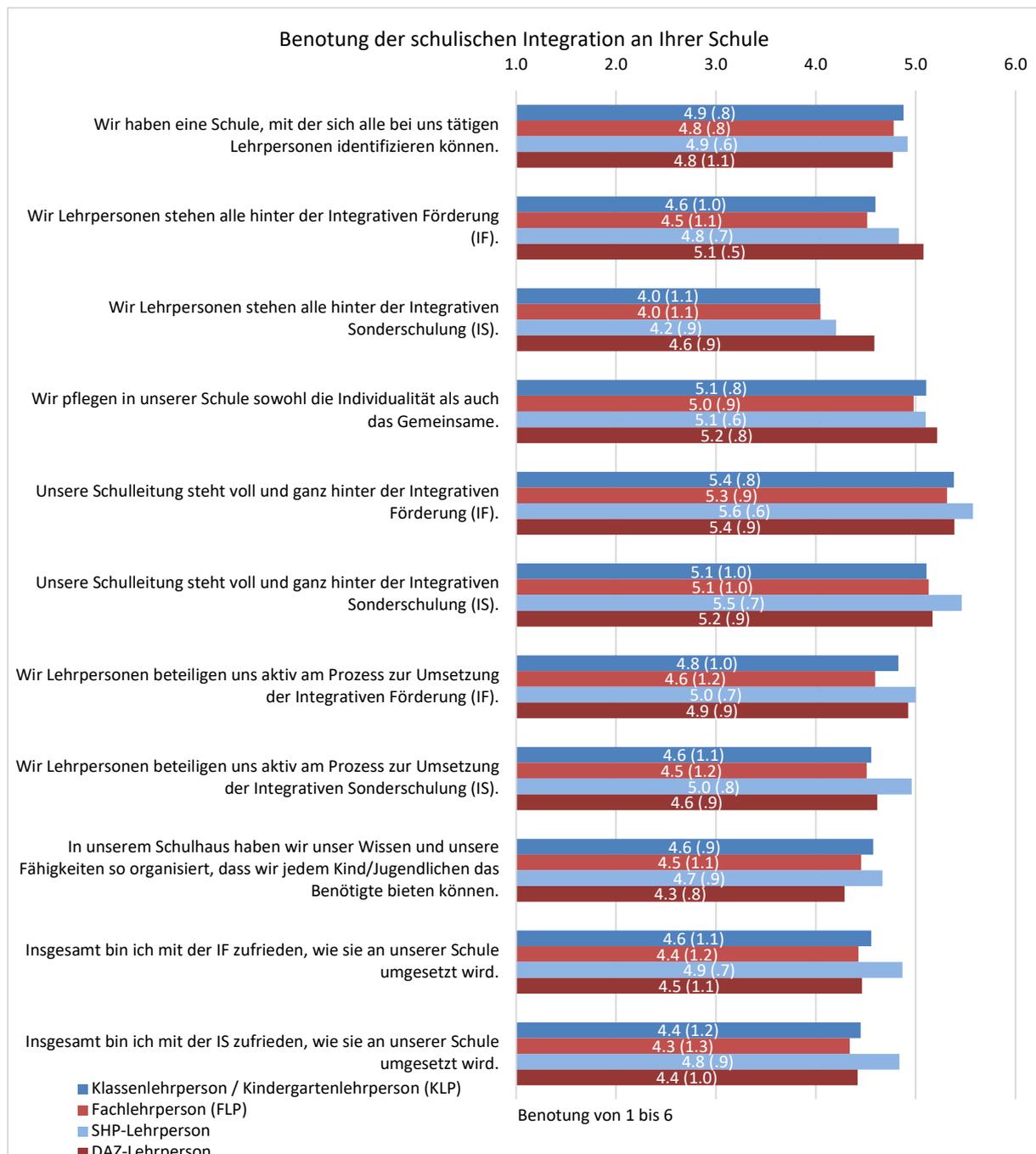


Der Frageblock in Abbildung 4 befasst sich mit der Eignung von Bedingungen für die schulische Integration aus Sicht der befragten Lehrpersonen. Die Befragten geben an, wie sie durch die Infrastruktur an der Schule, durch Lehr- und Lernmaterialien, durch die Schule selbst (Schulteam, Schulleitung, Schul-

rat) aber auch durch Fachstellen (Schulpsychologischer Dienst, Amt für Volksschulen) unterstützt werden. Besonders geeignet ist die Unterstützung durch das Kollegium und die Schulleitung. Etwas kritischer wird die Eignung der Infrastruktur sowie die Lehr- und Lernmaterialien eingeschätzt. Die Unterstützung des SPD wird im Durchschnitt als geeignet eingestuft, vor allem von den Schulischen Heilpädagogen/innen. Die Unterstützung durch den Schulrat und das Amt für Volksschulen werden im Vergleich leicht tiefer eingeschätzt. Fachlehrpersonen beurteilen insgesamt die Unterstützung als etwas weniger geeignet (insbesondere durch Lehr- und Lernmaterialien aber auch durch das Amt für Volksschulbildung und den Schulrat).

Abb. 5: Benotung der schulischen Integration (Noten 1 bis 6)

N KLP = 141-201; N FLP = 54-90; N SHP = 45-53; N LP DaZ = 12-14.



Die Abbildung 5 enthält die Noten (1 bis 6) für verschiedene Aspekte der schulischen Integration aus Sicht der befragten Personen. Bei den Einschätzungen beziehen sich die Lehrpersonen auf verschiedene Ebenen der Schule, so auf das Schulteam («wir Lehrpersonen ...»), auf die Schulleitung und auf ihre eigene persönliche Sichtweise («Insgesamt bin ich zufrieden mit ...»). Teilweise wird bei den Items zwischen der Integrativen Förderung (IF) und der Integrativen Sonderschulung (IS) differenziert.

Die höchste Note erhält von allen Befragten die Aussage, die Schulleitung stehe voll und ganz hinter der Integrativen Förderung (Note 5.5). Nur leicht tiefer – aber immer noch hoch – wird die Aussage bewertet, die Schulleitung stehe auch hinter der Integrativen Sonderschulung (Note 5.2).

Gut (Note 5) fällt die Bewertung der schulischen Integration an der Schule von allen Befragten in folgenden Punkten aus: Alle an der entsprechenden Schule tätigen Lehrpersonen können sich mit der Schule identifizieren, alle Lehrpersonen stehen hinter der Integrativen Förderung, an der Schule wird die Individualität als auch das Gemeinsame gepflegt, die Lehrpersonen beteiligen sich aktiv am Prozess zur Umsetzung der Integrativen Förderung.

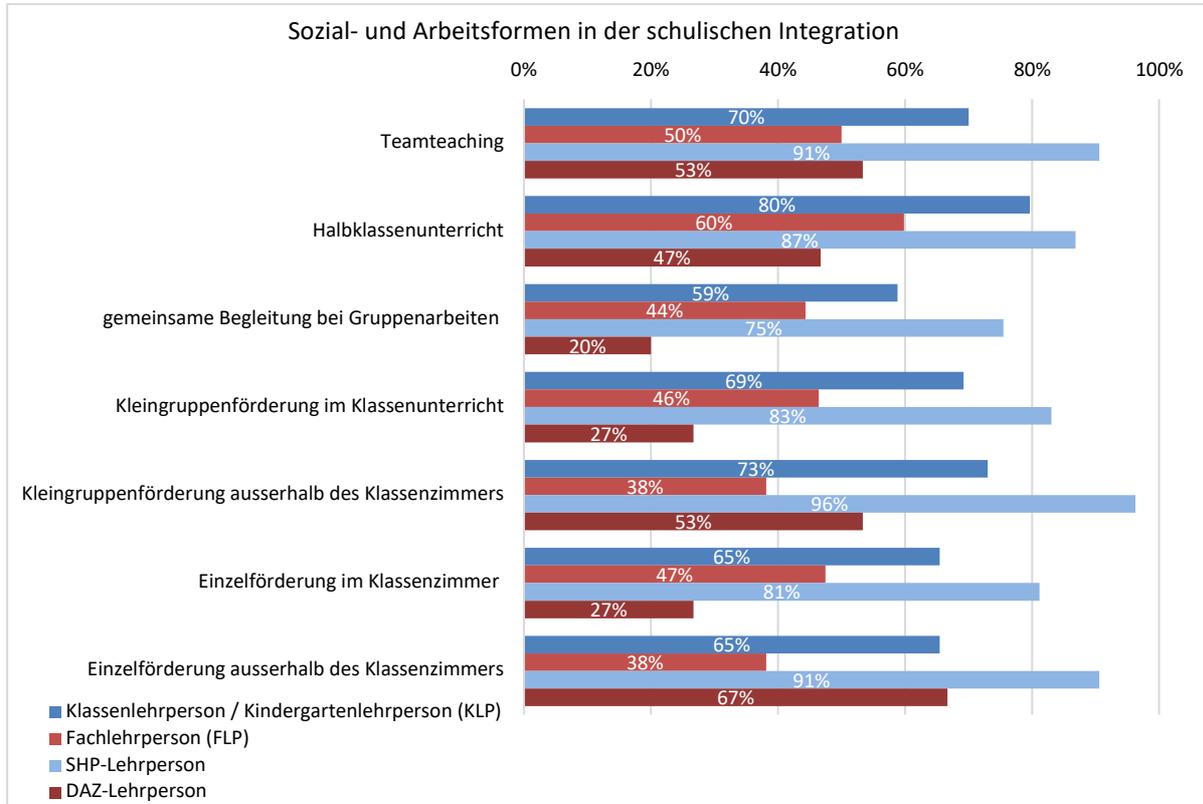
Genügend bis gut (Note 4.5) fällt die Bewertung der schulischen Integration an der Schule aller Befragten in folgenden Punkten aus: Alle Lehrpersonen beteiligen sich aktiv am Prozess zur Umsetzung der Integrativen Sonderschulung, das Wissen und die Fähigkeiten sind im Schulhaus so organisiert, dass jedem Lernenden das Benötigte geboten werden kann und die Befragten sind mit der Umsetzung der Integrativen Förderung (IF) und der Integrativen Sonderschulung (IS) zufrieden.

Die tiefste Note (Benotung 4.0) erhält die Bewertung aller Befragten im Hinblick darauf aus, dass alle Lehrpersonen hinter der Integrativen Sonderschulung stehen.

Weitere Analysen zeigen, dass die Schulen sich insbesondere bei den Noten zur Akzeptanz und Umsetzung der schulischen Integration deutlich unterscheiden. Es konnten Schulen ermittelt werden, welche von ihren Lehrpersonen zu einzelnen Aspekten der schulischen Integration Noten von 5.5 und höher erhalten. In anderen Schulen bewerten Lehrpersonen die schulische Integration mit knapp genügenden Noten.

Abb. 6: Sozial- und Arbeitsformen in der schulischen Integration

N KLP = 211; N FLP = 97; N SHP = 53; N LP DaZ = 15.



Der Abbildung 6 ist zu entnehmen, wie hoch die Zustimmung der befragten Lehrperson ist, welche die aufgeführten Sozial- und Arbeitsformen in der schulischen Integration umzusetzen. Die Prozentwerte geben an, wie viele Lehrpersonen bei der betreffenden Sozial- und Arbeitsformen «Ja» angekreuzt haben, was bedeutet, dass diese Form im Zusammenhang mit der Integrativen Förderung durchgeführt wird. Es waren Mehrfachantworten möglich.

Die Daten zeigen, dass Schulische Heilpädagoginnen/innen alle Sozial- und Arbeitsformen in der schulischen Integration sehr oft (80 %–100 %) nennen. Klassenlehrpersonen wählen die Formen mit 60 % bis 80 % oft und Fachlehrpersonen tendieren die Formen mit 40 % bis 50 % etwas weniger zu nennen.

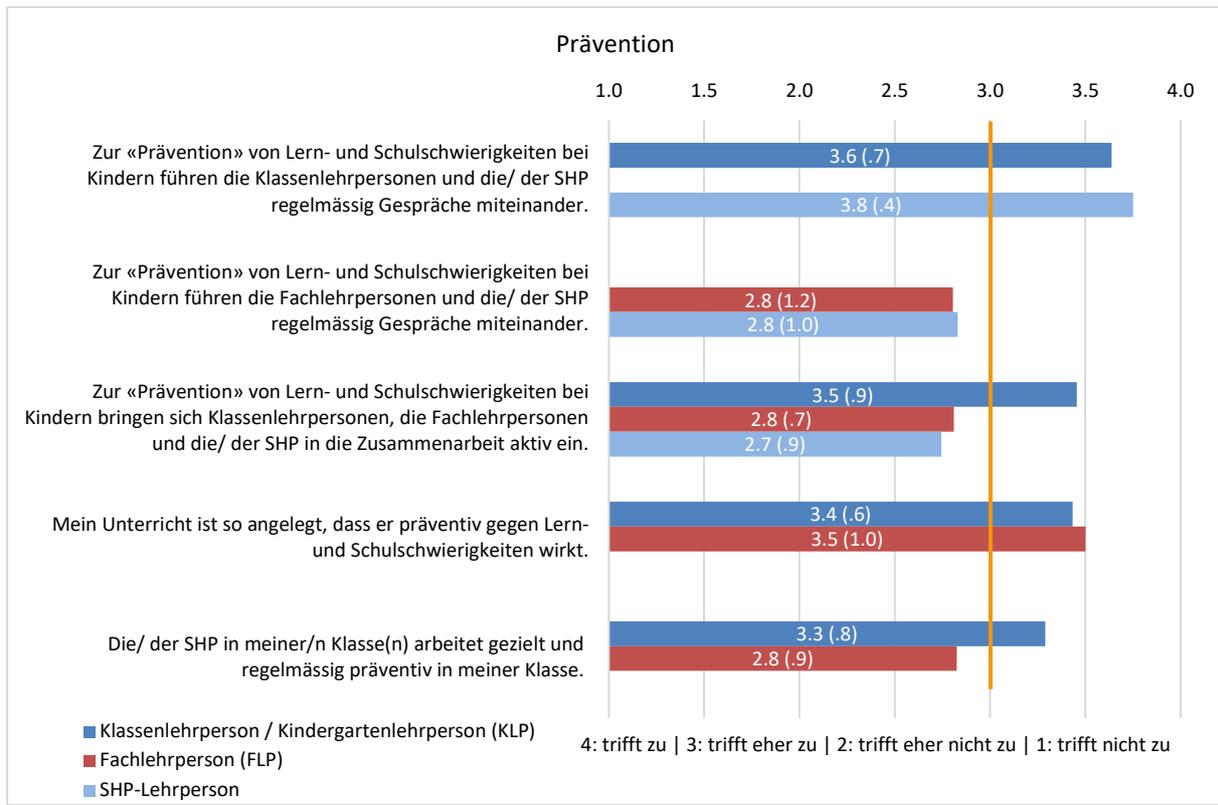
Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache wählen auffallend wenig (20 %–30 %) folgende Formen: gemeinsame Begleitung bei Gruppenarbeiten, Kleingruppenförderung im Klassenunterricht und Einzelförderung im Klassenzimmer. Die Einzelförderung ausserhalb des Klassenzimmers wird mit 70 % jedoch deutlich häufiger angewendet.

Ausser bei den Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache halten sich Sozial- und Arbeitsformen, die sowohl innerhalb wie ausserhalb des Klassenzimmers durchgeführt werden, die Waage. Somit wird den Lernenden mit besonderem Förderbedarf sowohl die Teilhabe am Unterricht («Lernen am gemeinsamen Gegenstand») wie auch eine spezifische und gezielte Förderung ausserhalb des Klassenzimmers zuteil.

Die folgenden spezifischen Fragen zur Integrativen Förderung und Integrativen Sonderschulung wurden nur Lehrpersonen gestellt, die aktuell oder in letzter Zeit, gezielt Lernende mit Prävention unterstützen oder die eine Klasse mit einem Lernenden/einer Lernenden mit Lernzielanpassung unterrichten. Analog wurden auch mit den Fragen zur Integration von Lernenden mit IS-Status verfahren.

Abb. 7: Prävention

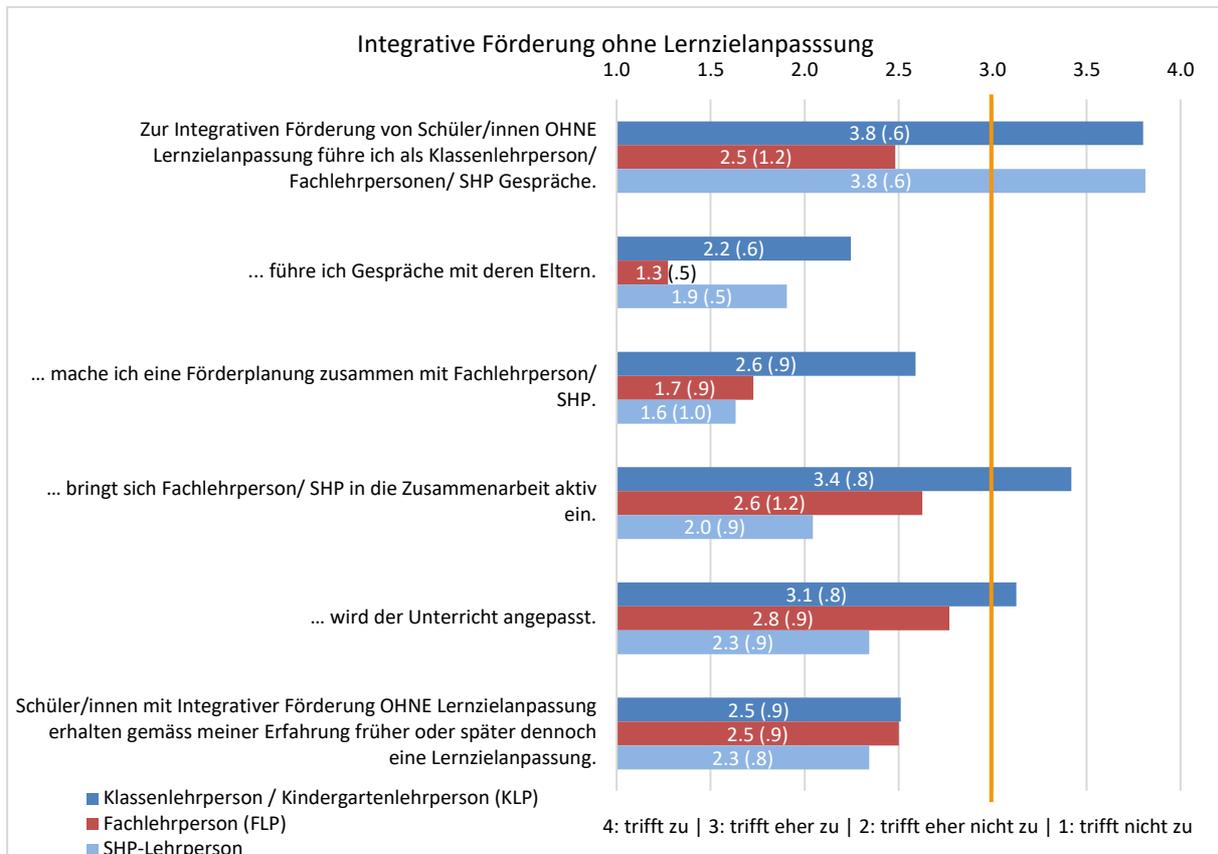
N KLP = 162–166; N FLP = 40–46; N SHP = 43–52.



Der Abbildung 7 kann entnommen werden, welche Vorkehrungen Lehrpersonen zur Prävention von möglichen Lern- und Schulschwierigkeiten treffen. Bei der Prävention handelt es sich um eine der drei Förderungsformen der Integrativen Förderung. Das Ziel besteht darin, Lern- und Schulschwierigkeiten aufgrund Unter- oder Überforderung frühzeitig zu erkennen und diesen entgegenzuwirken. Geantwortet haben nur Lehrpersonen, in deren Klassen aktuell oder in letzter Zeit präventiv gearbeitet wird bzw. wurde. Gemäss den Antworten zeigt sich, dass die Prävention von Lern- und Schulschwierigkeiten eher zwischen Klassenlehrpersonen und den Schulischen Heilpädagogen/innen geregelt und von ihnen auch umgesetzt wird. Der Einbezug der Fachlehrpersonen in die Prävention ist weniger deutlich erkennbar.

Abb. 8: Integrative Förderung ohne Lernzielanpassung

N KLP = 94-130; N FLP = 32-56; N SHP = 35-53.



In Abbildung 8 finden sich Informationen, wie die Integrative Förderung ohne Lernzielanpassung umgesetzt wird. Diese Form der Integrativen Förderung wird bei Lernenden angewendet, welche die Lernziele nur knapp nicht erreichen. Die Items wurden im Fragebogen für jede Lehrpersonenkatgorie separat aus unterschiedlichen Perspektiven formuliert. Für die Abbildung 8 wurden die Items zusammengefasst.

Das erste Item umschreibt die Mitwirkung bei Gesprächen mit Schulischen Heilpädagogen/innen und Lehrpersonen aus der jeweiligen Ich-Perspektive von Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen. Demnach führen Klassenlehrpersonen und Schulische Heilpädagogen/innen Gespräche, die Fachlehrpersonen hingegen weniger. Das zweite Item gibt an, ob aus der jeweiligen Ich-Perspektive Gespräche mit Eltern geführt werden. Gemäss den Ergebnissen werden bei dieser Förderungsform kaum Gespräche mit ihnen geführt. Das dritte Item bezieht sich auf die Förderplanung. Interessant ist, dass aus Sicht der Schulischen Heilpädagogen/innen eher keine Förderplanung gemacht wird (bei Lernenden ohne Lernzielanpassung), Klassenlehrpersonen hingegen stimmen diesem Item deutlicher zu. Das vierte Item bezieht sich auf das Einbringen in die Zusammenarbeit. Die Klassenlehrpersonen und die Fachlehrpersonen stimmen mit 3.4 bzw. 2.6 eher zu, dass sich die Schulischen Heilpädagogen/innen aktiv in die Zusammenarbeit einbringen. Die Schulischen Heilpädagogen/innen hingegen beurteilen das aktive Einbringen von Klassen- und Fachlehrpersonen mit 2.0 deutlich kritischer. Gemäss dem 5. Item passen Klassen- und Fachlehrpersonen aus ihrer Perspektive mit 3.1 bzw. 2.8 ihren Unterricht an. Auch hier äussern die Schulischen Heilpädagogen/innen mit 2.3 deutlich kritischer darüber, ob die Lehrpersonen ihren Unterricht tatsächlich anpassen. Ziemlich einheitlich wird das 6. Item beurteilt: Man geht eher nicht davon aus, dass Lernende ohne Lernzielanpassung später trotzdem eine Lernzielanpassung erhalten.

Tab. 3: Integrative Förderung mit Lernzielanpassung (Prozent)

<b>Integrative Förderung mit Lernzielanpassung:</b> Klassenlehrperson (KLP) (N = 79–89) und Schulische Heilpädagogin (SHP) (N=51)	KLP	SHP
Vor einer möglichen Lernzielanpassung ... führe ich ein Gespräch mit den betreffenden Lernenden.	90 %	90 %
... führe ich ein Gespräch mit den Eltern.	100 %	100 %
... führe ich ein Gespräch mit SHP/KLP.	100 %	100 %
... führe ich ein Gespräch mit SPD.	90 %	100 %

Integrative Förderung (IF) mit Anpassung der Lernziele wird bei Lernenden angewendet, die Lernziele trotz Förderung (Prävention, IF ohne Anpassung der Lernziele) nicht erreichen. Die Tabelle 3 gibt Auskunft darüber, wie hoch die prozentuale Zustimmung der Klassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen/innen ist, Gespräche mit den beteiligten Personen zu führen. Sie führen (fast) immer (90-100 %) vor einer möglichen Lernzielanpassung ein Gespräch mit dem betroffenen Kind, mit den Eltern, der/dem Schulischen Heilpädagogin/in, der Klassenlehrperson und mit dem Schulpsychologischen Dienst.

Tab. 4: Integrative Förderung mit Lernzielanpassung (Mittelwert)

<b>Integrative Förderung mit Lernzielanpassung:</b> Klassenlehrperson (KLP) N = 79-89	M (SD)
... melde ich die Lernenden für die testpsychologische Abklärung beim SPD an.	3.7 (.7)
... stelle ich einen Antrag an den Schulrat für IF mit Lernzielanpassung.	3.5 (1.0)

Es folgen in Tabelle 4 Angaben der Klassenlehrpersonen dazu, was sie bei der Festlegung der Integrativen Förderung mit Lernzielanpassung zusätzlich unternehmen. Mit den Mittelwerten wird angegeben, wie hoch die Zustimmung ist. Die Antwortskala differenziert zwischen 1= trifft nicht zu, 2=trifft eher nicht zu, 3=trifft zu und 4=trifft zu. Gemäss den Antworten meldet die Klassenlehrperson den Lernenden bei einer Integrativen Förderung mit Lernzielanpassung für die testpsychologische Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst an und stellt einen Antrag an den Schulrat.

Tab. 5: Handhabung der Prozesse aus Sicht der Schulischen Heilpädagoginnen/innen bei IF mit Lernzielanpassung

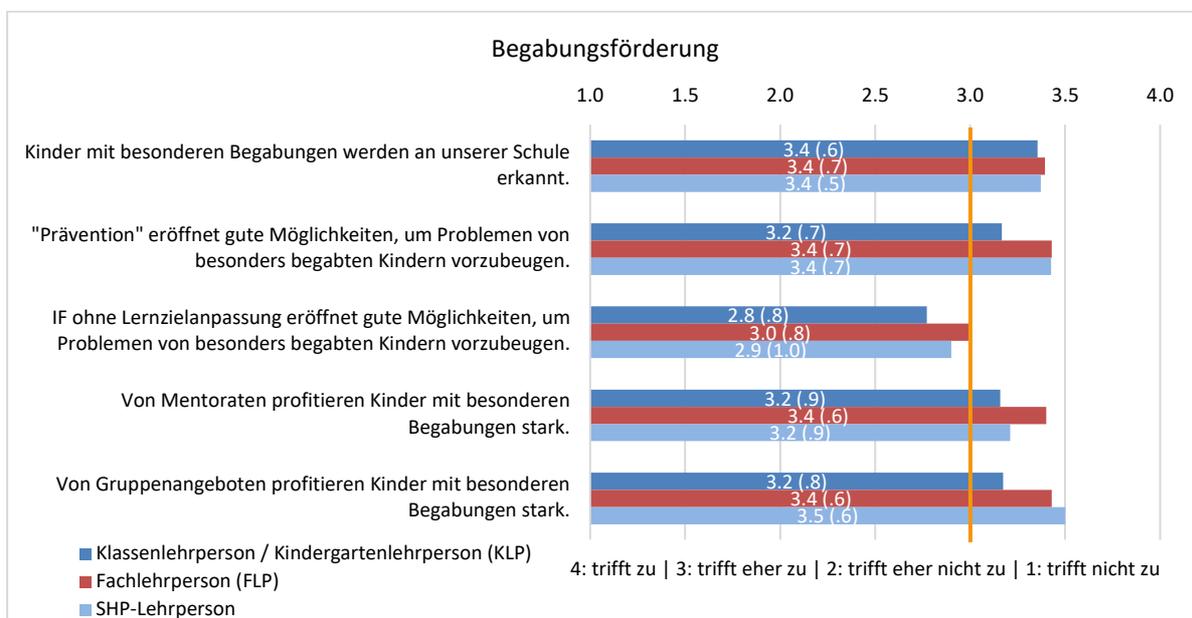
Handhabung der Prozesse bei IF mit Lernzielanpassung: Schulische Heilpädagoginnen/innen (SHP) N = 51	M (SD)
Zur Integrativen Förderung von Lernenden mit Lernzielanpassung erstelle ich eine Förderplanung.	3.9 (.3)
Zur Integrativen Förderung von Lernenden mit Lernzielanpassung bringen sich die Klassenlehrpersonen aktiv in die Zusammenarbeit ein.	3.5 (.6)
Zur Förderung von Lernenden mit angepassten Lernzielen bringen sich die Fachlehrpersonen aktiv in die Zusammenarbeit ein.	2.8 (1.0)
Bei Lernenden mit angepassten Lernzielen führe ich einmal jährlich eine Standortbestimmung durch.	3.8 (.5)

Aus Sicht der Schulischen Heilpädagoginnen/innen wird gemäss Tabelle 5 bei Lernenden mit Lernzielanpassung konsequent eine Förderplanung erstellt, zudem wird jährlich eine Standortbestimmung durchgeführt. Gemäss ihrer Einschätzung bringen sich dabei die Klassenlehrpersonen mit 3.5 aktiv in die Zusammenarbeit ein, Fachlehrpersonen mit 2.8 etwas weniger.

Gemäss ihren Angaben führen die Schulischen Heilpädagoginnen/innen im Durchschnitt wöchentlich Gespräche mit den Klassenlehrpersonen zu Lernenden mit Lernzielanpassung. Mit den Fachlehrpersonen finden im Durchschnitt halbjährlich bis monatlich Gespräche statt, mit den Eltern im Durchschnitt halbjährlich (ohne Tabelle).

Abb. 9: Begabungsförderung

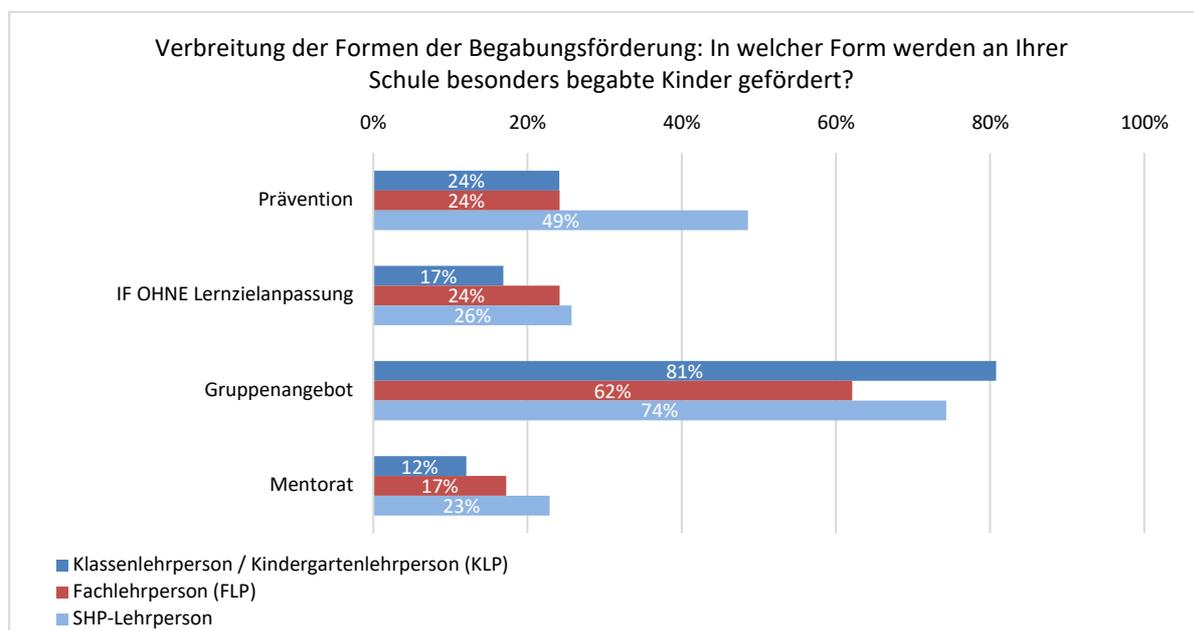
N KLP = 51-83; N FLP = 16-29; N SHP = 19-35.



Begabtenförderung ist Teil der Integrativen Förderung. Die Abbildung 9 gibt an, wie der aktuelle Stand der Begabtenförderung aus Perspektive der Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen umgesetzt wird. Wie der Abbildung 9 zu entnehmen ist, trifft es für die Klassen- und Fachlehrpersonen sowie Schulische Heilpädagogen/innen im Durchschnitt eher zu, dass Lernende mit besonderen Begabungen an der Schule erkannt werden und diese Lernenden von Mentoraten sowie Gruppenangeboten profitieren. Ebenso trifft es für alle Befragten eher zu, dass mit «Prävention» und Integrativer Förderung mögliche Probleme frühzeitig erkannt und dementsprechend verhindert werden können.

Abb. 10: Verbreitung der Formen der Begabungsförderung

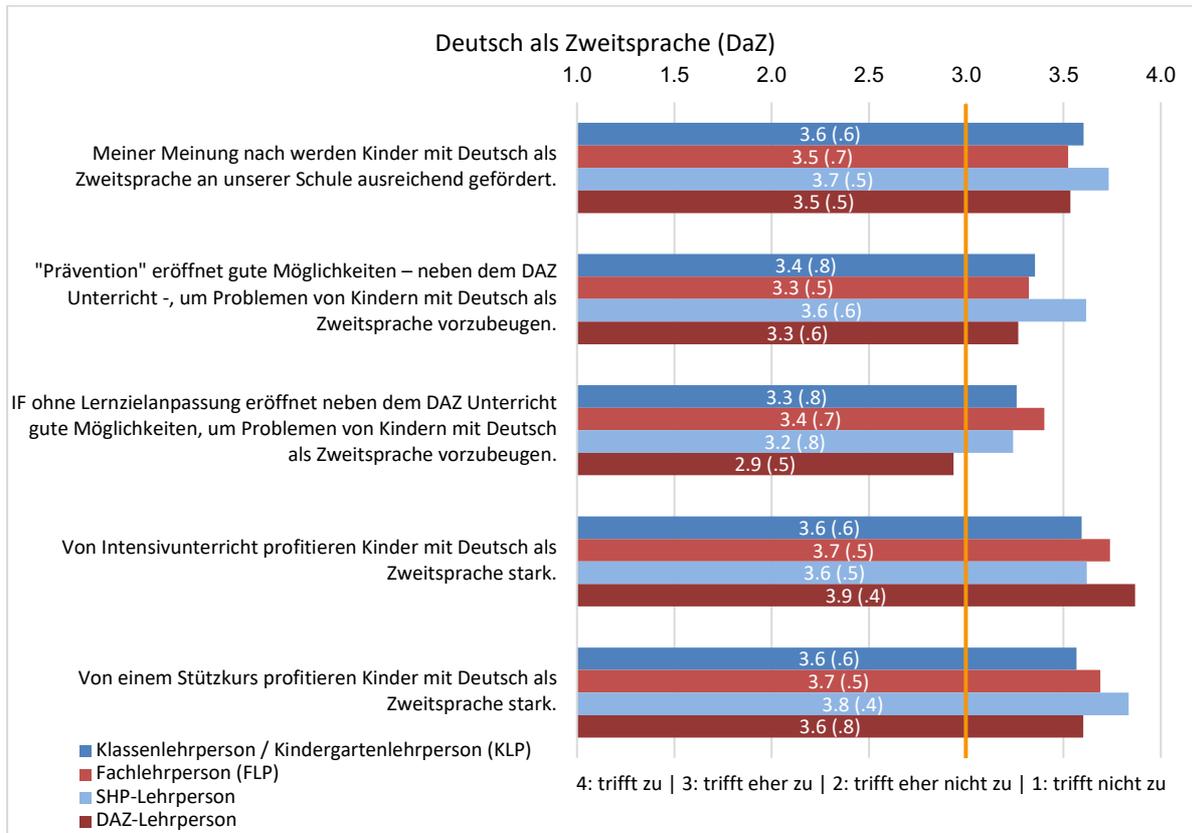
N KLP = 83; N FLP = 29; N SHP = 35.



Gruppenangebote als Form für die Begabungsförderung werden von den befragten Lehrpersonen gemäss Abbildung 10 am meisten genannt: Rund 60 % bis 80 % der Klassen- und Fachlehrpersonen sowie der Schulischen Heilpädagogen/innen wählten diese Form der Begabungsförderung. Deutlich weniger genannt werden mit rund 10 % bis 20 % die Prävention, die Integrative Förderung sowie das Mentorat, wobei Schulische Heilpädagogen/innen die Prävention zu gut 50 % gewählt haben.

Abb. 11: Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

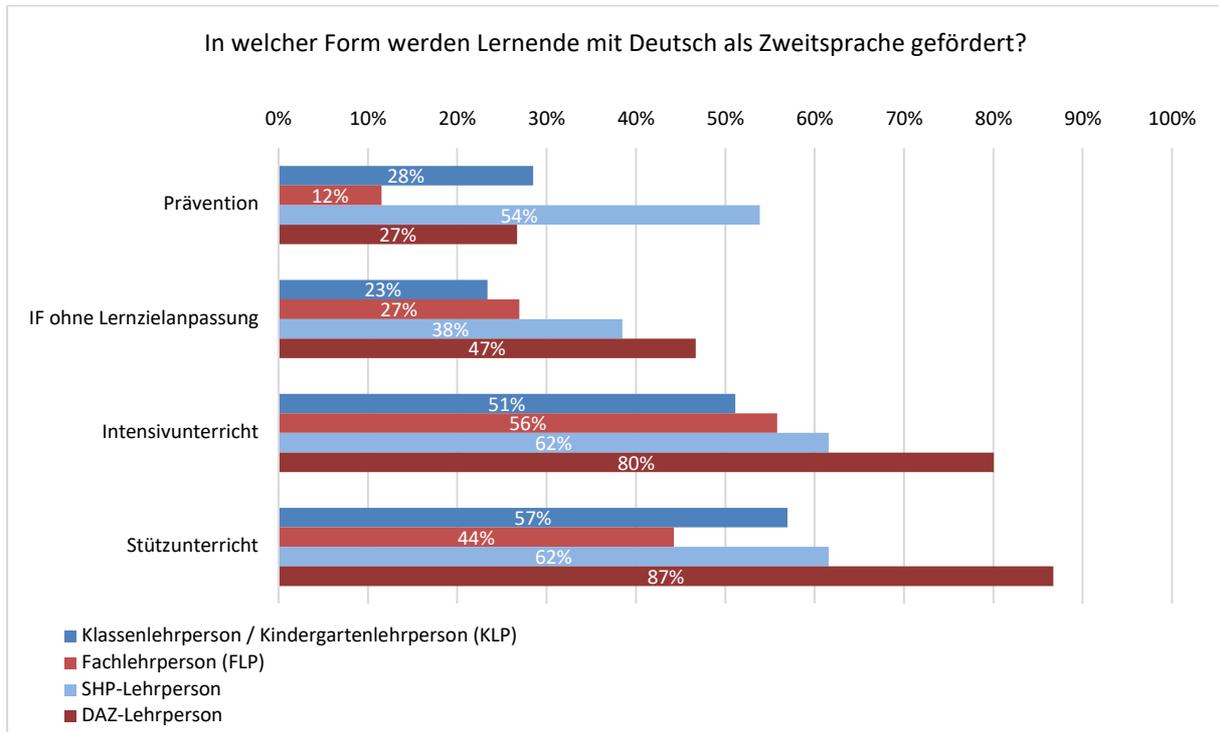
N KLP = 76–133; N FLP = 30–46; N SHP = 18–26; N LP DaZ = 15.



Wie der Abbildung 11 zu entnehmen ist, trifft es für die Klassen- und Fachlehrpersonen, die Schulische Heilpädagoginnen/innen sowie die Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache im Durchschnitt eher zu, dass Lernende mit Deutsch als Zweitsprache ausreichend gefördert werden und vom Intensivunterricht sowie Stützkurs stark profitieren. Zudem trifft es für (fast) alle Befragten eher zu, dass mit Prävention und Integrativer Förderung möglichen Problemen vorgebeugt werden kann. Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache schätzen die Integrative Förderung ohne Lernzielanpassung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit etwas weniger hoch ein. Gemäss ihrer Einschätzung profitieren diese Lernenden stark vom Intensivunterricht.

Abb. 12: Verbreitung der Formen von DaZ

N KLP = 137; N FLP = 52; N SHP = 26; N LP DaZ = 15.

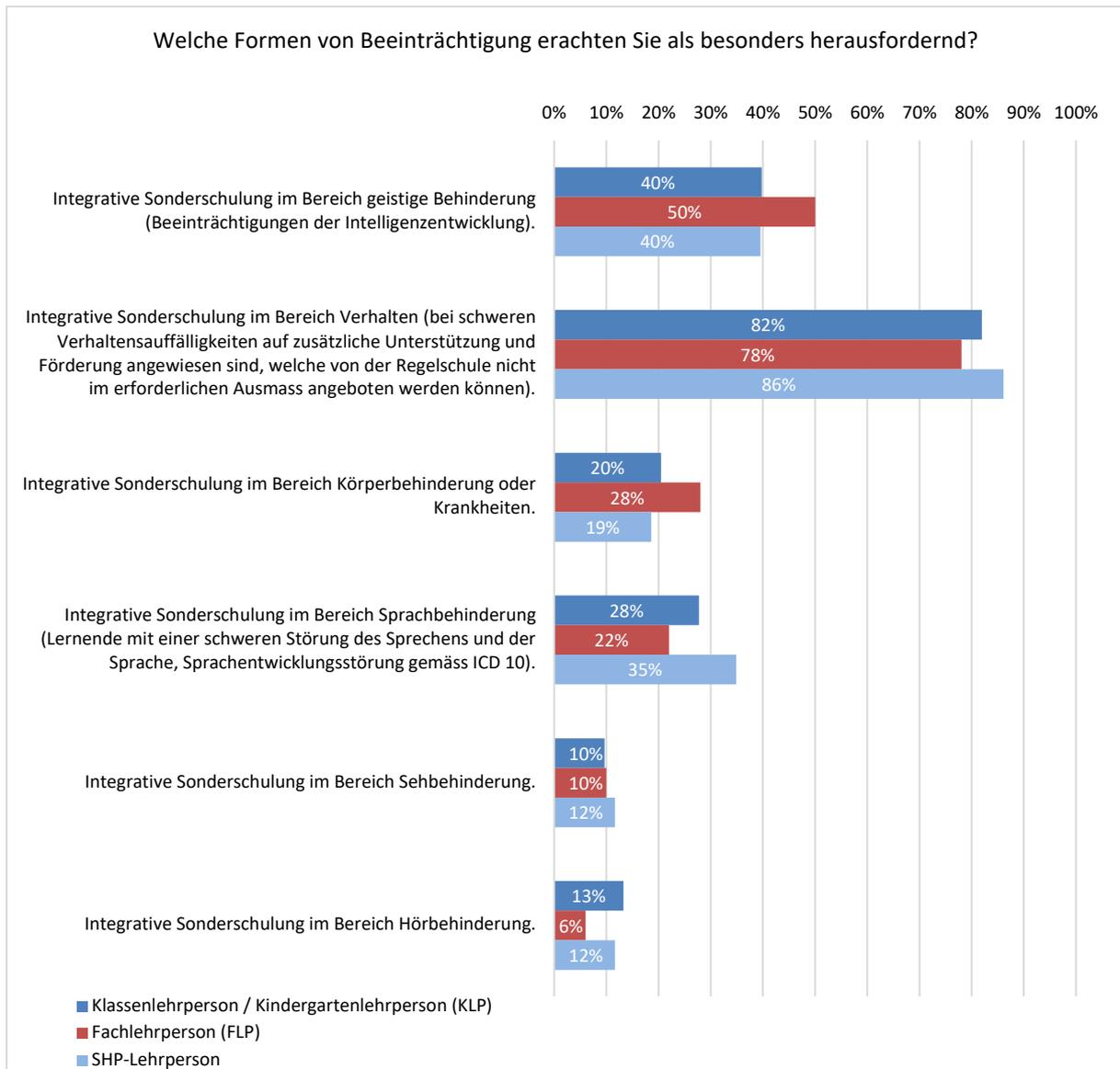


Die Förderung von Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache erfolgt gemäss Klassen- und Fachlehrpersonen sowie Schulischen Heilpädagoginnen/innen vorwiegend durch Intensiv- sowie Stützunterricht (Abbildung 12). Zwischen 40 % bis 60 % der Befragten nennen diese Form der Unterstützung. Deutlich weniger genannt werden von den Klassen- und Fachlehrpersonen Prävention und Integrative Förderung ohne Lernzielanpassung (rund 10 % bis 30 %). Gemäss Schulischen Heilpädagoginnen/innen kommen diese Formen der Unterstützung zwischen rund 40 % und 50 % vor.

Es folgen Ergebnisse zur Integrativen Sonderschulung. Diese Angaben werden nur von Lehrpersonen gemacht, die auch aktuell Klassen mit einem Lernenden/einer Lernenden mit IS-Status unterrichten oder vor kurzer Zeit unterrichtet haben.

Abb. 13: Herausforderungen bei Integrativer Sonderschulung

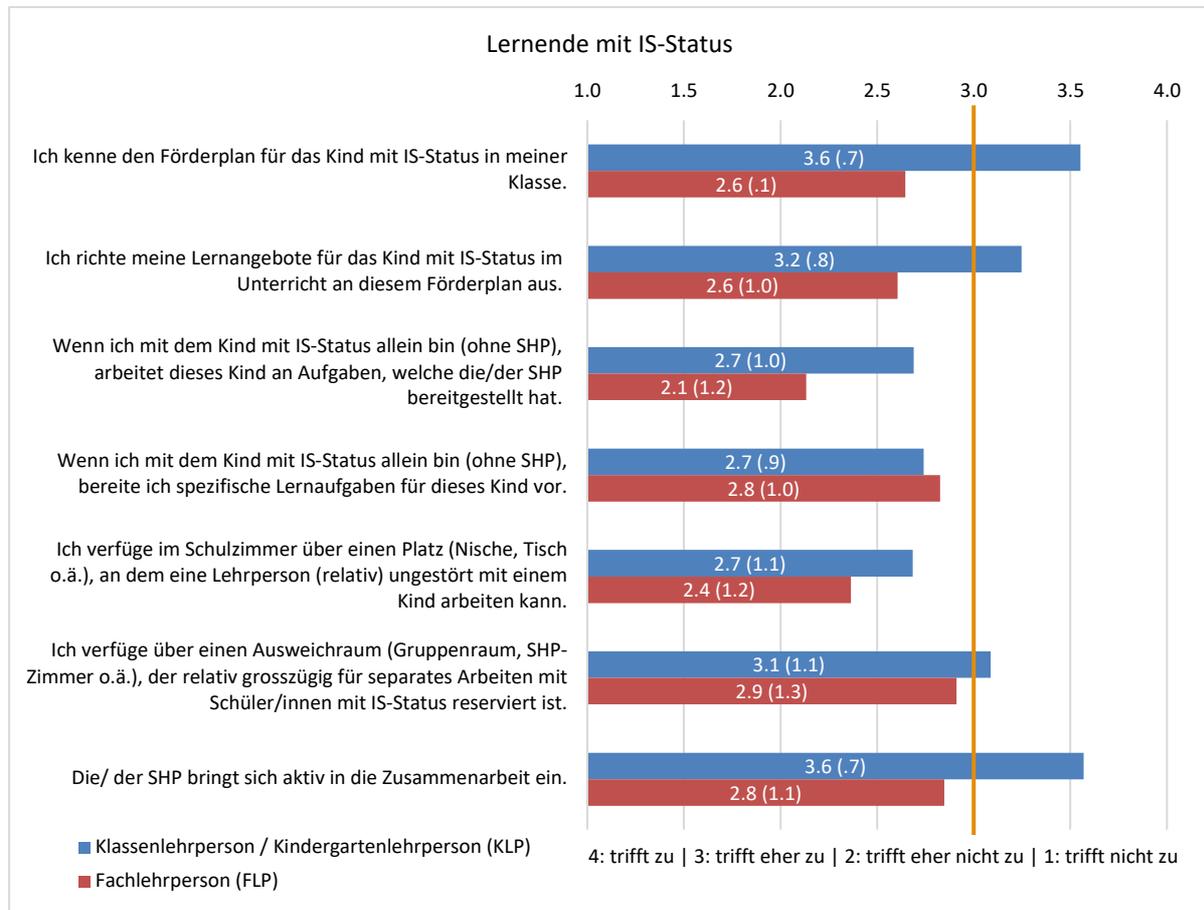
N KLP = 83; N FLP = 50; N SHP = 43.



Gemäss Abbildung 13 wird von den befragten Lehrpersonen die Integrative Sonderschulung im Bereich Verhalten (rund 80 %) als besonders herausfordernd eingeschätzt. Diese Beurteilung hebt sich sehr deutlich von den anderen Behinderungsformen ab. Es folgt an zweiter Stelle die Förderung bei Lernenden mit einer geistigen Behinderung (rund 40 %). Als deutlich weniger starke Herausforderung wird die Integrative Förderung im Bereich Körper- und Sprachbehinderungen (20 % bis 30 %) wahrgenommen. Als kaum herausfordernd wird der Umgang mit Lernenden mit Seh- oder Hörbehinderungen (10 %) gesehen.

Abb. 14: Lernende mit IS-Status

N KLP = 77-82; N FLP = 38-45.



Für Klassenlehrpersonen trifft es gemäss Abbildung 14 eher zu, dass sie den Förderplan für Lernende mit IS-Status kennen und ihr Lernangebot an diesem ausrichten. Sie geben zudem an, dass sich die Schulischen Heilpädagoginnen/innen aktiv in die Zusammenarbeit eingeben. Für Fachlehrpersonen treffen diese Beschreibungen hingegen eher nicht zu.

Klassen- und Fachlehrpersonen bereiten eher spezifische Lernaufgaben für Lernende mit IS-Status vor, insbesondere Fachlehrpersonen können dabei nicht auf Aufgaben zurückgreifen, welche die Schulischen Heilpädagoginnen/innen bereitgestellt haben.

Für die Befragten trifft es eher nicht zu, dass sie im Schulzimmer über einen Ort verfügen, an dem sie relativ ungestört mit einem Lernenden arbeiten kann, hingegen wird die Frage nach einem Ausweichraum (ausserhalb des Schulhauses) etwas positiver beantwortet.

Schulische Heilpädagogen/innen führen vor einer möglichen Integrativen Sonderschulung immer (100 %) ein Gespräch mit der Schulleitung, der Klassenlehrperson, dem betroffenen Kind und deren Eltern sowie mit den Fachpersonen des Schulpsychologischen Dienstes (ohne Tabelle).

Tab. 6: Durchführung der Integrativen Sonderschulung aus Sicht der Schulischen Heilpädagogen/innen

Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen? N = 35–43	M (SD)
Zur Förderung von Lernenden mit IS-Status erstelle ich eine Förderplanung.	3.9 (.4)
Zur IS bringt sich die Schulleitung aktiv in die Zusammenarbeit ein.	3.1 (1.0)
Zur IS bringt sich die Klassenlehrperson aktiv in die Zusammenarbeit ein.	3.7 (.5)
Zur IS bringt sich die Fachlehrpersonen aktiv in die Zusammenarbeit ein.	2.9 (.8)
Unter der Federführung der Schulleitung wird alle zwei Jahre eine Standortbestimmung mit dem Kind mit IS-Status durchgeführt.	4.0 (.0)

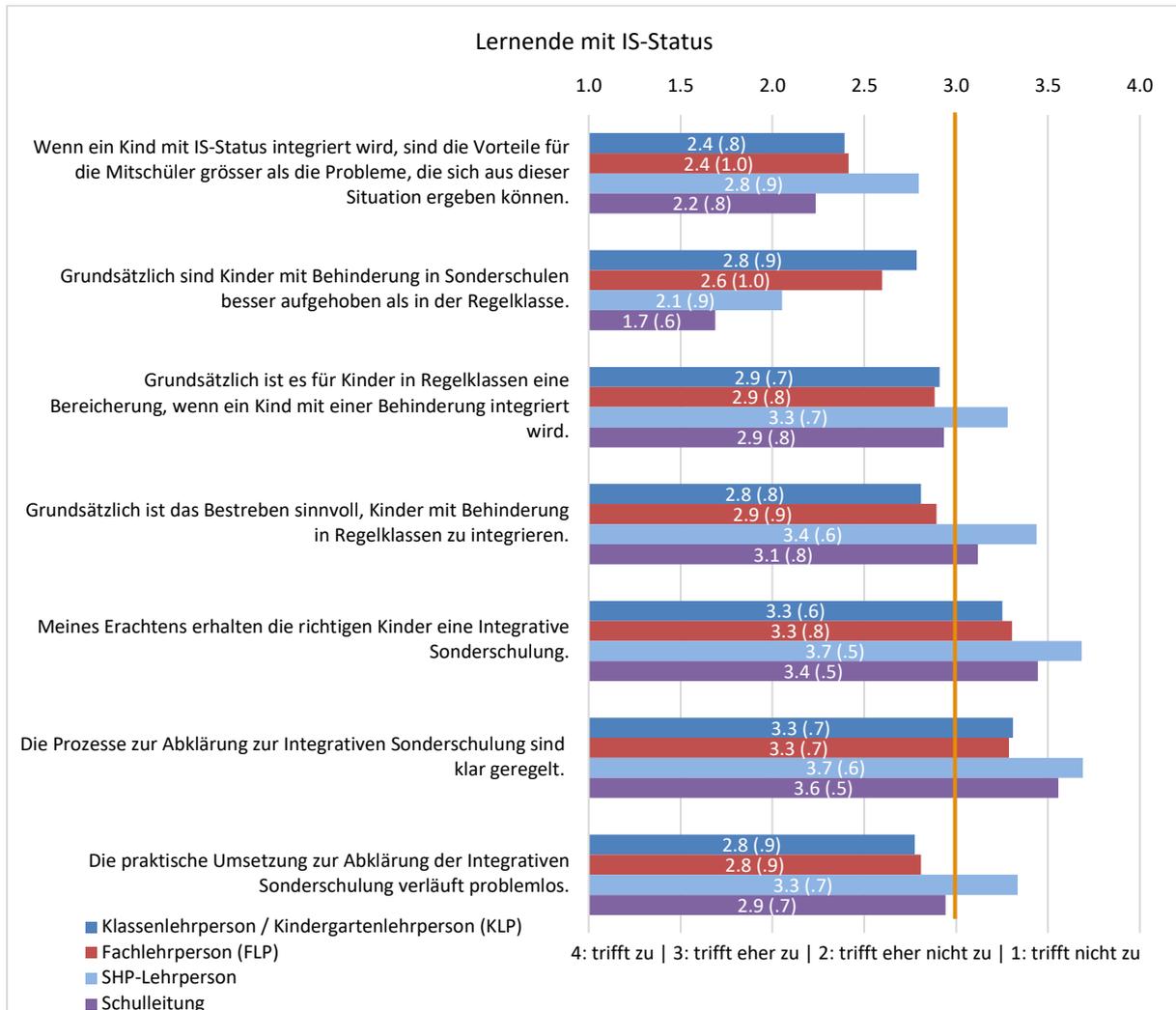
Tabelle 6 zeigt auf, dass Schulische Heilpädagogen/innen zur Förderung von Lernenden mit IS-Status immer einen Förderplan erstellen. Sie sind zudem mit einem Wert von 3.7 der Ansicht, dass sich die Klassenlehrpersonen aktiv in die Zusammenarbeit einbringen. Für die Schulleitung und Fachlehrpersonen trifft dies eher zu (3.1 bzw. 2.9). Alle zwei Jahre wird unter der Federführung der Schulleitung eine Standortbestimmung durchgeführt (4.0).

Gemäss ihren Angaben führen die Schulischen Heilpädagogen/innen zu Lernenden mit IS-Status im Durchschnitt wöchentlich Gespräche mit den Klassenlehrpersonen. Mit den Fachlehrpersonen finden im Durchschnitt monatlich Gespräche statt, mit den Eltern und den Schulleitungen im Durchschnitt halbjährlich (ohne Tabelle).

Klassenlehrpersonen geben an, im Durchschnitt ca. 45 Minuten für die Besprechung mit der Schulischen Heilpädagogin/dem Schulischen Heilpädagogen aufzuwenden, um die aktuelle Situation mit dem/der Lernenden mit IS-Status zu besprechen.

Abb. 15: Allgemeine Einschätzungen zur Integrativen Sonderschulung (IS)

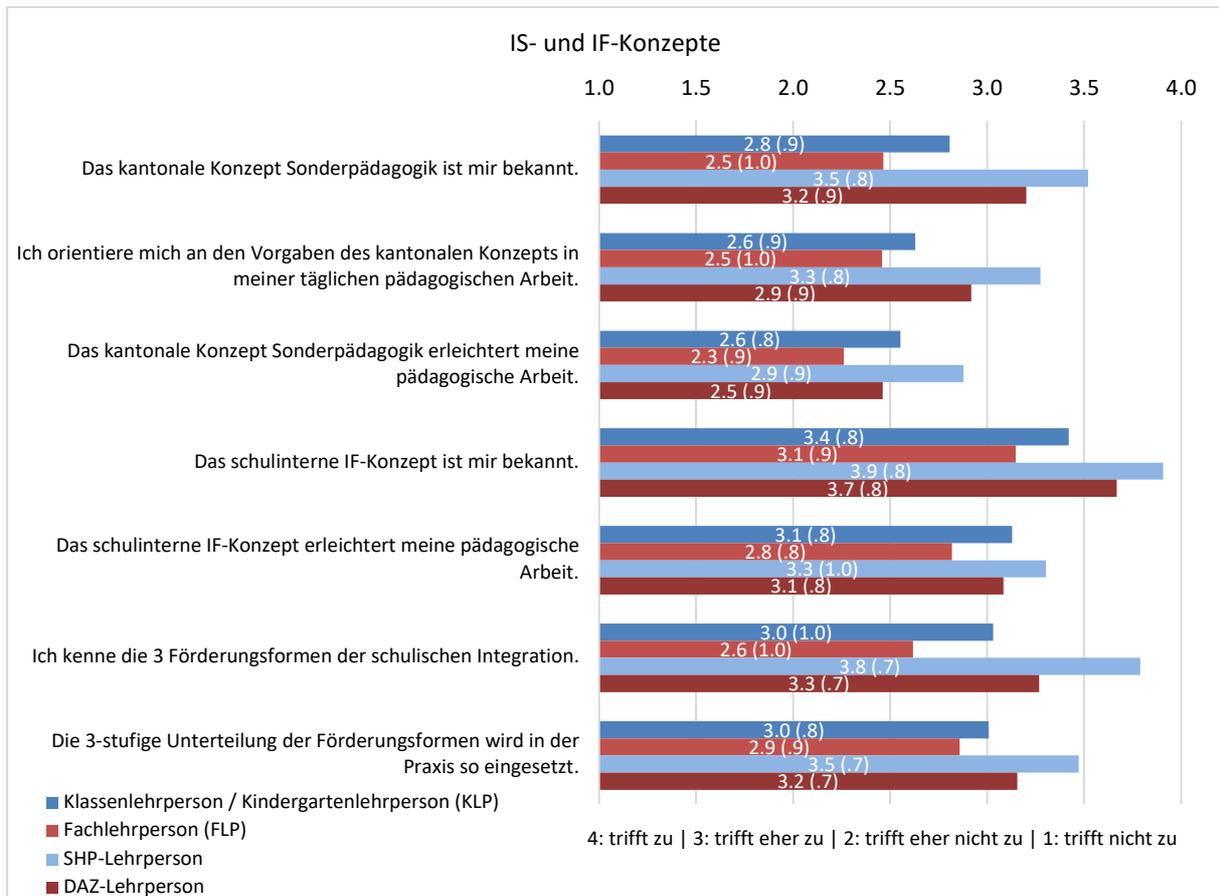
N KLP = 115–171; N FLP = 26–76; N SHP = 39–50; N LP DaZ = 9–15; N SL = 15–18.



Gemäss Abbildung 15 sind sich die Befragten im Durchschnitt einig, dass die Integrative Sonderschulung von den «richtigen» Lernenden besucht wird. Dies hängt u. a. damit zusammen, dass die Prozesse zur Abklärung für die Integrative Sonderschulung klar geregelt sind. Die Schulischen Heilpädagoginnen sind zudem auch nachfolgend der Ansicht, dass Lernende mit Behinderung eine Bereicherung darstellen und dass das Bestreben, sie zu integrieren, grundsätzlich sinnvoll ist. Auch die Umsetzung der IS verläuft gemäss den Schulischen Heilpädagoginnen eher problemlos. Klassen- und Fachlehrpersonen beurteilen diese Punkte ähnlich, wenn auch mit einer leicht weniger hohen Zustimmung. Die Schulleiterinnen und Schulleiter schliessen sich diesem Urteil an. Sie lehnen am deutlichsten die Aussage ab, wonach Lernende mit einer Behinderung in Sonderschulen besser aufgehoben wären.

Abb. 16: Nutzen der IS- und IF-Konzepte

N KLP = 143–206; N FLP = 42–89; N SHP = 49–53; N LP DaZ = 12–15.



Der Abbildung 16 ist zu entnehmen, dass Schulischen Heilpädagoginnen/innen das kantonale Konzept Sonderpädagogik sowie das schulinterne IF-Konzept bekannt ist und sie sich in ihrer täglichen Arbeit daran orientieren. Den Fachlehrpersonen sind die beiden Konzepte am wenigsten bekannt. Die Lehrpersonen insgesamt sind zudem eher weniger der Auffassung, dass das kantonale Konzept Sonderpädagogik die pädagogische Arbeit erleichtert.

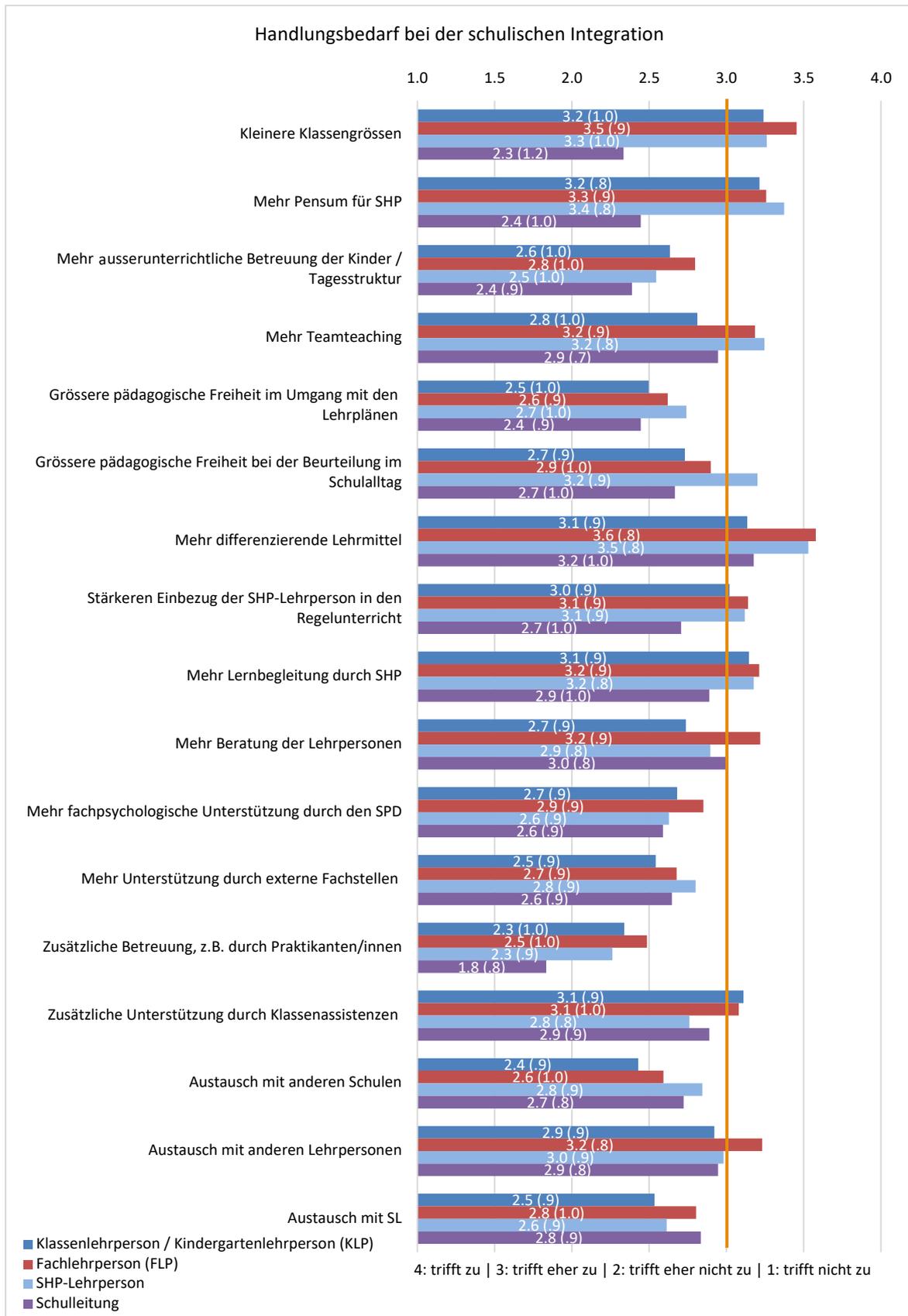
Tab. 7: Zufriedenheit der Schulleitung mit der Organisation der schulischen Integration

<b>Wie zufrieden sind Sie als Schulleiter/in mit der Organisation der schulischen Integration?</b> N = 16–18	M (SD)
Die Pensen der SHP planen.	3.4 (.7)
Die Pensen der Lehrpersonen planen.	3.7 (.6)
Die erforderlichen Räume für IF und IS sicherstellen.	3.3 (.7)
In Zusammenhang mit IF und IS mit dem Schulrat zusammenarbeiten.	3.7 (.5)
Mit dem SPD zusammenarbeiten.	3.4 (.6)
Mit dem Amt für Volksschulen zusammenarbeiten.	3.6 (.6)
Mit spezialisierten externen Fachstellen zusammenarbeiten.	2.9 (.6)
Die Qualität der IF und IS sichern.	3.0 (.6)
Weiterentwicklung von IF und IS.	2.9 (.6)
Operative Fallführung der IS: Gespräche zur Überprüfung.	3.3 (.6)

Die Schulleiterinnen und Schulleiter wurden gefragt, wie zufrieden sie mit der Organisation der schulischen Integration sind. Gemäss Tabelle 7 sind sie grundsätzlich damit sehr zufrieden, insbesondere was die Zusammenarbeit mit dem Amt für Volksschulen, dem Schulrat und dem Schulpsychologischen Dienst angeht. Auch mit der Planung von Pensen der Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen sind sie sehr zufrieden. Eher zufrieden sind sie mit der Weiterentwicklung von Integrativer Förderung und Sonderschulung sowie mit der Zusammenarbeit mit spezialisierten externen Fachstellen.

Abb. 17: Handlungsbedarf bei der schulischen Integration

N KLP = 188–205; N FLP = 59–86; N SHP = 44–51; N LP DaZ = 11–15; N SL = 16–18;

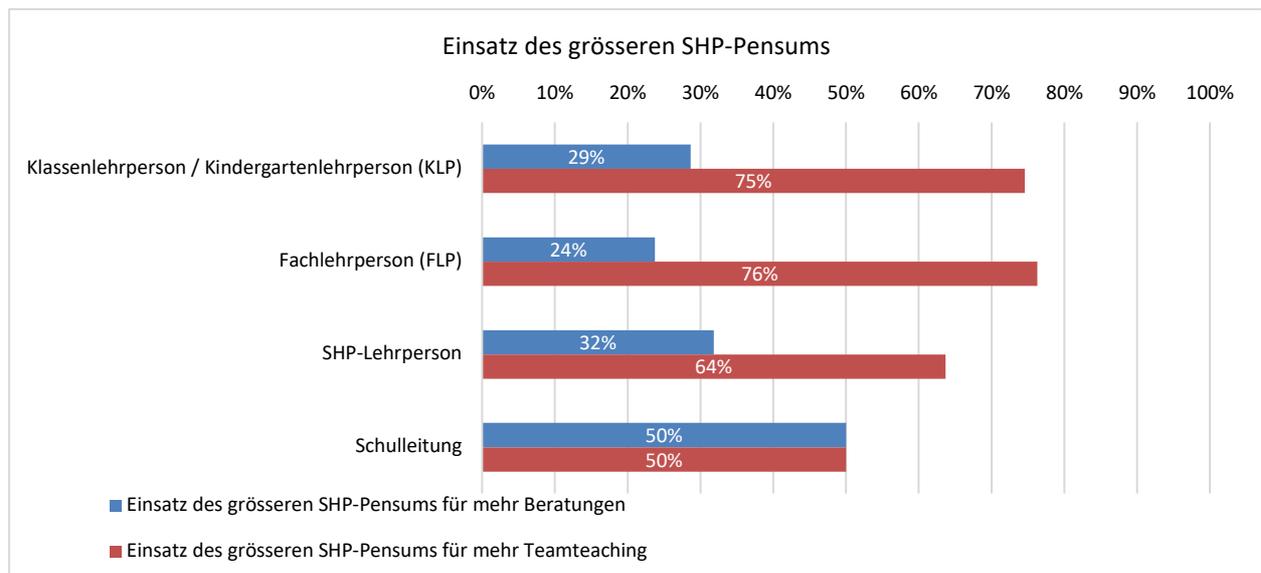


In Abbildung 17 wird der Handlungsbedarf zur Optimierung der schulischen Integration angegeben. Die Ergebnisse zeigen, dass Klassenlehrpersonen, Fachlehrpersonen und Schulische Heilpädagoginnen den Handlungsbedarf im Grossen und Ganzen ähnlich einschätzen. Sie möchten eher kleinere Klassen, sowie einen stärkeren und umfangreicheren Einbezug der Schulischen Heilpädagoginnen in den Unterricht. Insbesondere die Fachlehrpersonen votieren für mehr Beratung der Lehrpersonen und mehr Austausch mit anderen Lehrpersonen. Besonders stark bei allen Lehrpersonen-Kategorien ist auch der Wunsch nach differenzierenden Lehrmitteln. Klassen- und Fachlehrpersonen wünschen sich zudem etwas mehr Klassenassistenzen. Alle anderen Massnahmen werden eher weniger gewählt. Schulleiterinnen und Schulleiter wählten insgesamt weniger Massnahmen. Die höchsten Werte erhielten bei ihnen die Massnahmen zu mehr differenzierenden Lehrmitteln, mehr Beratung von Lehrpersonen, mehr Teamteaching, mehr Lernbegleitung durch Schulische Heilpädagoginnen, zusätzliche Unterstützung durch Klassenassistenzen sowie mehr Austausch mit den Lehrpersonen und der Schulleitung.

Aus den Interviews mit den Schulleitungen sowie den Tandems von Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen geht ausserdem hervor, dass auf kantonaler Seite der Übergang von der Primar zur Sekundarstufe im Bereich der Integrativen Förderung klarer geregelt sein sollte. Eine weitere Frage betrifft die Dispensation von bestimmten Unterrichtsfächern. Die Befragten wünschen sich hier kantonale Regelungen.

Abb. 18: Handlungsbedarf bei der schulischen Integration

N KLP = 157; N FLP = 59; N SHP = 44; N LP DaZ = 11; N SL = 8.



Wenn «mehr Pensum für Schulische Heilpädagoginnen» beim Handlungsbedarf angegeben wurde, wurde zusätzlich gefragt, wofür das grössere SHP-Pensum eingesetzt werden soll. Die Befragten konnten Beratung und/oder Teamteaching wählen. Gemäss den Klassen- sowie Fachlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen soll das grössere Pensum vor allem für Teamteaching eingesetzt werden (Abbildung 18). Deutlich weniger Lehrpersonen votieren für den Einsatz für Beratungen (von Lehrpersonen). Die Schulleiter/innen gewichten den Handlungsbedarf bei Teamteaching und Beratung gleich hoch (mit je 50 %).

Tab. 8: Korrekte Zuweisung der Lernenden zu den Fördermassnahmen

	<b>KLP</b> N = 133–197 M (SD)	<b>FLP</b> N=46–68 M (SD)	<b>SHP</b> N=26–52 M (SD)	<b>SL</b> N=17–18 M (SD)
Durch die «Prävention» können Lern- und allgemeine Schulschwierigkeiten wirksam verhindert werden.	3.2 (.6)	3.1 (.7)	3.3 (.7)	3.0 (.8)
Meiner Ansicht nach erhalten die «richtigen» Lernenden Integrative Förderung OHNE Lernzielanpassung.	3.4 (.7)	3.2 (1.0)	3.6 (.6)	3.4 (.5)
Meiner Ansicht nach erhalten die «richtigen» Lernenden integrative Förderung MIT Lernzielanpassung.	3.5 (.6)	3.4 (.7)	3.7 (.5)	3.8 (.4)
Meiner Meinung nach werden Lernenden mit besonderen Begabungen an unserer Schule ausreichend gefördert.	2.7 (.8)	2.6 (.9)	2.7 (.8)	2.4 (.7)
Meiner Meinung nach werden Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache an unserer Schule ausreichend gefördert.	3.6 (.6)	3.5 (.7)	3.7 (.5)	k. A.

Alle Lehrpersonen wurden – unabhängig davon, ob sie Lernende mit Förderbedarf oder mit besonderen Begabungen unterrichten – gefragt, ob die Zuweisung der betreffenden Lernenden zur jeweiligen Fördermassnahme «richtig» sei. Gemäss den Ergebnissen in Tabelle 8 gehen die Lehrpersonen im Durchschnitt davon aus, dass die Zuweisung (eher) korrekt sei. Die Schulischen Heilpädagogen/innen stimmen dabei am deutlichsten zu. Verglichen mit den anderen Fördermassnahmen wird die Förderung von Lernenden mit besonderen Begabungen etwas weniger hoch eingestuft. Auch die Schulleitungen bestätigen diese Einschätzung. Zudem sind die Schulleitungen sehr deutlich der Ansicht (3.8), dass die «richtigen» Schüler/innen nach individuellen Lernzielen lernen.

Tab. 9: Weiterbildungsthemen

<b>Zu welchen Themen der schulischen Integration wünschen Sie sich Weiterbildungen?</b>	
Heterogenität und Inklusion	<b>14</b>
Individualisierung/Differenzierung des Unterrichts	<b>4</b>
Begabtenförderung	<b>6</b>
Lernen	<b>3</b>
Psychologische Themen	<b>3</b>
Verhaltensauffälligkeiten	21
Konflikt und Aggression	4
<b>Gesamt</b>	<b>25</b>
Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADS/ADHS)	6
Autismus-Spektrum-Störung (ASS)	5
Andere spezifische Defizite (LRS; Entwicklungsverzögerung; Lernschwäche; Wahrnehmungseinschränkungen etc.)	15
<b>Gesamt</b>	<b>26</b>

IF und IS allgemein	13
IF/IS im Kindergarten	4
<b>Gesamt</b>	<b>17</b>
Rollenverteilung und Kommunikation zwischen KLP und SHP	16
Intervision und Praxisaustausch	5
Kommunikation mit den Eltern	3
Anderes	11
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projektunterricht: Einstellungen und Normen verändern lernen</li> <li>• Kommunikation: Die vitale Unterrichtssprache LWB</li> <li>• Fachspezifische (WAH-)Kurse</li> <li>• Umgang mit schwierigen Gesprächen</li> <li>• Werte und Haltungen</li> <li>• Wie/Womit kann man lustlose SuS motivieren</li> <li>• Leseentwicklung / Schreibentwicklung /mathematisches Verständnis im Grundschulalter: Kognitive Grundlagen und Risikofaktoren-</li> <li>• neue Erkenntnisse aus der Wissenschaft und welche Theorien bewähren sich in der Schulpraxis.</li> <li>• Gemeinschaft stärken: Praktische Ideen</li> <li>• Konkrete Wege kennenlernen und erarbeiten, die helfen, den gestellten Anforderungen gerecht werden zu können.</li> <li>• Grundsätzlich mehrtägige Kurse, wo man mehr Zeit hat, in die Tiefe zu gehen.</li> </ul>	
<b>Total</b>	<b>133</b>

133 Personen nutzten das offene Antwortfeld, um Vorschläge für Weiterbildungen zur integrativen Schule zu machen. Die Vorschläge wurden für die Tabelle 9 kategorisiert und zusammengefasst. Folgende Themenvorschläge liegen in der Reihenfolge der Häufigkeit vor: Autismus-Spektrum-Störung, Aufmerksamkeitsdefizite, Entwicklungsverzögerung, Lernschwächen usw. (26 Nennungen), Verhaltensauffälligkeiten, Konflikt und Aggression (25 Nennungen), Rollenverteilung und Kommunikation zwischen Klassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen (16 Nennungen), Heterogenität und Inklusion (14 Nennungen) und IF und IS allgemein (13 Nennungen).

## 4 Ergebnisse auf Ebene der Schuleinheiten

Zusätzlich zur kantonalen Berichterstattung wurde für jede Schuleinheit eine individuelle Datenauswertung vorgenommen und bereitgestellt. Diese Werte wurden mit den Interviews mit dem Schulleiter/der Schulleiterin sowie mit einem Lehrpersonen-SHP-Tandem (nominiert von der Schulleitung) ergänzt. Insgesamt liegen 15 individuelle Schulberichte vor. Im Ergebnisteil der Schulberichte werden die Mittelwerte der Lehrpersonen der betreffenden Schuleinheit und jene aus dem ganzen Kanton Uri angegeben. Die Antworten der Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen, DaZ-Lehrpersonen und der Schulleiterinnen und Schulleiter werden den einzelnen Schulen aus Gründen der meist geringen Anzahl (N) und der damit fehlenden Anonymität nicht berichtet und nur im vorliegenden Kantonsbericht aufgenommen.

Die Analysen der Schuleinheiten zeigen, dass die schulspezifischen Daten teilweise deutlich vom kantonalen Durchschnitt abweichen. Dies lässt sich zum Beispiel daran ablesen, wie die Lehrpersonen (Klassenlehrpersonen und Fachlehrpersonen) auf die Aussage: «Wir Lehrpersonen stehen alle hinter der Integrativen Sonderschulung» reagieren. Es finden sich Schuleinheiten, bei denen die Lehrpersonen auf diese Aussage im Durchschnitt die Note 3.5 erteilen, wohingegen die gleiche Aussage bei einer anderen Schuleinheit die Note 5 erhält. Auch was die Umsetzung der schulischen Integration anbetrifft, zeigen sich grosse Unterschiede in den Durchschnittsnoten für die Schuleinheiten. So bewegen sich die Durchschnittsnoten der Lehrpersonen für die Umsetzung der Integrativen Förderung (IF) zwischen 3.9 und 5.3 und bei der Integrativen Sonderschulung (IS) zwischen 3.8 und 5.4. Diese Bewertungen sind ein Indiz dafür, dass sich die Schulen bzw. Schuleinheiten hinsichtlich der schulischen Integration unterschiedlich weit entwickelt haben. Der unterschiedliche Entwicklungsstand bezieht sich nicht nur auf die Einstellung und Haltung der befragten Lehrpersonen, sondern auch auf die Umsetzung, d. h. die konkrete Realisierung der Integrativen Förderung und Sonderschulung vor Ort. Hinsichtlich der unterschiedlichen Entwicklungen in den Schulen muss bedacht werden, dass die Schulen über unterschiedliche Voraussetzungen (Infrastruktur, Zusammensetzung der Schülerschaft und der Kollegien, Schulgrösse und -stufen etc.) verfügen und sich daher auch die Umsetzung der schulischen Integration unterschiedlichen Herausforderungen zu stellen hat.

Aufschlussreich ist, dass im Durchschnitt die Schulleitungen die schulische Integration unterstützen und «eine Schule für alle» mit innovativen Ansätzen und Perspektiven vorwärtsbringen möchten. In den Gesprächen mit den Schulleitungen wurde teilweise der aktuelle Stand der Integration an der eigenen Schule kritisch beleuchtet, und es wurden Aussagen dazu gemacht, dass die Ziele der Integration nur teilweise umgesetzt werden. Die Lehrpersonen attestieren den meisten Schulleitungen mit hohen Zustimmungswerten, dass sie hinter der Integrativen Förderung und etwas abgeschwächt auch hinter der Integrativen Sonderschulung stehen würden.

Für die **15 Schuleinheiten** wurden aufgrund der Interviews mit den Schulleitungen und den Tandems sowie aufgrund der individuellen Datenauswertung unterschiedliche Entwicklungsimpulse festgehalten. Diese Entwicklungsimpulse an die Schulen befassen sich mit Themenfeldern, die im Folgenden skizziert werden:

- **Einstellungen und Haltungen:** Die Einstellungen und Haltungen der Lehrpersonen zur schulischen Integration sind überwiegend positiv und unterstützend. Dieses Ergebnis zeigt sich u. a. auch bei den kantonalen Durchschnittswerten. Zwischen den Schuleinheiten variieren die Einstellungen und Haltungen deutlich, insbesondere was die Integrative Sonderschulung angeht. Einstellungen und Haltungen bilden einen wichtigen Aspekt der Professionskompetenzen (nebst Wissen und Fertigkeiten). Es wird daher einem Teil der Schulen empfohlen, sich diesen Aspekten zu widmen und die grundsätzlichen Fragen von Gleichheit und Differenz respektive von schulischer Integration und Inklusion zu diskutieren und eine gemeinsame Grundorientierung der Schule zu dieser Frage

aufzubauen. Im Sinne der Weiterentwicklung von Professionskompetenzen ist dabei auf die Verbindung der Einstellungen und Haltungen zu Wissen und Fertigkeiten zu achten: Einstellungen und Haltungen verändern sich auch, indem man Erfahrungen (mit IF und IS) sammelt und reflektiert sowie sich weitere Fachkenntnisse dazu aneignet.

- **Rollenklärung SHP-Lehrpersonen / Kooperation:** Die Rolle der Schulischen Heilpädagogin /des Schulischen Heilpädagogen und damit auch der (Regel-)Lehrpersonen ist in einem Teil der Schuleinheiten nur teilweise geklärt und gefestigt. Dort ist teilweise nicht klar, welche Aufgaben die Klassen- und Fachlehrpersonen in der schulischen Integration zu übernehmen haben und was in den Verantwortungsbereich der Schulischen Heilpädagogen/innen fällt. Teilweise ist auch nicht geklärt, ob die Förderung innerhalb und/oder ausserhalb des Klassenunterrichts erfolgen soll. Entsprechend gestaltet sich auch die Kooperation in einem Teil der Schulen aus Sicht der Schulischen Heilpädagogen/innen als anspruchsvoll: Was bei einer Klassenlehrperson ohne Probleme möglich ist, darf bei einer anderen Lehrperson «auf gar keinen Fall» umgesetzt werden. Den entsprechenden Schuleinheiten wird empfohlen, zu klären, wie sich die/der Schulische Heilpädagoge/in noch besser in die Zusammenarbeit einbringen kann. Sinnvoll wäre auch, Minimalstandards der Kooperation zwischen den Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen zu entwickeln und zu vereinbaren.
- **Integrative Sonderschulung im Bereich Verhalten:** Sowohl die kantonalen Durchschnittswerte wie auch die individuellen Schulanalysen und Ergebnisse aus den Interviews verdeutlichen, dass die Integrative Sonderschulung noch nicht in allen Schulen angekommen ist. Teilweise drückt sich diese kritische Haltung in einer deutlichen Ablehnung einzelner Schulteams gegenüber der Integrativen Sonderschulung aus. Besonders offensichtlich wird dies im Hinblick auf die schulische Integration von Lernenden mit schweren Verhaltensauffälligkeiten. Teilweise berichten Tandems und Schulleitungen von einem grossen Leidensdruck der involvierten Lehrpersonen und erwähnen, dass die Tragfähigkeit der Schulen insgesamt durch diese Integration beeinträchtigt werde. Zu diesem Themenfeld sind weitere Analysen vorzunehmen und das Amt für Volksschulbildung ist für eine Verbesserung der Situation gefordert, entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen sowie fokussierte und bedarfsgerechte Weiterbildung und Beratung anzubieten.
- **Organisation / Infrastruktur / Flexibilität:** Die Organisation der schulischen Integration gelingt im kantonalen Durchschnitt gut, auch die Infrastruktur wird oft als zweckdienlich eingestuft. Bei einem Teil der Schuleinheiten finden sich Hinweise, dass die Infrastruktur für die Umsetzung der Integration wenig unterstützend sei. So wird erwähnt, dass die Klassen zu gross seien sowie kaum Räumlichkeiten für Besprechungen und individuelle Förderung vorhanden seien. In einigen Schuleinheiten wird erwähnt, dass das SHP-Pensum während des Schuljahres nicht flexibel und bedarfsgerecht an veränderte Situationen angepasst werden kann. In anderen Schulen ist die Ressourcenfrage zu analysieren und konstruktiv anzugehen. In einzelnen Schulen sind auch Überlegungen erforderlich, wie die Tandems von Schulischen Heilpädagogen/innen und Regelklassenpersonen organisiert werden können, damit eine längerfristige Kooperation aufgebaut werden kann.
- **Einbezug von Fachstellen:** Der Einbezug der Fachstellen verläuft im kantonalen Durchschnitt angemessen. U. a. wird vor allem der Schulpsychologische Dienst (SPD) als unterstützend wahrgenommen. In einem Teil der Schuleinheiten wird jedoch ein intensiverer Einbezug des SPD und weiteren externen Fachstellen vor Ort gewünscht. Einzelnen Schuleinheiten wurden Entwicklungsimpulse zu dieser Thematik vorgeschlagen.
- **Elterneinbezug:** In einigen Gesprächen mit Tandems und Schulleitungen wurde ersichtlich, dass die Elternarbeit im Kontext der schulischen Integration als anspruchsvoll erlebt wird. Teilweise würden Erziehungsverantwortliche ihre Aufgaben als Eltern nicht wahrnehmen oder sie seien mit den vorgeschlagenen Massnahmen nicht einverstanden. Teilweise seien auch in der Elternschaft deutliche Vorbehalte gegenüber der Integrativen Sonderschulung spürbar. Die Elternarbeit wurde

nicht in allen Gesprächen als herausfordernd erwähnt. Für Schulen, welche diese Thematik aufgegriffen haben, wurde als Impuls festgehalten, sich damit zu befassen, zum Beispiel im Rahmen einer Weiterbildung zu «schwierigen» Elterngesprächen. Ausserdem könnte auch generell die Integrative Schule zum Thema gemacht werden, z. B. in Elternforen oder an Informationsanlässen der Schule etc.

- **Integration im altersgemischtem Unterricht:** Teilweise wurde auf die Herausforderung der schulischen Integration beim altersgemischtem Lernen hingewiesen. Das altersgemischte Lernen würde sich besonders gut eignen, die schulische Integration umzusetzen. Die Chancen dazu werden jedoch noch zu wenig genutzt. Vor diesem Hintergrund wird den Schulen, welche diese Thematik aufgegriffen haben, empfohlen, nach konkreten Optimierungen zu suchen. Eine Möglichkeit besteht darin, sich mit anderen Schulen zum altersgemischtem Lernen auszutauschen (z. B. im Rahmen eines Netzwerks).
- **Begabungsförderung:** In verschiedenen Schulen wurde zum Teil deutlich darauf hingewiesen, dass die Förderung von Lernenden mit besonderen Begabungen zu wenig Beachtung finde. Teilweise verdeutlichen dies auch die kantonalen Durchschnittswerte. Den Schulen, welche diese Problematik aufgegriffen haben oder deren Befragungsergebnisse in diese Richtung wiesen, wurde empfohlen, sich zum Beispiel in Stufenteams darüber auszutauschen, wie Lernende mit besonderen Begabungen im Rahmen des Unterrichts (und der Integrativen Förderung) erkannt und ausreichend gefördert werden können. Es ist zu klären, wer in der Schule für welche Angebote der Begabungs- und Begabtenförderung zuständig ist.

## 5 Beantwortung der Evaluationsfragen

Abschliessend werden die eingangs gestellten Evaluationsfragen zusammenfassend beantwortet. Wie in der Einleitung festgehalten, basiert die Beantwortung auf der Grundlage von selbstberichteten Daten der involvierten Lehrpersonen und Schulleitungen. Aufgrund der Pandemiesituation im Erhebungszeitraum konnten keine Schulbesuche durchgeführt werden, die Hinweise zur tatsächlichen Umsetzung der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung hätten liefern können. Die Beantwortung der Evaluationsfragen bezieht sich auf die kantonalen Durchschnittswerte und nicht auf die individuellen Datenauswertungen pro Schuleinheit (Kapitel 4).

### *Integrative Förderung*

Über alles betrachtet, findet die Integrative Förderung (IF) bei Lehrpersonen im Grundsatz mit der Note 4–5 eine rechte breite **Akzeptanz**. Die Lehrpersonen attestieren ihren Schulleiterinnen und Schulleitern mit der Note 5–6, dass diese hinter der Integrativen Förderung (IF) stehen würden. Die Lehrpersonen sind zudem im Grossen und Ganzen recht gut mit der **Umsetzung** zufrieden und erteilen dazu durchschnittlich die Note 4–5. Die Schulischen Heilpädagogen/innen bewerten die durchschnittliche Zufriedenheit mit der Umsetzung von IF mit leicht höheren Noten, die Fachlehrpersonen mit leicht tieferen Noten.

In den Schulen sind die **drei Förderungsformen** der Integrativen Förderung (Prävention, Förderung ohne Lernzielanpassung, Förderung mit Lernzielanpassung) bekannt und sie werden im Unterrichtsalltag umgesetzt. Die Lehrpersonen, Schulischen Heilpädagogen/innen und Schulleitungen gehen davon aus, dass die «richtigen» Lernenden zu den jeweiligen Förderungsformen zugewiesen werden. Die höchsten Werte hinsichtlich der Wirksamkeit der Förderung erhält die Integrative Förderung mit Lernzielanpassung.

**Unterstützung zur Umsetzung** der integrativen Förderung erhalten die Lehrpersonen im Durchschnitt primär durch die Kolleginnen und Kollegen an der Schule und durch ihre jeweilige Schulleitung. Auch die Unterstützung durch den Schulpsychologischen Dienst (SPD) wird als geeignet erachtet (die höchsten Werte erhält der SPD von den Schulischen Heilpädagogen/innen). Die Schulischen Heilpädagogen/innen erachten zudem die Unterstützung durch den Schulrat als geeignet.

Die **Abläufe und Zuständigkeiten** bei der Abklärung und Durchführung der Integrativen Förderung sind den Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen bekannt. Zur Abklärung werden zum Beispiel die erforderlichen Gespräche mit den Lernenden, den Eltern und dem Schulpsychologischen Dienst zu 90 % bis 100 % durchgeführt. Es zeigt sich in den Daten, dass insbesondere die Klassenlehrpersonen gut über die Abläufe und Zuständigkeiten informiert sind und eng mit den Schulischen Heilpädagogen/innen zusammenarbeiten.

Klassenlehrpersonen und Schulische Heilpädagogen/innen beurteilen die Qualität ihrer **Kooperation** aus der jeweiligen Perspektive sehr positiv. Die Kooperation wird im Durchschnitt als konstruktiv und unterstützend erlebt. Aus den Interviews mit Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen sowie Schulleitungen wird aber auch ersichtlich, dass die Kooperation zwischen Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen mitunter auch schwierig sein kann und nicht überall «rund» läuft (vgl. tw. Aussagen im Anhang).

Die Schulischen Heilpädagogen/innen kennen das schulinterne **IF-Konzept** und sie orientieren sich in ihrer täglichen Arbeit daran. Etwas weniger Zustimmung erhalten die Items zur Kenntnis und zum Nutzen des Konzepts von den Klassenlehrpersonen und von den DaZ-Lehrpersonen. Fachlehrpersonen kennen sich darin weniger aus und orientieren sich folglich in ihrer Unterrichtsarbeit weniger daran.

**Fachlehrpersonen** sind im Durchschnitt weniger eng in die Integrative Förderung eingebunden und verfügen über weniger Information zum Förderprozess. Sie wünschen – verglichen mit den Klassenlehrpersonen – deutlich mehr Beratung sowie Austausch mit anderen Lehrpersonen.

Die **Prävention** – als eine der drei Förderungsformen der integrativen Förderung – erhält am wenigsten Zustimmung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit, allgemeine Schulschwierigkeiten tatsächlich zu verhindern. Die Daten legen nahe, dass die Prävention von Lern- und Schulschwierigkeiten eher von Klassenlehrpersonen und den Schulischen Heilpädagogen/innen umgesetzt wird. Der Einbezug der Fachlehrpersonen in die Prävention ist weniger deutlich erkennbar.

Verglichen mit den anderen Förderungsmaßnahmen wird die Förderung von Lernenden mit **besonderen Begabungen** von den Lehrpersonen als weniger ausreichend eingestuft. Die Schulleitungen gehen davon aus, dass diese Gruppe von Lernenden eher nicht ausreichend gefördert wird. Besonders verbreitet sind Gruppenangebote, Mentorate kommen weniger vor und auch die Integrative Förderung (Prävention und Förderung ohne Lernzielanpassung) wird insgesamt wenig für die Förderung von Lernenden mit besonderen Begabungen genutzt. Die anderen Lehrpersonen fühlen sich im Umgang mit Lernenden mit besonderen Begabungen ähnlich kompetent wie die Schulischen Heilpädagoginnen und -pädagogen.

Lernende mit **Deutsch als Zweitsprache (DaZ)** werden gemäss den befragten Lehrpersonen ausreichend gefördert. Diese Lernenden profitieren vor allem von Intensivunterricht und Stützkursen. Insbesondere die DaZ-Lehrpersonen schätzen die Wirksamkeit des Intensivunterrichts als sehr hoch ein. Gemäss Aussagen der Lehrpersonen sind diese beiden Massnahmen am stärksten verbreitet. Deutlich weniger werden Lernende mit DaZ im Rahmen der Prävention und Förderung ohne Lernzielanpassung unterstützt.

Die Frage nach **Handlungsbedarf hinsichtlich der Ressourcen** zur Umsetzung von Integrativer Förderung wird unterschiedlich beantwortet. Lehrpersonen und Schulische Heilpädagogen/innen wünschen eher kleinere Klassen, sowie einen stärkeren und umfangreicheren Einbezug der Schulischen Heilpädagogen/innen in den Unterricht. Deutlich ist zudem der Wunsch der Lehrpersonen nach differenzierenden Lehrmitteln. Schulleitungen schätzen den Handlungsbedarf am ehesten bei mehr differenzierenden Lehrmitteln, mehr Beratung von Lehrpersonen, mehr Teamteaching und Austausch unter den Lehrpersonen und mit der Schulleitung ein.

Aus den Interviews mit den Tandems geht hervor, dass sich Lehrpersonen klarere **kantonale Vorgaben** zum Übergang Primar-Sekundarschule und zur Vergabe einer Dispensation in spezifischen Unterrichtsfächern wünschen.

## *Integrative Sonderschulung*

Über alles betrachtet, verfügt die Integrative Sonderschulung bei den Lehrpersonen über eine geringere **Akzeptanz** als die Integrative Förderung. Die Klassen- und Fachlehrpersonen beurteilen die Aussage: «Wir Lehrpersonen stehen hinter der Integrativen Sonderschulung» im Durchschnitt mit der Note 4. Die Lehrpersonen attestieren ihren Schulleitungen mit der Note 5, dass diese hinter der Integrativen Sonderschulung stehen würden. Die **Umsetzung** der Integrativen Sonderschulung wird ähnlich wie bei der Integrativen Förderung im Durchschnitt mit der Note 4–5 bewertet.

Klassen- und Fachlehrpersonen aber auch Schulische Heilpädagogen/innen erachten insbesondere den Bereich Verhalten in der Integrativen Sonderschulung als sehr herausfordernd. Diese Einschätzung hebt sich sehr deutlich von den Einschätzungen zu anderen Behinderungsformen ab. Es folgt an zweiter Stelle die Förderung von Lernenden mit einer geistigen Behinderung. Aufschlussreich ist u. a., dass sich Lehrpersonen ähnlich kompetent im Umgang mit auffälligem Verhalten einschätzen wie die Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.

Die **Abläufe und Zuständigkeiten** zur Abklärung und Durchführung der Integrativen Sonderschulung sind den Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogen/innen im Durchschnitt bekannt. Schulische Heilpädagogen/innen führen beispielsweise vor einer möglichen Integrativen Sonderschulung immer ein Gespräch mit der Schulleitung, der Klassenlehrperson, dem betroffenen Kind und deren Eltern sowie Fachpersonen des Schulpsychologischen Dienstes. Die Befragten sind sich im Durchschnitt darin einig, dass die «richtigen» Lernenden den IS-Status erhalten und die Prozesse zur Abklärung zur Integrativen Sonderschulung klar geregelt sind.

Für **Klassenlehrpersonen** trifft eher zu, dass sie den Förderplan für Lernende mit IS-Status kennen und ihr Lernangebot daran ausrichten. Für **Fachlehrpersonen** treffen diese Beschreibungen hingegen eher nicht zu. Fachlehrpersonen sind insgesamt wenig in die Förderung von Lernenden mit IS-Status eingebunden.

Die Schulischen Heilpädagogen/innen kennen das **kantonale Konzept Sonderpädagogik** mehrheitlich und sie orientieren sich in ihrer Förderung daran. Klassen- und insbesondere Fachlehrpersonen haben weniger Kenntnis dazu und richten folglich ihr Unterrichtshandeln weniger darauf aus.

Gemäss den Schulischen Heilpädagogen/innen bringen sich die Klassenlehrpersonen aktiv in die **Zusammenarbeit** ein (für Fachlehrpersonen trifft dies eher zu). Es finden mit den Klassenlehrpersonen wöchentlich und mit den Fachlehrpersonen monatlich Besprechungen zu den Lernenden mit IS-Status statt. Alle zwei Jahre wird eine Standortbestimmung unter der Federführung der Schulleitung durchgeführt.

## *Zur Integrationskraft der Urner Schulen*

Im Durchschnitt verfügen die Schulen im Kanton Uri insgesamt über eine **ausreichende Tragfähigkeit** zur erfolgreichen Umsetzung der schulischen Integration. Primär die Schulleitungen und die Schulischen Heilpädagogen/innen unterstützen die schulische Integration in hohem Mass, aber auch die Mehrheit der Lehrpersonen steht hinter ihr. So sind die befragten Lehrpersonen mehrheitlich der Ansicht, dass das Verständnis und die Akzeptanz von Unterschieden (und Gemeinsamkeiten) durch die schulische Integration gefördert werden. Negative Aspekte der schulischen Integration werden eher abgelehnt. So trifft für alle Befragten eher nicht zu, dass die Anwesenheit von Lernenden mit IF- oder IS-Status die anderen Lernenden weniger tolerant macht. Das Antwortverhalten der befragten Lehrpersonen und Schulleitungen ist über den ganzen Kanton Uri betrachtet recht einheitlich.

Diese recht positiven Durchschnittswerte dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass die **Unterschiede zwischen den Schuleinheiten** sehr gross sind. Währendem in einzelnen Schuleinheiten die schulische Integration in hohem Mass akzeptiert wird, ist die Skepsis gegenüber der Integrativen Förderung und insbesondere gegenüber der Integrativen Sonderschulung in anderen Schuleinheiten hoch. In einzelnen Schuleinheiten ist die Tragfähigkeit der schulischen Integration deshalb nur bedingt gegeben. Welche Gründe zu diesen teilweise grossen Unterschieden geführt haben, ist im Moment schwer zu analysieren. Es ist zu berücksichtigen, dass sich die Schulen punkto Infrastruktur, Zusammensetzung der Schülerschaft und der Kollegien, Schulgrösse und -stufen unterscheiden und sich daher auch die Umsetzung der schulischen Integration unterschiedlichen Herausforderungen zu stellen hat.

Vor diesem Hintergrund kann zwar ein allgemeines (kantonsübergreifendes) Entwicklungspotential zur Verbesserung der schulischen Integration umschrieben werden, die weitaus wichtigeren Hinweise finden sich jedoch in den Analysen auf Ebene Schuleinheit.

Das generelle Entwicklungspotential wird getrennt für die Integrative Förderung und die Integrative Sonderschulung skizziert. Es ist jedoch davon auszugehen, dass die beiden Entwicklungspotentiale zusammenhängen und nicht als zwei getrennte Themenbereiche aufgefasst werden dürfen.

## *Entwicklungspotential*

Zur **Integrativen Förderung (IF)** wird das Entwicklungspotential aus Sicht des Evaluationsteams (a) im engeren Einbezug der Fachlehrpersonen in die Integrative Förderung gesehen. Grundlage dafür bieten Klärungen darüber, welche Rolle (inkl. Verantwortlichkeiten, Aufgaben) Fachlehrpersonen bei der Umsetzung der Integrativen Förderung übernehmen sollen. Entwicklungspotential liegt auch bei der (b) Ausgestaltung der Prävention vor: Welche Angebote laufen unter dieser Förderungsform und wie arbeiten Lehrpersonen in Kooperation mit Schulischen Heilpädagogen/innen gezielt präventiv? Entwicklungspotential liegt zudem im Bereich (c) der Begabtenförderung vor. Es ist zu klären, wie eine wirksame Begabtenförderung im Kontext der Integrativen Förderung realisiert werden kann.

Zur **Integrativen Sonderschulung (IS)** wird das Entwicklungspotential aus Sicht des Evaluationsteams in der (a) generellen Akzeptanz der Integrativen Sonderschulung gesehen. Die Integrative Sonderschulung ist noch nicht überall angekommen. Als belastend wird die schulische Integration von Lernenden mit schweren Verhaltensauffälligkeiten wahrgenommen. Hierzu sind den Lehrpersonen (b) professionelle Fachberatung und Unterstützung anzubieten. Entwicklungspotential liegt auch hier im (c) engeren Einbezug der Fachlehrpersonen vor. Grundlage dafür bieten wie schon bei der IF Klärungen darüber, welche Rolle Fachlehrpersonen bei der Umsetzung der Integrativen Sonderschulung übernehmen sollen.

Aufgrund der grossen Unterschiede zwischen den Schuleinheiten ist sodann zu klären, wie die Schulen mit ihren je unterschiedlichen Unterstützungsbedürfnissen von **kantonalen Seite** her wirksam in ihren Entwicklungsaufgaben unterstützt werden können.

## Literaturverzeichnis

- Abegglen, H. (2009). *Einstellungen von Lehrperson zu Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf in Regelklassen. Eine Onlinebefragung mit Studierenden, Regel- und Speziallehrkräften sowie Schulleitungspersonen im Kanton Bern (CH)*. Magisterarbeit. Hagen. Fernuniversität.
- Antonak, R. F. & Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the opinions relative to mainstreaming scale. *Exceptional Children*, 62 (2), 139-149.
- Bildungs- und Kulturdirektion (2019). *Integrative Förderung und Sonderpädagogik. Ausschreibung Externe Schulevaluation*. Uri: Amt für Volksschulen.
- Kummer Wyss, A. & Heinzmann Agten, S. (2012). Integrative Förderung in den Volksschulen der Stadt Luzern. Erster Bericht der wissenschaftlichen Begleitevaluation. Luzern: Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.
- Schär-Bühler, R. & Buholzer, A. (2010). *Bericht zur Evaluation Integrative Sonderschulung im Kanton Uri*. Forschungsbericht Nr. 25 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.
- Tanner, S., Ottiger, A. & Buholzer, A. (2011). *Evaluation der Förderungsformen (IF) auf der Kindergarten- und Primarstufe im Kanton Uri*. Forschungsbericht Nr. 30 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz: Hochschule Luzern.

## **Abkürzungsverzeichnis**

DaZ = Deutsch als Zweitsprache

FLP = Fachlehrperson

IF = Integrative Förderung

IS = Integrative Sonderschulung

KLP = Klassenlehrperson/Kindergartenlehrperson

LP = Lehrperson

LZA = Lehrzielanpassung

M = Mittelwert

N = Anzahl

SHP = Schulische Heilpädagogen/-innen

SD = Standardabweichung

SPD = Schulpsychologischer Dienst