

Umgang mit **BEEINTRÄCHTIGUNGEN**

auf Sekundarstufe II



Ein Leitfaden für Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche
und andere Fachpersonen.

*Auf der Grundlage des EIL Projekts – Enhanced Inclusive Learning
- Nachteilsausgleich und andere unterstützende Massnahmen auf
Sekundarstufe II*

VORWORT

Der Leitfaden ist auf der Basis der Erkenntnisse aus dem Forschungsprojekt «Enhanced Inclusive Learning» entstanden, welches sich dem Thema Nachteilsausgleich und anderen unterstützenden Massnahmen auf Sekundarstufe II widmete. Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder in das Gymnasium und später ins Erwerbsleben stellt für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung eine besondere Herausforderung dar. In den letzten Jahren haben verschiedene Reformen dazu beigetragen, die Transition von der Schule in den Beruf zu verbessern. Spezielle Massnahmen für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung gibt es auf Sekundarstufe II jedoch vergleichsweise wenig. Ein wichtiges Instrument ist der Nachteilsausgleich, der Jugendliche mit einer Beeinträchtigung beim Abschluss einer Ausbildung unterstützt. Jugendliche mit Beeinträchtigungen besuchen nun nach Abschluss ihrer meist integrativ ausgerichteten Schulzeit Berufsfach- und Mittelschulen, welche selektiv funktionieren und gleiche Lernziele für alle haben. Das bringt neue Herausforderungen für die Jugendlichen und für die Lehrpersonen, welche Lernende mit unterschiedlichen Bedürfnissen in der Klasse unterrichten. Lernende müssen ihre Bedürfnisse, die aus einer Beeinträchtigung heraus entstehen, anbringen, damit die passenden unterstützenden Massnahmen eingeleitet werden können, und Lehrpersonen sind gefordert, die Heterogenität der Lernenden im Unterricht adäquat zu berücksichtigen. Das bringt viele Herausforderungen mit sich. Jugendliche mit Beeinträchtigungen möchten meist nicht auffallen und keine Sonderbehandlung erhalten, und Lehrpersonen auf Sekundarstufe II haben meist keinen sonderpädagogischen Hintergrund und sind oft unsicher rund um das Thema Beeinträchtigungen. Der Leitfaden will hier Unterstützung bieten und Anregungen für eine gelingende Umsetzung von Massnahmen zur Unterstützung von Lernenden mit Beeinträchtigungen darlegen.

Im vorliegenden Leitfaden werden unterschiedliche Themenbereiche, welche in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Umgang mit Beeinträchtigung auf Sekundarstufe II stehen, aufgegriffen. Der Leitfaden richtet sich an Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche und andere Fachpersonen, die sich mit der Thematik intensiver auseinandersetzen wollen. Er kann als einführendes Dokument in die Thematik verstanden werden.

Im Kapitel «Umgang mit Beeinträchtigung im Schulhaus» geht es zum einen ganz allgemein um die Sensibilisierung der Lehrpersonen für die unterschiedlichen Arten von Beeinträchtigungen, die im schulischen Kontext vorkommen können. Zum anderen wird der Fokus auf Jugendliche mit einer psychischen Beeinträchtigung gelegt.

Im zweiten Kapitel wird der Versuch unternommen, den Begriff «Inklusive Didaktik» und seine Bedeutung näher zu erklären, da er in der heutigen Schul- und Ausbildungslandschaft sehr unterschiedlich definiert und verstanden wird. Zudem werden Assistive Technologien in der Bildung vorgestellt, welche im schulischen Alltag zum Einsatz kommen können.

«Jugendliche mit einem Nachteilsausgleich» stehen im Zentrum des dritten Kapitels. Hierbei geht es zum einen um gelingende Kommunikationsabläufe im Zusammenhang mit dem Nachteilsausgleich. Des Weiteren stellen die Kantone Basel-Stadt und Luzern ihre Abläufe vor,



die für die Anerkennung eines Nachteilsausgleiches von Bedeutung sind.

Die unterschiedlichen Bereiche werden durch verschiedene Autorinnen und Autoren aufgegriffen. Die Bearbeitung der Themen kann jedoch nicht als vollständig abgeschlossen angesehen werden, da das Spektrum der Thematiken sehr weitgefächert ist.

Pia Georgi-Tscherry, Annette Krauss, Matthias Pfiffner, Claudia Schellenberg

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	3
1. UMGANG MIT BEEINTRÄCHTIGUNGEN IM SCHULHAUS	8
1.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE	8
1.2 JUGENDLICHE MIT BEEINTRÄCHTIGUNGEN	10
Sensibilisierung von Lehrpersonen für verschiedene Beeinträchtigungen	10
Unterstützungsmöglichkeiten an der Schule und im Betrieb	12
Beispiele von schulübergreifenden Anlaufstellen und Ansprechpersonen	12
Handlungsfelder	13
1.3 JUGENDLICHE MIT PSYCHISCHEN BEEINTRÄCHTIGUNGEN	14
Präventive Massnahmen	14
Unterstützungsmöglichkeiten an der Schule und im Betrieb	17
2. INKLUSIVE DIDAKTIK IM UNTERRICHT	19
2.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE	19
2.2 INKLUSIVE DIDAKTIK IM SCHULHAUS	21
Begriffsklärung	21
Zielgruppen für inklusive Didaktik	21
Umsetzung an der Schule	21
2.3 SELF-ADVOCACY	23
Begriffsklärung	23
Bedeutung von Self-Advocacy für die Bildung	24
Was können Lehrpersonen tun?	24
2.4 ASSISTIVE TECHNOLOGIEN IN DER BILDUNG (SEKUNDARSTUFE II)	25
Begriffsklärung	25
Zielgruppe für Assistive Technologien	26
Abrufen und Verarbeiten von Informationen	26
Angebot von Assistiven Technologien	26
Anwendung von Assistiven Technologien im Unterricht	28
Rechtliche Grundlagen	30

3. JUGENDLICHE MIT NACHTEILSAUSGLEICH	31
3.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE	31
3.2 SINNVOLLE ABLÄUFE IM NACHTEILSAUSGLEICHSPROZESS	34
Sorgfältige Erhebung der Situation	35
Persönliche Besprechung der Situation	35
Vereinbarung und Umsetzung von zielführenden Massnahmen zum Nachteilsausgleich	36
Periodische Überprüfung der Massnahmen zum Nachteilsausgleich	37
3.3 GELINGENDE KOMMUNIKATION FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER	38
Allgemeines	38
Kommunikation vor Schuleintritt	39
Kommunikation bei Schuleintritt und weiterführend	40
Fazit	41
3.4 BASEL-STADT REGELT DEN NACHTEILSAUSGLEICH KANTONAL	42
Ausgangslage	42
Abläufe und Formulare	42
Wo besteht noch Handlungsbedarf?	47
Neueste Entwicklungen	47
3.5 NACHTEILSAUSGLEICH AN DEN KANTONSSCHULEN DES KANTONS LUZERN	48
Koordination sonderpädagogischer Massnahmen im Kanton Luzern	48
Verantwortliche für Sonderpädagogik	49
Nachteilsausgleiche: Prozessbeschreibung	49
Rahmenvorgaben im Kanton Luzern	49
Gefäss für den Austausch	49
4. LITERATUR	50
5. ÜBER DIE AUTORINNEN UND AUTOREN & HERAUSGEBERINNEN UND -GEBER	52

1. UMGANG MIT BEEINTRÄCHTIGUNGEN IM SCHULHAUS

1.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE

In der EIL-Studie (Schellenberg, Pfiffner, Krauss, De Martin & Georgi-Tscherry, 2020) zeigte sich, dass etwas mehr als jeder vierte Jugendliche und junge Erwachsene auf Sekundarstufe II (27.1%) von unterschiedlichen Formen von Beeinträchtigungen berichtet. Obwohl diese Zahl aufgrund der Stichprobenauswahl etwas nach oben verzerrt sein dürfte, wird doch sichtbar, dass verhältnismässig viele Jugendliche von Gesundheitsproblemen oder Beeinträchtigungen betroffen sind. Auch aus anderen Untersuchungen geht hervor, dass ca. 15-20% der Jugendlichen in dieser Altersgruppe ein dauerhaftes Gesundheitsproblem aufweisen (Bundesamt für Statistik, 2018; Mauz, Schmitz & Poethko-Müller, 2017). Nicht selten sind dabei psychische Auffälligkeiten: Jeder und jede fünfte Jugendliche (21.9%) in unserer Studie zeigt Hinweise auf eine psychische Auffälligkeit. Diese Zahl ist vergleichbar mit den Daten der Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS; Hölling et al., 2014).

Unsere Untersuchung weist weiter darauf hin, dass die Beeinträchtigungen mit einem verminderten Wohlbefinden und Schwierigkeiten in der Anforderungsbewältigung in Schule und Betrieb einhergehen können. Beispielsweise zeigen Jugendliche mit Lernstörungen spezifische Schwierigkeiten bei der Anforderungsbewältigung in der Schule, berichten von schlechteren Noten und einer erhöhten schulischen Belastung. Jugendliche mit einer eingeschränkten psychischen Gesundheit geben in verschiedenen Bereichen (bezüglich Familie, Schule, Freunde etc.), verglichen mit Jugendlichen ohne entsprechende Auffälligkeiten, ein vermindertes Wohlbefinden an. Zusätzlich zeigen sich auch verminderte schulische Leistungen und bei betroffenen Berufsschülerinnen und -schüler eine erhöhte Belastung im Betrieb. Symptome wie Stimmungsschwankungen, Antriebslosigkeit und Unkonzentriertheit können zu Schwierigkeiten bei der Anforderungsbewältigung führen.

Die folgenden Beiträge befassen sich mit der Frage, wie man die betroffenen Jugendlichen bestmöglich unterstützen kann. Grundsätzlich scheint eine Sensibilisierung für Beeinträchtigungen verschiedener Formen auf Sekundarstufe II wichtig. In Kapitel 1.2 geht Olga Meier-Popa der Frage nach, wie eine solche Sensibilisierung stattfinden könnte. Sie zeigt u.a. auf, welche Inhalte in die Curricula der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen vertreten und wel-

che Rahmenbedingungen auf Schulhausebenen gegeben sein sollten, damit Jugendliche mit Beeinträchtigungen bestmöglich unterstützt werden können. Eine besondere Beschwerdelast zeigen in unserer Untersuchung Jugendliche mit psychischen Beeinträchtigungen. Deshalb geht Filomena Sabatella im dritten Kapitel im Besonderen auf diese Jugendliche ein und zeigt Möglichkeiten zur Prävention und Unterstützung auf.



1.2 JUGENDLICHE MIT BEEINTRÄCHTIGUNGEN

Olga Meier-Popa

SENSIBILISIERUNG VON LEHRPERSONEN FÜR VERSCHIEDENE BEEINTRÄCHTIGUNGEN

Mit einigen Ausnahmen von speziellen Ausbildungsgängen für Lernende mit Beeinträchtigungen findet die Sekundarstufe II in integrativen (inkluisiven) Settings statt. Lernende mit und ohne Beeinträchtigungen werden also gemeinsam unterrichtet. Forschungsergebnisse über die Einstellungen der Lehrpersonen in der obligatorischen Schule (*Bless, 2017*) und auf Sekundarstufe II (*Schellenberg, Krauss, Pfiffner & Georgi-Tscherry, 2020*) in Bezug auf diese gemeinsame Schulung zeigen, dass die Lehrpersonen auf beiden Bildungsstufen einen Informations- und Unterstützungsbedarf haben. Dieser Bedarf muss sowohl in der Ausbildung als auch während der beruflichen Tätigkeit abgedeckt werden.

Ein gekonnter Umgang mit Lernenden mit Beeinträchtigungen setzt einen Lernprozess bei den Lehrpersonen voraus, der auf drei Ebenen stattfinden soll: Wissen, Können und Wollen. Es geht um Wissensvermittlung und die Bereitstellung von Ressourcen und Unterstützung, damit kein zusätzlicher Druck entsteht.

Folgende Inhalte sollten unbedingt zur Curricula in der Aus- und Weiterbildung gehören:

- Die gesetzlichen Bestimmungen in Bezug auf das Recht auf Bildung aller Lernenden, Diskriminierungsverbot aufgrund einer Behinderung und die Notwendigkeit von Massnahmen für den Abbau von Barrieren in der Umwelt und für Massnahmen auf individueller Ebene (wie zum Beispiel der Nachteilsausgleich) (*vgl. dazu Kap.3*)
- Beschreibung der vielfältigen Personengruppe der Lernenden mit Beeinträchtigungen, mit Beispielen – ausgehend von der Definition des Begriffs Behinderung im Behindertengleichstellungsgesetz und Behindertenrechtskonvention sowie im Behinderungsmodell der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, ICF
- Mögliche Auswirkungen verschiedener Beeinträchtigungen auf Aktivitäten in der Schule oder im Lehrbetrieb und die erforderlichen Massnahmen (Fallbeispiele)
- Beispiele für die Umsetzung im Alltag in der Schule oder im Lehrbetrieb (Good/ Best Practice Beispiele)
- Information über Unterstützungsmöglichkeiten für die Lehrpersonen sowie weiterführende Literatur; dabei könnten Vertretungen von unterstützenden Diensten wie die IV, behinderungsbezogene Beratungsstellen, Fachstellen für Hilfsmittel als Gastreferentinnen und -referenten eingeladen werden.

In Anlehnung an die Empfehlung zu **Mainstreaming Disability** der Vereinten Nationen (UN, 2020) in Bezug auf die Umsetzung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung sollten diese Inhalte nicht nur in speziellen Modulen zum Thema Beeinträchtigung/Behinderung vermittelt, sondern auch in andere Veranstaltungen integriert werden. Beispiele: Der Umgang mit Lernenden mit Rechenstörung (Dyskalkulie) ist Teil der Module über Fachdidaktik Mathematik, Wissen über die Gestaltung barrierefreier Lerninhalte Teil einer Weiterbildung über den Einsatz digitaler Medien im Unterricht oder für Prüfungen.

Ausserdem sollten den Lehrpersonen und Berufsbildnerinnen und -bildnern niederschwellige Informationen am Arbeitsplatz über Unterstützungsangebote sowie Fall-Beratung zur Verfügung stehen.

Sensibilisierung bedeutet einen Bewusstseinswandel und ist der erste Schritt auf dem Weg zum Abbau von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Beeinträchtigungen. Gemäss der Kontakthypothese des Soziologen Cloerkes werden *«Personen, die über Kontakte mit Behinderten verfügen [...] günstigere Einstellungen gegenüber Behinderten zeigen»* (Cloerkes, 2001, S. 114). In diesem Sinne könnten Absolventinnen und Absolventen mit Beeinträchtigungen an Veranstaltungen eingeladen werden, damit sie über ihre Erfahrungen in der Schule beziehungsweise im Lehrbetrieb berichten.

Die Übergänge zwischen den Bildungsstufen stellen kritische Phasen in der Bildungskarriere der betroffenen Lernenden dar. Sie sollten deshalb sorgfältig vorbereitet werden, zum Beispiel durch die frühzeitige Kontaktaufnahme mit der verantwortlichen Person zum Thema Diversity/Behinderung an der nächsten Bildungsstufe oder am künftigen Arbeitsplatz. Die Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik und Logopädie, welche die Lernenden mit Beeinträchtigungen in der obligatorischen Schule begleiten, könnten die Mittelschulen und



Lehrbetriebe unterstützen (Meyer, 2020; Wetzel, 2020). Diese Fachpersonen können ebenfalls an Weiterbildungsveranstaltungen für Lehrpersonen der Sek. II als Gastreferentinnen und -referenten eingeladen werden.

Nebst dem Umgang mit einzelnen Lernenden mit Beeinträchtigungen, sollten bei den Fallbeispielen die Massnahmen für den Abbau von Barrieren in der Umwelt, nämlich im baulich-technischen, digitalen und didaktischen Bereich, konkretisiert werden. Diese Massnahmen dienen oftmals allen Lernenden und vermindern den Bedarf an individuellen Massnahmen für Lernende mit Beeinträchtigungen. Beispiele von Massnahmen, die allen Lernenden nützlich sind:

- Eine angemessene Beleuchtung und Akustik im Unterrichtsraum und Lehrbetrieb
- Gut strukturierte und verständliche Arbeitsblätter oder Prüfungsaufgaben
- Das Angebot mehrerer Darstellungsformen oder Bearbeitungsmöglichkeiten bei den Aufgaben (im Sinne von Universal Design for Learning), wobei der Einsatz digitaler Medien hilfreich sein kann (siehe auch Kapitel 2 in diesem Leitfaden).

UNTERSTÜTZUNGSMÖGLICHKEITEN AN DER SCHULE UND IM BETRIEB

Jede Schule und jeder Betrieb sollte über Folgendes verfügen:

- Richtlinien und Verfahren für den Umgang mit Beeinträchtigungen (auf Basis der Bestimmungen auf Bundes- beziehungsweise Kantonsebene und angepasst an die Bedürfnisse der Schule/des Betriebs)
- Information für die Lehrpersonen und für die betroffenen Lernenden mit Beeinträchtigung über diese Richtlinien und das Verfahren
- eine verantwortliche (Lehr-)Person für den Umgang mit Beeinträchtigungen, die spezielle Weiterbildungen und Beratungsangebote (z.B. Kollegiales Team Coaching) besucht
- ein Gremium für die Besprechung der Situationen (Teil des o.g. Verfahrens)
- Ressourcen für die Umsetzung der Massnahmen in einzelnen Situationen

BEISPIELE VON SCHULÜBERGREIFENDEN ANLAUFSTELLEN UND ANSPRECHPERSONEN

- [Heilpädagogisches Schul- und Beratungszentrum Sonnenberg:](#) Beeinträchtigungen im Bereich Sehen, Sprechen, Wahrnehmung, soziales Verhalten, mit einer Beratungsstelle
- [Zentrum und Schule für Schwerhörige Landenhof:](#) Beeinträchtigungen im Bereich Hören, mit einem Stützpunkt Gymnasium Mittelschule

- Fachstelle Workout, Lebens- und Arbeitsbegleitung für Menschen mit Autismus,
u.a. mit einem Beratungsangebot

HANDLUNGSFELDER

Handlungsbedarf besteht erstens bei der Einführung der Thematik «Umgang mit Situationen von Lernenden mit Beeinträchtigungen in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen sowie der Ausbildungsverantwortlichen in den Lehrbetrieben».

Zweitens sollten auch die Schul- und Lehrbetriebsleitenden ähnliche Informationen wie die Lehrpersonen in ihrer Aus- und Weiterbildung erhalten.

Drittens könnten regionale (kantonale) Stützpunkte für die Mittelschulen und Lehrbetriebe eingerichtet werden, in welchen Fachpersonen mit sonderpädagogischem, fachdidaktischem sowie medizinischem und psychologischem Hintergrund tätig sind. Durch die Schaffung eines neuen Ausbildungsangebots «Schulische Heilpädagogik auf Sekundarstufe II» könnten Fachpersonen ausgebildet werden (*Lanners, 2020*), welche die Lehrpersonen der Mittelschulen und Lehrbetriebe unterstützen.

Viertens besteht Verbesserungsbedarf bei der Datenlage hinsichtlich der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung in der Bildung. Die Erfassung von statistischen Angaben ist ein zentrales Instrument für die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen, damit die Bedürfnisse der betroffenen Lernenden im Bildungssystem verankert werden. Die neue Statistik der Sonderpädagogik ist ein wichtiger Schritt in diese Richtung (*Lanners, 2020*).



1.3 JUGENDLICHE MIT PSYCHISCHEN BEEINTRÄCHTIGUNGEN

Filomena Sabatella

PRÄVENTIVE MASSNAHMEN

Bevor man sich mit präventiven Massnahmen bei Jugendlichen in der Schule auseinandersetzt, ist eine Kontextualisierung psychischer Beeinträchtigungen unerlässlich. Insbesondere im Jugendalter ist oft die Gratwanderung zwischen «entwicklungsbedingt», «Stigmatisierung» und «Früherkennung» fordernd. Aus diesem Grund soll an dieser Stelle auf Definitionen verzichtet werden, was denn genau unter einer psychischen Erkrankung verstanden wird. Psychische Erkrankungen sind vielfältig und genauso vielfältig ist die Art und Weise, wie sie sich bei Betroffenen zeigen. Daher wäre es schwierig und nicht zielführend, allfällige Definitionen über die Jugendlichen zu stülpen, die uns im Alltag begegnen. Mit Sicherheit kann aber gesagt werden, dass eine gesunde Psyche ein bedeutender Aspekt des Wohles der Kinder und Jugendlichen ist, welche die körperliche Gesundheit nicht unwesentlich beeinflusst.

Wie eingangs erwähnt, befinden sich Jugendliche in einer Phase der Entwicklung, eine Tatsache, die bei der Beurteilung von psychischen Beeinträchtigungen zwingend berücksichtigt werden muss. Diese Phase ist geprägt von vielen Veränderungen, Anpassungen, die geleistet werden müssen, körperlichen und geistigen Reifungsprozessen, mit denen man lernen muss umzugehen. Deshalb gilt es einerseits zu beurteilen, was ist «normal» und ist Teil des Erwachsenwerdens und was wiederum gehört nicht mehr in den Normbereich und sollte mit der betroffenen Person näher angeschaut werden. Die Dichotomisierung «gesund» «krank» erscheint als theoretische Ableitung sehr einfach zu sein, ist aber in der Realität äusserst anspruchsvoll und wird wahrscheinlich auch nicht allen Betroffenen gerecht. Dennoch ist dies ein wichtiger Schritt, denn psychische Erkrankungen gehören zu den häufigsten Erkrankungen in der Kindheit und in der Jugend und viele psychischen Erkrankungen beginnen in dieser Zeit.

Präventive Massnahmen sind jedoch nicht nur aus diesem Grund wichtig. Obwohl ca. 10-20% der Kinder und Jugendlichen unter einer psychischen Erkrankung leiden, suchen nur die wenigsten professionelle Hilfe auf. Unterschiedliche Studien gehen hier von 10 bis maximal 30% aus, das heisst, dass nur ein Drittel die Hilfe sucht, die er oder sie benötigen würden.

Hier spielt die Schule eine wichtige Rolle, da sie zu den Institutionen gehört, die mit den Jugendlichen häufig in Kontakt ist und bei der Früherkennung eine wichtige Rolle spielen kann. Denn ein frühes Erkennen einer psychischen Erkrankung ist essentiell, da sich diese auf verschiedene Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen auswirkt, auch auf den schulischen Kontext.

Was kann nun konkret gemacht werden?

Eine etwas utopische Vorstellung besteht darin, die Früherkennung von und Frühintervention bei psychischen Erkrankungen zu einer vordringlichen Querschnittsaufgabe von Schul-, Sozial- und Gesundheitspolitik zu erklären. In der Schulzeit werden zwar viele Schüler und Schü-

lerinnen mit psychischen oder Verhaltensauffälligkeiten durch Eltern, Lehrpersonen, Schulpsychologische Dienste und andere Fachleute erkannt; viele früh, aber einige auch spät. Es darf dabei nicht unerwähnt bleiben, dass mit der Erkennung noch wenig bewirkt ist. Danach müssen die Eltern und deren Kind nämlich für unterstützende Angebote gewonnen und motiviert werden, und solche müssen zur Verfügung stehen. Gemäss einer kürzlich im Auftrag des Bundesamtes für Gesundheit erstellten Studie besteht indes für Kinder und Jugendliche eine Unterversorgung psychotherapeutischer und psychiatrischer Behandlungsmöglichkeiten (Stocker et al., 2016). Dies widerspiegelt sich in oft sehr langen Wartezeiten.

Möchte man sich nun als Lehrperson aktiver einbringen in die Prävention psychischer Erkrankungen bei Jugendlichen, gibt es vieles, das man machen kann: Mit den Jugendlichen in Kontakt bleiben, sich informieren, Warnzeichen wahrnehmen und bei Unsicherheit nachfragen sind, nebst einer vertrauensvollen Beziehung, wesentliche Faktoren der Prävention im schulischen Kontext.

Zusätzlich zu diesen eher grundlegenden Dingen, sind auch schon verschiedene Leitfäden entwickelt worden, wie der Umgang mit belasteten Jugendlichen gestaltet werden sollte. Ich würde mich dabei gerne auf das 6-stufige Modell von Radix beziehen (siehe Box). Das Modell wurde primär für Kinder und Jugendliche entwickelt, kann jedoch für alle Altersstufen angewendet werden. Lehrpersonen spielen im Setting Schule eine wichtige Rolle bei der Früherkennung, und dieser Tatsache soll durch das Modell Rechnung getragen werden.

6-stufiges Modell von Radix (vgl. Fabian et al, 2010).

Stufe 1: Beobachten, Erkennen, Dokumentieren, Rückmelden

In dieser Phase geht es darum, dass Lehr- und Fachpersonen Signale, die von den Jugendlichen ausgehen, wahrnehmen und in Bezug zu einer möglichen negativen Entwicklung setzen. Für diese Phase ist eine gewisse Sensibilität entscheidend. Es kann sehr hilfreich sein, sich in Interventions-Gruppen auszutauschen oder, wenn dies organisatorisch nicht möglich ist, in den Unterrichtsteams eine kollegiale Beratung einzuleiten.

Stufe 2: Das Gespräch mit den Betroffenen suchen

Ziel dieser Phase ist, das Gespräch mit den Jugendlichen zu suchen. Dabei sollen auffälliges Verhalten reflektiert und mögliche Veränderungen diskutiert und eventuell eingeleitet werden.

Stufe 3: Eltern miteinbeziehen

Die Eltern und/oder der Jugendliche, die Jugendliche werden eingeladen mit dem Ziel, die Zusammenarbeit zu vertiefen. Dabei soll die Situation analysiert und sollen, wenn schon bekannt, verschiedene Problemlösungsoptionen diskutiert werden, um eine gemeinsame Problemlösungsstrategie zu erarbeiten und entsprechende Handlungen zu planen. Die Eltern sollen dabei gestützt werden, und die Lösungen müssen für alle involvierten Parteien einsichtig und verständlich sein. Diese Phase kann in dem Fall ausgelassen werden, wenn der Miteinbezug der Eltern die Gefährdungssituation eskalieren würde.

Stufe 4: Schulinterne Hilfe beanspruchen

In dieser Phase wird die Zusammenarbeit mit schulinternen Stellen vertieft (z. B. Schulpsychologischer Dienst, Schulsozialarbeit etc.). Zu diesem Zeitpunkt ist es wichtig, die Fallführung und die Verantwortlichkeiten zu klären.

Stufe 5: Schulexternes Netzwerk aktivieren

Die externen Stellen sollen beigezogen werden für gezieltere Abklärungen oder vertieftere Problembehandlung. Auch hier sind eine durchdachte Abmachung und das Klären von Verantwortlichkeiten wichtige Schritte.

Stufe 6: Gefährdungsmeldung / schulrechtliche Massnahmen / Sonderschulmassnahme

Blieb der Erfolg bei den bisherigen Phasen aus oder schätzen die involvierten Fachpersonen die bisherigen Lösungsansätze als untauglich ein, sind zur Schadensminderung die Interventionsmassnahmen zu erweitern. Dabei stellt der Miteinbezug einer externen Behörde den nächsten Schritt dar. In dieser Phase ist ein durch die Schule vorgegebenes, standardisiertes Verfahren von Vorteil.

Ob ein normiertes Vorgehen wie oben beschrieben für alle Lehrpersonen der richtige Ansatz ist, sei dahingestellt. Die Erfahrung hat jedoch gezeigt, dass psychische Erkrankungen das Umfeld der Betroffenen häufig überfordern; da können standardisierte Verfahren durchaus hilfreich sein. Abschliessend erscheint es mir noch wichtig zu betonen, dass aufmerksam zu bleiben und zu handeln, falls dies als notwendig erachtet wird, ein wichtiger Grundgedanke ist, denn insbesondere gegenüber psychischen Erkrankungen bestehen noch viele Vorurteile und Berührungspunkte.

Neben der Früherkennung von einzelnen gefährdeten Jugendlichen, gibt es in der Schweiz auch unterschiedliche universelle Präventionsprogramme, welche die Förderung der psychischen Gesundheit aller Jugendlicher als Ziel haben. In der Box werden vier Beispiele aufgeführt.

[Mindmatters](#) ist ein erprobtes und wissenschaftlich fundiertes Programm zur Förderung der psychischen Gesundheit an Schulen. Das Modul «Fit für Ausbildung und Beruf!» orientiert sich an den Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen. Durch die Stärkung der Lebenskompetenzen von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen soll ein langfristiger Beitrag zur Verbesserung der Schulqualität und somit zum Kernauftrag der Schule geleistet werden.

[ready4life](#) ist ein mobiltelefonbasiertes Coachingprogramm, das auf die Stärkung der Lebenskompetenzen von Jugendlichen in der Berufsausbildung abzielt. Es behandelt die Themenschwerpunkte «Selbstkompetenz und Stressmanagement, Sozialkompetenz und Widerstandsfähigkeit gegenüber Substanzkonsum».

[Feel-ok.ch](#) ist eine Onlineplattform für Jugendliche, die zu den Themen «Stress» und «Selbstvertrauen und Selbstwert» Clips, Selbsttests und Informationen zur selbstständigen

Bearbeitung durch die Jugendlichen anbietet. Daneben stehen auch Arbeitsblätter und Unterrichtsvorschläge für Lehrpersonen zur Verfügung.

Friendly Work Space Apprentice ist ein Projekt der Gesundheitsförderung Schweiz, bei dem das Psychische von Jugendlichen im Setting Betrieb gefördert wird. Die Jugendlichen werden dabei sowohl direkt wie auch indirekt über Führungspersonen und Berufsbildungsverantwortliche erreicht. Das Projekt besteht aus drei zentralen Teilangeboten: einer App für die Zielgruppen Lernende und Fachpersonen Berufsbildung, einer Webseite und verschiedenen Weiterbildungsangeboten für die Zielgruppe Fachpersonen Berufsbildung

UNTERSTÜTZUNGSMÖGLICHKEITEN AN DER SCHULE UND IM BETRIEB

Die Aufgabe der Frühintervention besteht darin, zu einem möglichst frühen Zeitpunkt Massnahmen für eine Stabilisierung zu ergreifen und somit eine Verbesserung der (Risiko-) Situation zu bewirken. Dazu gehört auch, vorhandene Ressourcen zu erhalten und zu stärken. Denn, obwohl es für Menschen mit einer psychischen Belastung oder einer psychischen Erkrankung schwieriger ist, die gewünschte Leistung zu erbringen, ist es durchaus möglich, eine solche zu erbringen. Menschen mit einer psychischen Erkrankung verfügen über Ressourcen; deshalb sollte verstärkt daran gearbeitet werden, diejenigen mit einer psychischen Erkrankung in der Schule und später im Arbeitsmarkt zu erhalten.

Die Einschränkung der Leistungsfähigkeit, die psychisch erkrankte Menschen oftmals zu spüren bekommen, wird selten der Krankheit zugeschrieben. Viel eher wird diese als persönliches Versagen erlebt. In einem Teufelskreis aus Rückzug, Scham und geringerer Leistungsfähigkeit erleiden dann die Betroffenen oft auch sozialen Schaden. Um dies zu verhindern, gibt es verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten. Zuerst muss jedoch ein weit wichtigeres Problem dargelegt werden.

Es sind nicht die mangelnden Unterstützungsangebote, die den Jugendlichen einen erfolgreichen Übergang erschweren. Die vorhandenen Unterstützungsangebote sind vor allem im schulischen Setting bekannt und werden von den Fachpersonen genutzt. Die grössere Hürde besteht zum Beispiel meistens auch darin, die Jugendlichen zum Schulpsychologischen Dienst zu bringen und sie zu ermuntern, anschliessend in einer allfällig verordneten Behandlung zu bleiben. Das Stigma psychischer Erkrankungen ist noch so gross, dass nur die wenigsten in diesem Alter zu ihrer Erkrankung stehen und dafür Hilfe in Anspruch nehmen. Aus der Schweizerischen Gesundheitsbefragung wissen wir, dass insbesondere junge Männer bei psychischen Problemen selten Hilfe bei Fachpersonen suchen. Und sollte vielleicht der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen nichts im Wege stehen, kann es sein, dass die Eltern sich querstellen. Deshalb ist es wichtig, den Fokus der Prävention und Früherkennung vor allem auf die Beziehung zwischen Eltern, Lehrperson und Schüler und Schülerinnen zu legen, denn nur so können jegliche Massnahmen überhaupt angenommen und in die Wege geleitet werden.

Schauen wir uns die Unterstützungsmöglichkeiten während der Berufsausbildung an, wird die Situation anspruchsvoller. Auch in dieser Lebensphase sind die Jugendlichen auf gute Beziehungen angewiesen, jedoch befinden sie sich in einem weniger kontrollierten Rahmen im Vergleich zur Schule und es ist einfacher für sie, zwischen Stuhl und Bank zu fallen. Ein Angebot, welches sich sehr bewährt hat, jedoch nur für diejenigen Jugendlichen in Frage kommt, die bereits eine klinische Diagnose haben, ist das Supported Education. Supported Education bezeichnet die Begleitung von jungen Erwachsenen mit (psychischen) Erkrankungen während der Berufsausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Die Begleitung wird von einem Job Coach übernommen und finanziert wird das Ganze normalerweise durch die Invalidenversicherung. «Supported Education» soll den jungen Erwachsenen die nötige Unterstützung zum erfolgreichen Abschluss der Lehre bieten und dadurch eine langfristige Integration in den Arbeitsmarkt ermöglichen. In der Schweiz gibt es zahlreiche Institutionen, die «Supported Education» anbieten; es hat sich jedoch gezeigt, dass die Art und Weise der Umsetzung hierzulande sehr unterschiedlich ist. Trotzdem bewährt sich das System als Unterstützungsmöglichkeit, weil mit dem Job Coach eine Person gegenwärtig ist, die dem Jugendlichen und dem Arbeitgeber Sicherheit und Unterstützung bietet, was vor allem zu Beginn und dann wieder in der Abschlussphase der Berufsausbildung von grosser Wichtigkeit ist. Studien haben belegt, dass auch im «Supported Education», wie zum Beispiel in der Psychotherapie, der wichtigste Erfolgsfaktor die Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Coaches ist.



2. INKLUSIVE DIDAKTIK IM UNTERRICHT

2.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE

Bei der Befragung zeigt sich insgesamt, dass der Begriff «Inklusive Didaktik» an den Berufsfach- und Mittelschulen nicht sehr verbreitet ist. Generell spürt man, dass diese auf den höheren Schulstufen nicht mehr angebracht ist, da alle Lernenden die gleichen Lernziele erreichen müssen. In der Befragung wurden verschiedene Methoden von inklusiver Didaktik präsentiert, und bei einigen Themen haben die befragten Lehrpersonen bejaht, dass sie diese Elemente im Unterricht regelmässig verwenden. So legen über 90% der Lehrpersonen Wert auf Klarheit in Sprache und Gestaltung von Texten und Prüfungsblättern. 80% versuchen, komplexe Inhalte zu visualisieren und versuchen auch, Lern-Tandems zu bilden, bei welchen sich Lernende gegenseitig unterstützen. Eine möglichst übersichtliche Gestaltung von Lernmaterialien wird auch in der Literatur als zentral beschrieben: Die Curricula der Berufsbildung und Mittelschulen müssen nach Boban und Hinz (2017) den Grundsätzen des Universal Design folgen. Nach diesem Design-Konzept werden Lernmaterialien, und generell auch Produkte, Geräte und Systeme, für möglichst viele Menschen gestaltet, ohne dass weitere Anpassungen (wie z.B. Nachteilsausgleiche) nötig sind.

Vergleichsweise selten sind gemäss der vorliegenden Befragung jedoch Massnahmen zur unterschiedlichen Unterrichtsgestaltung für Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen. Gelingende inklusive Massnahmen in der Unterrichtsgestaltung beeinflussen die Leistungen und das soziale Wohlbefinden positiv. Das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung in München (*Bayerisches Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, ISB, 2016*) schlägt in seinem Leitfaden für inklusiven Unterricht an Beruflichen Schulen verschiedene Massnahmen für die Umsetzung von Differenzierung vor: Innere Differenzierung meint, dass Schülerinnen und Schüler derselben Klasse unterschiedlich lernen. Dabei kann auf verschiedenen Ebenen differenziert werden, wie Differenzierung über Leistung (Aufgaben auf unterschiedlichen Niveaustufen), über Zeit (unterschiedliche Dauer für das Erledigen der Aufgaben) oder über Lernzugänge (z.B. Lernstile: über Wort oder Bild).

Weiter zeigt sich, dass nur eine Minderheit der befragten Lehrpersonen Methoden einsetzt, bei denen sich die Lernenden mit den eigenen Lernstrategien und Lernfortschritten befassen. Im Rahmen von Lehrplan 21 werden solche Massnahmen zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen auf Sekundarstufe I bewusst benutzt, hingegen auf Sekundarstufe II vergleichsweise seltener. Bei der Stärkung solcher Kompetenzen an Schulen ist es wichtig, besonders auch die Bedürfnisse von Lernenden mit einer Beeinträchtigung zu beachten. Nur ein Fünftel der Lehrpersonen setzt nach den Ergebnissen unserer Studie unterstützende Technologien im Unterricht ein: Beim derzeitigen Megatrend Digitalisierung eröffnet dieses Feld speziell für Menschen mit Beeinträchtigung eine Vielzahl neuer Möglichkeiten für die Teilnahme an Bildung und Arbeit. So können neuere Assistive Technologien einfacher als früher angewendet werden und sind auch im Schulalltag gut umsetzbar; Schulen sollen die Jugendlichen auch

zunehmend befähigen, die nötigen Kompetenzen im Bereich neue Technologien bzw. Digitalisierung im Allgemeinen zu erwerben, um selbstbestimmt damit umgehen zu können.

Weiter fällt bei der vorliegenden Studie auf, dass die Einstellungen gegenüber Lernenden mit Beeinträchtigungen grundsätzlich positiv sind und der Wille für die Förderung präsent ist. Bei der konkreten Umsetzung gibt es jedoch oft Probleme, so zum Beispiel der Zeitdruck oder fehlende Infrastrukturen im Schulhaus. Eine flexiblere Gestaltung des Unterrichts wird jedoch auch als Chance gewertet und eine individuelle Förderung von Lernenden als bereichernd. In der Literatur zeigt sich, dass Lehrkräfte, die das Unterrichten von Lernenden mit Beeinträchtigungen als Teil ihrer professionellen Rolle einstufen, qualitativ höherwertigen und effektiveren Unterricht in inklusiven Lerngruppen realisieren können (Reh, 2008). Auf Sekundarstufe II werden die Schülerinnen und Schüler von verschiedenen Lehrpersonen unterrichtet, die keinen sonderpädagogischen Hintergrund aufweisen. Auf Sekundarstufe I wird der Kooperation zwischen Förder- und Regelschullehrkräften eine Entlastungsfunktion zugeschrieben und diese als wichtigen Gelingensfaktor hervorgehoben. Es ist zu überprüfen, wie die Lehrpersonen an Berufsfach- und Mittelschulen unterstützt werden können.

Die folgenden Beiträge befassen sich damit, wie die Methoden einer inklusiven Didaktik im Schulhaus umgesetzt werden können. Der erste Text behandelt die Spannweite von didaktischen Möglichkeiten und den unterstützenden Stellen, welche bei der Umsetzung behilflich sein könnten. Der zweite Text von Monika Lichtsteiner befasst sich mit der Seite der Lernenden, welche ihre Bedürfnisse selbstbewusst vertreten sollten («Self-Advocacy») und damit bei der Umsetzung von geeigneten Massnahmen eine aktive Rolle spielen. Der letzte Beitrag von Monika Lichtsteiner legt einen besonderen Fokus auf assistive Technologien, die für verschiedene Lernende sehr effektiv sein können, ohne dabei bei der Umsetzung besonders aufwändig zu sein.



2.2 INKLUSIVE DIDAKTIK IM SCHULHAUS

Claudia Schellenberg

BEGRIFFSKLÄRUNG

Der Begriff «inklusive Didaktik» wird zum Teil verwechselt mit Lernzielanpassungen. «Inklusive Didaktik» ist ein pädagogischer Ansatz, welcher auf dem Prinzip der Wertschätzung und Anerkennung von Diversität (= Unterschiedlichkeit) in Bildung und Erziehung beruht. Viele Lehrpersonen führen Massnahmen aus der inklusiven Didaktik durch, ohne sich dessen bewusst zu sein. Dazu gehören didaktische Mittel, welche alle Lernenden bei ihrem Lernen unterstützen: Übersichtliche Arbeitsmaterialien, verständliche Sprache, Einsatz elektronischer Hilfsmittel für Barrierefreiheit, individualisierender Unterricht. Wichtig ist eine Schulleitung, welche dieses Konzept unterstützt und auch Ressourcen zur Verfügung stellt; dies kann geschehen im Rahmen von Schulungen für Lehrpersonen, mit der nötigen Infrastruktur (auch in Bezug auf Räume, Technologien) und durch den Aufbau eines Netzwerkes für zusätzliche Unterstützung.

ZIELGRUPPEN FÜR INKLUSIVE DIDAKTIK

Massnahmen der inklusiven Didaktik sind für alle Lernenden ein Gewinn. Ziel ist, Lerninhalte und Aufgaben so zu gestalten, dass sie für alle möglichst gut verständlich sind. Es ist nicht nur für Lernende mit einer Beeinträchtigung wichtig, dass beim Lernen auf die individuellen Voraussetzungen eingegangen wird. So kann der Unterricht für alle machbar sein, was auch dem Grundgedanken einer demokratischen Gesellschaft entspricht.

Jede Lernende und jeder Lernende ist einzigartig und gleichzeitig verschieden:

Diese Vielfalt zusammenzubringen, ist eine Herausforderung, aber auch eine schöne Erfahrung!

UMSETZUNG AN DER SCHULE

Die Umsetzung von Massnahmen sollte verschiedene Schritte umfassen (*Tabelle 1*). Zum einen sollte im Schulhaus Wissen zum Umgang mit Lernenden mit Beeinträchtigungen aufgebaut werden, was z.B. in Form von Weiterbildungen für Lehrpersonen geschehen könnte. Nur so können das Verständnis für Beeinträchtigungen in der Schulfamilie vergrössert und unterstützende Massnahmen für die betroffenen Lernenden bereitgestellt werden. Weiter sollten die Rahmenbedingungen im Schulhaus und dabei v.a. auch zeitliche und finanzielle Ressourcen geklärt werden. Schulen müssen ausserdem von Fachpersonen mit spezifischem Wissen zu einzelnen Arten von Beeinträchtigungen unterstützt werden, indem ein multiprofessionelles Unterstützungsnetzwerk aufgebaut wird. Weiter ausbaufähig ist der Einsatz von Unterrichtsmaterialien, welche sich an verschiedene Zielgruppen von Lernenden richten und damit möglichst differenzierenden Unterricht bieten. Lehrtexte und Prüfungen sollten dabei möglichst barrierefrei gestaltet sein.



SCHRITTE	ZIEL	KONKRETE UMSETZUNG
1. Diagnostik und Förderplanung	Wissen rund ums Lernen mit Beeinträchtigungen im Schulhaus aufbauen	Schulleitungen stellen dazu Material zur Verfügung. Lehrpersonen nehmen an Weiterbildungen teil. Zusammenarbeit mit <u>Schulpsychologie</u> und <u>Schulsozialarbeit auf Sek II</u>
2. Rahmenbedingungen schaffen, Ressourcen bereitstellen	Unsicherheiten und Vorurteile bei Lehrpersonen abbauen; Bereitschaft entwickeln, zusätzliche Zeit für die individualisierte Unterstützung aufwenden	Schulleitung stellt nötige organisationale Anpassungen bereit (Stundenplanung, Klassengrößen, falls nötig Team-Teaching). Abklärung von finanziellen Ressourcen: <u>Förderbeiträge EDK</u>
3. Multiprofessionelles Unterstützungsnetzwerk aufbauen	Den Bedürfnissen von Lernenden mit Beeinträchtigungen mehrperspektivisch besser begegnen	Kontakte aufbauen zu regionalen sonderpädagogischen Diensten. Informationen zu Anlaufstellen in den Kantonen: <u>Sonderpädagogik in den Kantonen</u> . An Netzwerktreffen teilnehmen, z.B. <u>Netzwerk Lernen mit Behinderungen auf Sek II</u>
4. Unterrichtsorganisation, Differenzierung	Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Settings schaffen, barrierearme Lernmittel einsetzen	Vermehrte Differenzierung des Unterrichts, Gestaltung der Materialien nach den Prinzipien von Universal Design for Learning (siehe Box unten)

In Bayern haben sich mehrere Berufsfachschulen am Schulversuch «Inklusive Schulen» beteiligt und dabei Elemente inklusiver Didaktik im Schulhaus aufgebaut (*Bayerisches Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, ISB, 2016*). Die teilnehmenden Schulen erhielten zusätzliche Unterstützung (z.B. durch ein multiprofessionelles Team), es wurden Team-Teaching Ansätze ausprobiert und Materialien zur Verfügung gestellt. Es ist dabei ein Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen entstanden. Für Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) sowie mit Hör- und Sehbeeinträchtigungen wurde viel Material entwickelt; für Jugendliche mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) sowie anderen psychischen Erkrankungen sind vergleichsweise weniger Massnahmen verfügbar. Der Grund dafür besteht darin, dass vor allem die psychischen Beeinträchtigungen in Bayern noch keinen förderfähigen Schwerpunkt bilden. Zudem beschreibt der Leitfaden lediglich die Bedingungen und Umstände für Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen und emotionale und soziale Entwicklung.

Im Folgenden werden nochmals einige aktuelle Ansätze aufgeführt, welche sich einer individualisierenden Didaktik widmen.

Universal Design for Learning: Voraussetzung dafür ist, dass Lehrpersonen adaptiv handeln und in drei Schritten vorgehen [Video Universal Design for Learning](#) (Adaptation der englischen Version von [UDL](#) auf Deutsch)

1. Die für den Unterricht und das Lernen relevanten Informationen werden auf unterschiedliche Art und Weise durch verschiedene Medien vermittelt.
2. Dem Lernenden werden mehrere Wege für das «Sichtbarachen» des Gelernten angeboten.
3. Den Lernenden werden verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung gestellt, um Interesse und Motivation am Lernen zu wecken.

Personalisiertes Lernen: Josef Leisen hat ein [Lehr-Lern-Modell](#) entwickelt, welches sich mit adaptiven Methoden für den Unterricht befasst (*Leisen, 2020*). Der Lehrende steuert nach diesem Modell die Lehrprozesse des Lernenden anhand von geeigneten Aufgabenstellungen, Lernmaterialien, Moderation/Begleitung des Lernprozesses und Rückmeldung zu den Lernleistungen.

Klare Sprache bei Prüfungen: Es ist von zentraler Bedeutung, dass Prüfungsfragen so formuliert sind, dass sie nicht zu viel Zeit zum Lesen brauchen und auch richtig verstanden werden. Eine [Agentur](#) in Deutschland befasst sich speziell mit der Überprüfung von Aufgabenstellungen bezüglich Textoptimierung, was auch als Massnahme des Nachteilsausgleiches gilt.

2.3 SELF-ADVOCACY

Monika Lichtsteiner

BEGRIFFSKLÄRUNG

Self-Advocacy ist die Fähigkeit von Lernenden mit Behinderung, sich für das einzusetzen, was sie für Chancengleichheit in der Bildung, im Arbeitsleben und für den Erhalt der psychischen Gesundheit brauchen. Grundlage dazu bilden die psychosozialen Kompetenzen oder Lebenskompetenzen (life skills). Menschen setzen psychosoziale Kompetenzen ein, um effektiv mit den Anforderungen und Herausforderungen des Lebens umzugehen.

Quellen:

- WHO 1994: [Life skills education for children and adolescents in schools](#)
(Einführung und Leitfaden)
- EU-Kommission 2020: [LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence](#)
- Lehrplan 21: [Gesundheitsbildung und Prävention, Planungshilfen FHZH](#)

BEDEUTUNG VON SELF-ADVOCACY FÜR DIE BILDUNG

Menschen mit Beeinträchtigung haben ein erhöhtes Risiko, in der Bildung Benachteiligungen zu erfahren. Vielen Lehrpersonen ist nicht bewusst, dass es auch unsichtbare Beeinträchtigungen und chronische Krankheiten gibt, bei denen die Auswirkungen der Beeinträchtigungen beim Lernen oder beim Sichtbarmachen von Leistung nicht ohne weiteres erkennbar sind. Für Lehrpersonen ist es daher nicht einfach, die Auswirkungen von Beeinträchtigungen zu verstehen.

Die Betroffenen ihrerseits können ihre Situation oft nicht differenziert genug einschätzen, kennen wenig Lösungsmöglichkeiten und sind es nicht gewohnt, mit anderen über ihre speziellen Bedürfnisse zu kommunizieren.



[Leben mit einer unsichtbaren Behinderung – Fluch oder Segen? \(paraplegie.ch\)](#)

Menschen mit Behinderung stehen für ihre speziellen Bedürfnisse ein – beispielsweise im Zusammenhang mit dem Zugang zu Lernen und Nachteilsausgleich. Das setzt Folgendes voraus:

- Selbstbewusstsein: Die eigenen Bedürfnisse und Interessen, die Rechte, eigene Stärken und Schwächen zu kennen. Zu verstehen, wie sich die individuellen Beeinträchtigungen auf die Bildung auswirken. Selbstbewusstsein ist Voraussetzung dafür, die Anforderungen im aktuellen Bildungsgang mit den Beeinträchtigungen in Bezug zu setzen und die individuellen Bedürfnisse zu erkennen.
- Effektive Kommunikation: Meinungen, Wünsche sowie Bedürfnisse und Ängste auf eine angemessene Art und Weise ausdrücken zu können. Bei Bedarf um Rat und Hilfe zu bitten.

WAS KÖNNEN LEHRPERSONEN TUN?

Self-Advocacy entwickelt sich nicht von selbst. Sie muss gelernt werden. Lehrpersonen können diesen Entwicklungsprozess unterstützen.

- Die Lernenden in Entscheidungen ihres eigenen Lernens einbeziehen: z.B. beim Nachteilsausgleich.
- Die besonderen Bedürfnisse von Lernenden mit Beeinträchtigungen ernst nehmen: Aktives Zuhören www.wie-gehts-dir.ch/sekundarstufell Modul 3.
- Lernende motivieren, ihre Self-Advocacy-Kompetenzen zu erweitern: Die Lernenden anregen, sich mit ihren Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen und die Herausforderungen zu benennen, die sich aus den Beeinträchtigungen in der Schule ergeben, im Gespräch besondere Bedürfnisse spezifisch und anhand von

konkreten Situationen schildern, bisherige Erfahrungen mit Massnahmen in anderen Fächern oder in der Volksschule beschreiben. Lösungsmöglichkeiten ev. gemeinsam überlegen, ev. Testphase vereinbaren und Ergebnis auswerten.

- Gesundheitsthemen berücksichtigen (Emotionen erkennen, Umgang mit Stress):
www.wie-gehts-dir.ch Impulse für die Psyche
www.wie-gehts-dir.ch Die Emotionen ABC-APP
www.wie-gehts-dir.ch Unterrichtsmaterial Sekundarstufe II

Falls nötig bei Fachleuten Rat oder Hilfe holen, z.B. bei der Abklärungsstelle, bei Beratungspersonen in der Schule oder beim entsprechenden Behindertenverband. Self-Advocacy-Kompetenzen ermöglichen es den Lernenden, sich aktiv am eigenen Lernen und dem anderer zu beteiligen: [Agents of Their Own Success. By the National Center for Learning Disabilities](https://www.nclad.org/agents-of-their-own-success)

Wer über Self-Advocacy-Kompetenzen verfügt, ist in der Lage,

- Handlungsspielräume zu erkennen,
- Entscheidungen zu treffen, die für das eigene Leben von Bedeutung sind,
- Pläne zu entwickeln, um eigene Ziele zu erreichen,
- Sich bei Bedarf Hilfe zu holen.

Self-Advocacy-Kompetenzen sind auch für die Berufswahl, am Arbeitsplatz, für Laufbahntrennscheide und im Privatleben von Bedeutung.

«Social and emotional education promote students' mental health, academic achievement, and employability over time.» [LifeComp: EU 2020, S.12](#)

2.4 ASSISTIVE TECHNOLOGIEN IN DER BILDUNG (SEKUNDARSTUFE II)

Monika Lichtsteiner

BEGRIFFSKLÄRUNG

Assistive Technologien sind Software oder Geräte, die Menschen mit Beeinträchtigungen beim Lernen und bei der Nutzung von digitalen Geräten unterstützen.

Wir leben zunehmend in einer auf Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) basierenden Gesellschaft. Mit der Politik der digitalen Inklusion, oder e-Inclusion, wird angestrebt, die Teilhabe von allen an der Informationsgesellschaft zu verbessern. Assistive Technologien tragen zur Teilhabe, Chancengleichheit und Selbstbestimmung bei.

[Strategie Digitale Schweiz, September 2020](#)

ZIELGRUPPE FÜR ASSISTIVE TECHNOLOGIEN

Lernende mit Beeinträchtigung und/oder besonderen Bedürfnissen benötigen Assistive Technologien beim Lernen, bei Prüfungen, am Arbeitsplatz und im Alltag. Die besonderen Bedürfnisse betreffen das Abrufen und Verarbeiten von Informationen, das Sehen und Hören, die Kommunikation und die Feinmotorik/Mobilität. Die besonderen Bedürfnisse sind unterschiedlich. Sie werden beeinflusst von der Art und dem Ausmass der beeinträchtigten Funktionen, den vorhandenen individuellen Ressourcen und den Anforderungen in der aktuellen Bildungssituation.

ABRUFEN UND VERARBEITEN VON INFORMATIONEN

Informationen abzurufen und zu verarbeiten erfordert: Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit, Planung und Steuerung von Handlungen. In der Bildung ist die Verarbeitung von Sprache, Zahlen und Mengen von besonderer Bedeutung. So gibt es Funktionen, mit denen ablenkende Elemente, z.B. auf Internetseiten, ausgeblendet werden können. Ein Taschenrechner unterstützt die reduzierte Merkfähigkeit. Wer wegen reduzierter Benennungsgeschwindigkeit Probleme mit dem Verstehen eines Textes hat, profitiert von Vorlesesoftware, und bei Wortfindungsproblemen hilft die Wortvorhersage beim Verfassen von Texten.

Beeinträchtigungen in (Teilbereichen) der Informationsverarbeitung treten auf bei Lernenden mit Diagnosen wie ADHS, Lesestörung, Rechtschreibstörung, Rechenstörung, Autismus-Spektrums Störung, Audiovisuelle Wahrnehmungsstörung, motorische Entwicklungsstörung (Dyspraxie), Depression, Lernbehinderung oder kognitive Beeinträchtigung.

SEHEN ODER HÖREN

Wer beim Sehen oder Hören beeinträchtigt ist, benötigt speziellen Zugang zu Texten, Bildern, Videos oder zum Schreiben.

KOMMUNIKATION

Menschen, die in ihrer Lautsprache eingeschränkt sind, kommunizieren via Assistive Technologie (unterstützte Kommunikation). Gründe für eine eingeschränkte Lautsprache können beispielsweise cerebrale Bewegungsstörungen, Hirnverletzung, progrediente Erkrankungen oder Autismus-Spektrums-Störungen sein.

FEINMOTORIK / MOBILITÄT

Lernende, die nicht oder nur erschwert von Hand schreiben, mit Lineal, Geodreieck und Zirkel umgehen oder zeichnen können, setzen Assistive Technologien ein, um beispielsweise Texte zu verfassen oder mathematische Aufgaben schriftlich zu lösen. Bei eingeschränkter Mobilität bieten Assistive Technologien spezielle Funktionen, um digitale Geräte bedienen zu können, sowie Alternativen zur gängigen Tastatur oder Computermaus.

ANGEBOT VON ASSISTIVEN TECHNOLOGIEN

- Laptops und mobile Geräte sind in der Regel mit bestimmten Assistiven Techno-

logien ausgestattet. Zu finden unter «Einstellungen» > «erleichterte Bedienung» oder unter «Bedienungshilfen»

- Internetbrowser Edge (Beispiel): Plastischer Reader für Internetseiten und PDF-Dokumente, Möglichkeit, ablenkende Bilder auszublenden.
- Textverarbeitungsprogramme: Funktionen, die das Layout verändern lassen, Vorlesetools und Diktiermöglichkeiten.
- Kostenpflichtige oder kostenlose Apps, Erweiterungen für Software (Add-on), Software mit Hilfsfunktionen
- Elektronische Geräte wie Textscanner oder spezielle Tastaturen.

Im Internet findet man oft Beschreibungen oder Videos, in denen die Funktionen erklärt werden.

WIE FINDET MAN PASSENDE ASSISTIVE TECHNOLOGIEN?

Fragen zur eigenen Situation

- Welche digitalen Geräte benutze ich bereits? Was mache ich damit? Welche Assistiven Technologien sind dort vorhanden?
- Was möchte ich zukünftig (wieder) machen können bzw. welche Anforderungen werden in der Ausbildung oder bei der Arbeit gestellt?
- Welche Schwierigkeiten habe ich bei der Durchführung dieser Tätigkeiten?
- Welche Möglichkeiten helfen, zu guten Ergebnissen zu kommen?

Fragen zum Arbeitsplatz

- Aktivitäten an einem festen Arbeitsplatz oder gibt es häufig Ortswechsel?
- Wie viel Platz braucht es, um eine Hilfsmittelausstattung aufzustellen?
- Muss das Hilfsmittel kompatibel mit anderen Produkten / Hilfsmitteln sein?
- Bei Computerhilfsmitteln: Werden diese in eine bestimmte Netzwerkkumgebung integriert?

GIBT ES BERATUNG ZU ASSISTIVEN TECHNOLOGIEN?

Je nach Komplexität der Beeinträchtigungen und Anforderungen in der Bildung oder am Arbeitsplatz braucht es Beratung, um geeignete Assistive Technologien zu finden und sich mit ihnen vertraut zu machen. Assistive Technologien (Hilfsmittel) sowie Dienstleistungen in Form von Vorabklärung, Gebrauchstraining und Nachbetreuung werden unter bestimmten Bedingungen von der IV finanziert. Weitere Informationen sind bei der IV und bei Beratungsstellen zu finden. (Vgl. Links im Abschnitt «Rechtliche Grundlagen und Beratungsstellen für Assistive Technologien»)

Beratungsstellen für Assistive Technologien

- [accessability: Blinde und sehbehinderte Personen](#)
- [ActiveCommunication: Beratung und Hilfsmittelversorgung](#)

- b-at: Beratung Assistive Technologie
- Schweizerische Fachstelle für Sehbehinderte im beruflichen Umfeld (SIBU)
- SHAB Hilfsmittelberatung: Unterstützte Kommunikation

UNTERSCHIEDUNG ZWISCHEN LERNSOFTWARE UND ASSISTIVEN TECHNOLOGIEN

Mit Lernsoftware kann man Lernstoff trainieren (E-Learning), einen klar umfassten Inhalt lernen oder Informationen nachschlagen. Assistive Technologien helfen, die Funktionsfähigkeit von Menschen mit Beeinträchtigungen zu unterstützen. Die IV finanziert Assistive Technologien (High-Tech) und Low-Tech-Hilfsmittel, aber keine Lernsoftware.

Tabelle 2: Unterschiede zwischen Lernsoftware und Assistiven Technologien

	LERNSOFTWARE	ASSISTIVE TECHNOLOGIEN AT
Ziel	Für das Lernen mit Hilfe von Software (E-Learning): Schulungssoftware, Übungsprogramme digitale Nachschlagewerke. Der Übergang zur Spielsoftware ist fließend. (Quelle Wikipedia)	AT erhalten oder verbessern die Funktionsfähigkeit von Menschen mit Beeinträchtigung (Quelle: <u>Definition von AT im «Individuals with Disabilities Education Act» IDEA (USA)</u>)
Wirkungsweise	Zunehmend durch Üben mit einem Trainingsprogramm oder durch Bearbeiten einer Schulungssoftware.	Unmittelbar beim Nutzen eines digitalen Geräts (nach Einarbeitungsphase)
Verwendung	Vokabeln trainieren Prozentrechnen üben	In der Aus- und Weiterbildung <ul style="list-style-type: none"> • Für den Zugang zu digitalen Informationen • Beim Lernen sowie bei Tests und Prüfungen • Als Nachteilsausgleich
Produkte (Beispiele)	Anton: Lernapp Grundschule bis Gymnasium Dybuster: Lernsoftware bei Legasthenie oder Dyskalkulie	<ul style="list-style-type: none"> • Elektronische Lupe • Vorlese-Software • Textscanner • Tastatur für Einhandbedienung

ANWENDUNG VON ASSISTIVEN TECHNOLOGIEN IM UNTERRICHT

BRAUCHT ES FÜR DEN EINSATZ VON ASSISTIVEN TECHNOLOGIEN NACHTEILSAUSGLEICH?

Manche Funktionen (features) nutzen auch Menschen ohne Beeinträchtigungen, wenn sie beispielsweise Texte diktieren, Funktionen zur Überprüfung von Rechtschreibung und Grammatik einsetzen, Untertitel bei einem Film lesen oder Hörbücher anhören. Entscheidend ist nicht, ob eine Funktion speziell für Menschen mit Beeinträchtigungen entwickelt worden ist und ausschliesslich von dieser Gruppe genutzt wird. Entscheidend ist, ob eine Technologie unter-

stützend wirkt im Sinne von (teilweiser) Kompensation von Funktionalität. Prüfungsprogramme für Rechtschreibung unterstützen beispielsweise die Informationsverarbeitung, wenn das Erkennen von Fehlern nicht genügend automatisiert ist. So können sich Lernende vermehrt auf Inhalt, Stil oder Konsistenz fokussieren.

Nachteile mit Hilfe von Assistiven Technologien auszugleichen, unterstützt Menschen mit Beeinträchtigungen während der Ausbildung und bereitet sie vor auf Weiterbildungen, Studium, Arbeitstätigkeit und Alltag. In einer inklusiven Schule kann zumindest ein Teil der Assistiven Technologien allen Lernenden zugänglich sein, z.B. in der Umgebung des MS Office 365. Gewinnt das personalisierte Lernen an Bedeutung und führt es zu personalisierten Abschlüssen, dann ist zu erwarten, dass der Einsatz von Assistiven Technologien selbstverständlich wird und das Instrument des Nachteilsausgleichs an Bedeutung verliert.

WIE KÖNNEN LEHRPERSONEN BARRIEREFREIE INFORMATIONEN BEREITSTELLEN?

Damit Assistive Technologien gut funktionieren, braucht es barrierefrei zugängliche Informationen.

Icons zu Internet-Barrierefreiheit



Quelle:
Eidgenössisches Büro für Menschen
mit Behinderung

Leitlinien für zugängliche Information IKT (ICT4IAL)

Herausgegeben 2015 von der Europäischen Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung:

Leitlinien für barrierefreien Informationszugang in Aus- und Weiterbildung

ANLEITUNGEN ZUM ERSTELLEN VON BARRIEREFREIEN INHALTEN

PROGRAMME	LINK ZUR ANLEITUNG
Google Docs	Barrierefreie Dokumente oder Präsentationen
Libre Office	Libre Office: Barrierefreie PDF
Mac / iPad: Pages, Numbers, Keynote	Mac-iPad: Barrierefreie Inhalte erstellen
Microsoft Office	MS Office barrierefreie Inhalte erstellen

RECHTLICHE GRUNDLAGEN

Verordnung des EDI über die Abgabe von Hilfsmitteln durch die Invalidenversicherung

- [Gebrauchstraining \(Art. 7 SR 831.232.51\)](#)
- [Hilfsmittel am Arbeitsplatz, zur Schulung und Ausbildung \(Art. 13 SR 831.232.51\)](#)

Rechtliche Grundlagen zu Assistiven Hilfsmitteln

- Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG)
- [Behinderungsbedingte Hilfsmittel \(Art. 2 Abs. 5a; BehiG SR 151.3\)](#)
- [Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen](#)
Behindertenrechtskonvention BRK, Art. 2, 4h und 9



3. JUGENDLICHE MIT NACHTEILSAUSGLEICH

3.1 WICHTIGSTE ERGEBNISSE AUS DER STUDIE

Vom Nachteilsausgleich als integrative Massnahme können Lernende und auch Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen sowohl schulisch wie auch persönlich erheblich profitieren. Die interviewten Jugendlichen geben an, durch eine ihren Bedürfnissen entsprechende Gewährung und Umsetzung der Massnahmen des Nachteilsausgleiches eine wesentliche Beruhigung vor und während den Prüfungen erfahren zu haben. Sie berichten von verbesserten Möglichkeiten, sich auf die Prüfungen zu fokussieren, Fragen besser zu verstehen und sich zu konzentrieren. Dies wiederum stärkt ihre Selbstwirksamkeitserfahrungen. Aufgrund der besseren Resonanz innerhalb der Prüfungen beginnen die Jugendlichen sich eingehender und motivierter mit den Themen zu befassen. Weiter berichten Jugendliche, dass sie sich und ihre Bedürfnisse durch den Nachteilsausgleich besser kennenlernen. Sie gewinnen mehr Selbstvertrauen und können ihre Fähigkeit stärken, ihre Umwelt entsprechend ihren Bedürfnissen zu gestalten. Des Weiteren erlernen sie Strategien, die sie über den schulischen Kontext hinaus nutzen können, und es kann vorkommen, dass sie, in Absprache mit ihrem Arzt, ihre Medikation durch den Erhalt der Massnahmen reduzieren können.

Der Nachteilsausgleich kann sich auf eine Lernsituation wie auch auf eine interne oder externe Leistungsbewertung beziehen. Er beinhaltet jedoch keine Anpassung der Leistungsziele. Die Jugendlichen müssen dieselben Leistungen erbringen wie andere Lernende oder Schülerinnen und Schüler. Dies ist den interviewten Jugendlichen überaus wichtig, da ihre Leistungen damit nicht gemindert werden. Die Massnahmen des Nachteilsausgleichs werden für jede Person einzeln festgelegt. Eine weit verbreitete Massnahme ist beispielsweise ein Zeitzuschlag bei Prüfungen. Auch die Veränderung der Prüfungsform - mündlich oder schriftlich - oder der Einsatz technischer Unterstützung - meist in Form von Computern - werden immer wieder von den interviewten Personen aufgegriffen, wobei sich die Umsetzungsweise erheblich unterscheidet. Dies betrifft ebenso die Dauer des Zeitzuschlages wie auch die mündliche Durchführung von Prüfungen oder Teilebereiche der unterschiedlichen Prüfungen. Schematisierte Massnahmen unabhängig von den individuellen Bedürfnissen und den unterschiedlichen Beeinträchtigungen sind dabei in der Regel nicht hilfreich (*Lienhard-Tuggener, 2015; Mizrahi & Bolkensteyn, 2020*).

Das Ausbleiben von schematisierten Massnahmen für Schulen, Lehrpersonen und Jugendliche ermöglicht eine für die Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse zentrale Offenheit. Dennoch sind mit dieser Offenheit auch einige Unsicherheiten verbunden. So äussern Nachteilsausgleichsverantwortliche Schwierigkeiten in der Abschätzung, wie viel und welche Massnahmen notwendig und dienlich sind, weshalb sie ihren Fokus auf Abklärungen und Empfehlungen legen. Lehrpersonen verweisen auf Unsicherheiten vor der Umsetzung der

Massnahmen, wobei sie darauf hinweisen, dass die eigentliche Umsetzung meist keine grösseren Herausforderungen in sich birgt. Besonders bei der Umsetzung gilt es, die Bedürfnisse der Jugendlichen zu berücksichtigen, da die Art der Umsetzung über die Effektivität der Massnahmen entscheiden kann. So erwähnen Jugendliche unter anderem, dass ein Zeitzuschlag nur dann hilfreich ist, wenn keine Unruhe in der Klasse herrscht. Das passiert beispielsweise, wenn andere Schülerinnen und Schüler das Klassenzimmer verlassen, weil der Zeitzuschlag in die Pausenzeiten fällt.

Die Jugendlichen sind wiederum mit überaus unterschiedlichen Unsicherheiten konfrontiert. Sie wollen häufig keine zusätzliche Belastung für ihr Umfeld darstellen und sind gleichzeitig immer wieder mit unklaren Abläufen und Kommunikationswegen konfrontiert. Des Weiteren äussern sie Befürchtungen bezüglich der Kommunikation ihrer Beeinträchtigung vor der Klasse und einer dadurch möglichen Ausgrenzung. Zur Vorbeugung und gegebenenfalls Klärung einiger Unsicherheiten der unterschiedlichen Anspruchsgruppen sind klare Abläufe und Kommunikationsprozesse überaus dienlich, worauf sich die beiden folgenden Beiträge von Fachpersonen beziehen.

Der Beitrag von Martin Studer behandelt **zentrale Abläufe** im Nachteilsausgleichsprozess. Diese sind für alle Anspruchsgruppen von grosser Bedeutung. Gemäss unserer Studie können unklare Prozesse innerhalb der Umsetzung oder des Zugangs zum Nachteilsausgleich Jugendliche verunsichern. Erschwert wird dies, wenn die Kenntnis über die Prozesse nicht oder nur ungenügend vorhanden ist. Auch hier gilt es, eine klare Kommunikation zu begünstigen. Ebenfalls ist eine Standardisierung klarer Prozesse mit ausreichend Spielraum für die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler fundamental. Dies gilt zum einen für den Zugang sowie



für die Festlegung und die Umsetzung der Massnahmen. Zum anderen begünstigen zugeschnittene Formulare auf die unterschiedlichen Beeinträchtigungsformen das Wohlbefinden der Lernenden, da sie sich dadurch unter Umständen mehr wertgeschätzt und nicht als zusätzliche Belastung fühlen. Hier ist die Einsicht unerlässlich, dass die Schülerinnen und Schüler trotz ähnlicher oder gleicher Beeinträchtigungsformen unterschiedliche Bedürfnisse haben. So ist es wichtig, die Schülerinnen und Schüler aktiv miteinzubeziehen. Doch auch für Nachteilsausgleichsverantwortliche und Lehrpersonen bieten die Abläufe eine wesentliche Sicherheit, indem sie das Fundament legen, auf dem die Massnahmen ruhen.

Eines der wichtigsten Themenfelder für eine erfolgreiche Umsetzung und Implementierung eines Nachteilsausgleichs bildet zudem die **Kommunikation**, welche im Beitrag von Daniel Kunz thematisiert wird. Prozesse der Kommunikation beziehen sich nicht nur auf die Beziehung zwischen Jugendlichen, Auszubildenden und Lehrpersonen, sondern auf das gesamte Umfeld respektive auf alle Strukturen und Prozesse rund um die Thematiken Beeinträchtigung, Nachteilsausgleich und die zu erteilenden Massnahmen. In unserer Studie wird ersichtlich, dass speziell die Schule auf Sekundarstufe II nicht zuletzt aufgrund der gegebenen Strukturen, der Klassengrösse und der Fächerwechsel aus Sicht der Jugendlichen immer wieder eine wesentliche Herausforderung darstellt. Diese Tatsache berücksichtigt Daniel Kunz in seinem Expertenbeitrag über kommunikative Prozesse für Schülerinnen und Schüler. Prinzipiell stellt eine gelingende Kommunikation die Grundlage für einen gelingenden Schulalltag dar. Ein gelingender Schulalltag ist für die Schülerinnen und Schüler die Voraussetzung, um sich in der Schule wohl und sicher zu fühlen und die an sie herangetragenen Leistungen zu erbringen. Die Ergebnisse unserer Studie legen nahe, dass für Schülerinnen und Schüler mit einem Nachteilsausgleich umfassende, gelingende und kommunikative Prozesse von enormer Wichtigkeit sind, da sie dadurch Wertschätzung und Anerkennung erhalten, insofern ihre Bedürfnisse von den Lehrpersonen wahrgenommen und berücksichtigt werden. So bilden Offenheit und Interesse der Lehrpersonen an den Bedürfnissen der Schülerschaft hinsichtlich Umsetzung der Massnahmen die Grundlage für ein gutes Wohlbefinden in der Schule.

Trotz zunehmender Umsetzung des Nachteilsausgleiches begegnet dieser bis heute einigen Hürden (*Zang & Stemmer, 2014*). Solche Hürden betreffen ebenso Unsicherheiten und Vorbehalte bei den Lehr- und Fachpersonen, wie unterschiedliche Vorgehensweisen im Zu- und Umgang mit dem Nachteilsausgleich. Verschiedene Deutschschweizer Kantone erkennen diese Problematik und entwickeln zunehmend Konzepte, die einen wesentlichen Beitrag zur Erleichterung im Umgang mit dem Nachteilsausgleich leisten können. So reagiert beispielsweise der Kanton Basel-Stadt mit einem **einheitlichen**,





kantonalen Umgang auf die Unsicherheiten rund um den Nachteilsausgleich, was der Beitrag von Soshya Kaufmann Crain zeigt.





Ebenfalls gewinnbringend im Umgang mit Unsicherheiten sind klare Zuständigkeiten und Austauschgefässe für Lehr- und Fachpersonen, worauf Judith Albisser im Beitrag zum Nachteilsausgleich an Gymnasien im Kanton Luzern eingeht. In der Studie zeigt sich, dass Nachteilsausgleichsdelegierte, Lehr- und Fachpersonen immer wieder Vorbehalte gegenüber Weiterbildungen zum Thema «Nachteilsausgleich» haben. Sie gelten teilweise als aufwändig und zu wenig konkret für die Anliegen. Stattdessen werden immer wieder Austauschgefässe und Kenntnisse über Ansprechpersonen bei Unsicherheiten bevorzugt. Der Kanton Luzern legt Wert auf solche niederschweligen Angebote und eine klare Regelung der Zusammenarbeit, um den Umgang mit dem Nachteilsausgleich zu erleichtern.

3.2 SINNVOLLE ABLÄUFE IM NACHTEILSAUSGLEICHSPROZESS

Martin Studer

Ein Nachteilsausgleich funktioniert erfahrungsgemäss besser, wenn schon bei dessen Erarbeitung alle Betroffenen miteinbezogen werden. Die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern, die Lehrpersonen oder Lehrmeister, die Schul- beziehungsweise Betriebsleitung, abklärende Fachstellen und Fachpersonen von Therapie und Beratung tragen alle ihren Teil zu einem gelingenden Verfahren bei. Als zentrale Schaltstelle fungiert am besten eine speziell mit dieser Aufgabe betraute Person, welche alle Lernenden der jeweiligen Institution betreut.¹ Sie ist die Ansprechperson für alle Beteiligten, sie lädt zu Besprechungen ein, sie formuliert Nachteilsausgleichsmassnahmen und sie legt Kommunikationswege fest.

Ein ideal verlaufender Prozess zur Einrichtung eines Nachteilsausgleichs verläuft in vier Schritten²:

-  • Sorgfältige Erhebung der Situation
-  • Persönliche Besprechung der Situation
-  • Vereinbarung und Umsetzung von zielführenden Massnahmen zum Nachteilsausgleich
-  • Periodische Überprüfung der Massnahmen zum Nachteilsausgleich

¹ Mancherorts wird diese Person Beauftragte bzw. Beauftragter für Nachteilsausgleich genannt.

² Ein differenziertes Ablaufschema findet sich in: Studer, 2019, S. 52.

Im Folgenden werden diese vier Schritte erläutert:

SORGFÄLTIGE ERHEBUNG DER SITUATION

Schülerinnen und Schüler beziehungsweise Lehrlinge legen einem Gesuch um Nachteilsausgleich häufig bereits einen Abklärungsbericht oder ein Attest einer Fachstelle bei, in dem eine Diagnose vorhanden ist. Liegt noch kein Befund vor, sollte eine anerkannte Abklärungsstelle damit beauftragt werden, die Lernenden zu untersuchen. Mittels Differentialdiagnose³ stellen die abklärenden psychologischen oder medizinischen Fachpersonen fest, in welchen Bereichen, in welcher Form und in welchem Ausmass ein Lernender oder eine Lernende beeinträchtigt ist. Wenn die abklärenden Fachpersonen die Schul- oder Lehrbetriebe zudem mit Empfehlungen für konkrete Massnahmen versehen, können diese rascher klären, was sinnvoll und möglich ist. Ob Lese- und Rechtschreibstörung, Aufmerksamkeits-Defizit-Störung, Hörbeeinträchtigung ... – in fast allen Fällen genügen solche wenig differenzierenden Diagnosen allerdings noch nicht. Konkrete und zielführende Massnahmen zum Nachteilsausgleich lassen sich nur finden, wenn die Lern- und Lebenssituation der Lernenden sorgfältig erhoben wird. Dazu braucht es eine differenzierte Beschreibung der schulischen (und teilweise auch privaten) Situation mit dem Ziel, die jeweilige funktionale Beeinträchtigung herauszuschälen.

Die Perspektive der abklärenden Fachstelle sollte also durch eine Einschätzung der Lernenden selbst (je nach Alter auch ihrer Eltern) und ihrer Lehrpersonen beziehungsweise ihres Berufsbildners oder ihrer Berufsbildnerin ergänzt werden. Je mehr Perspektiven zusammenkommen, desto stabiler wird die Grundlage, auf der die konkreten Massnahmen definiert werden können.

Mit einer solchen sorgfältigen Erhebung der Situation erhalten die schulisch oder betrieblich Zuständigen genügend differenzierte Hinweise darauf, wie die jeweiligen Lernenden unterstützt werden könnten.

PERSÖNLICHE BESPRECHUNG DER SITUATION

Im zweiten Schritt geht es darum, die Situation der Lernenden zu besprechen. Dazu werden die betroffenen Lernenden (je nach Alter auch deren Eltern), die Klassenlehrperson beziehungsweise der oder die Berufsbildende sowie allenfalls externe Fachpersonen eingeladen, sofern dies für die Standortbestimmung nötig ist. Das Ziel einer solchen Besprechung ist primär, konkrete Massnahmen zum Nachteilsausgleich zu definieren, sekundär können auch Fragen rund um das Lernen mit der jeweiligen Teilleistungsstörung oder Beeinträchtigung und Fragen zu einer allfälligen Therapie und zur Kommunikation des Nachteilsausgleichs geklärt werden.

Weil Beeinträchtigungen und Teilleistungsstörungen beziehungsweise deren funktionale Auswirkungen sehr vielfältig sind, muss jeder Nachteilsausgleich individuell festgelegt werden. In der Besprechung gibt es nun die Möglichkeit, die jeweiligen Lernbedingungen zu erfragen. Dabei können die Teilnehmenden die schriftlich vorliegenden Einschätzungen (Abklärungsbericht, Selbsteinschätzung, Stellungnahme von Eltern, Lehrpersonen und Berufsbildenden) mündlich ergänzen.

³ *Differentialdiagnose: Mit dem Mittel der Differentialdiagnose sollen alternative Erklärungen für die erhobenen Symptome, die ebenfalls in Betracht gezogen werden können, ausgeschlossen werden. Beispielsweise muss bei Verdacht auf eine auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS) zuerst geprüft werden, ob das periphere auditive System (äusseres Ohr, Mittelohr, Innenohr und Hörnerv) intakt ist, ob die Signale also einwandfrei weitergeleitet werden.*

Erfahrungsgemäss sind in Besprechungen zum Nachteilsausgleich immer wieder Haltungen spürbar, die (teils unbewussten) Emotionen entspringen, beispielsweise Scham, Angst oder falsche Bescheidenheit auf Seiten der Lernenden und Eltern sowie Ablehnung oder übertriebenes Unterstützungsbestreben auf Seiten der Lehrenden. Solche Haltungen können den Gesprächsverlauf auf der Beziehungsebene und die Formulierung geeigneter Massnahmen auf der Sachebene empfindlich beeinflussen und sollten, falls das nötig ist, angesprochen werden.

Erwünscht ist bei der Bestimmung von Massnahmen zum Nachteilsausgleich die Orientierung an der Benachteiligung selbst, an den Lernzielen der jeweiligen Ausbildung und an den Möglichkeiten der Institution. Es versteht sich von selbst, dass die Umsetzung entsprechender Massnahmen zum Nachteilsausgleich bedeutend mehr Erfolg hat, wenn alle Beteiligten mit deren Grundlage, Ziel und Form einverstanden sind. Allerdings kann nicht jede gute Idee in der Schule oder im Betrieb umgesetzt werden, nicht jede Massnahme hat den erwünschten begrenzten Effekt und nicht jede Massnahme ist gegenüber anderen Lernenden vertretbar. Die Vereinbarung von Massnahmen zum Nachteilsausgleich unterliegt deshalb bestimmten Grundsätzen.⁴ Massnahmen zum Nachteilsausgleich sollen ...

- angemessen (der Situation und Person),
- verhältnismässig (hinsichtlich Zeit- und Kostenaufwand),
- umsetzbar (praktikabel),
- vertretbar (gegenüber anderen Lernenden),
- kommunizierbar (verständlich formuliert) und
- transparent (für Eltern und betroffene Lernende) sein.

VEREINBARUNG UND UMSETZUNG VON ZIELFÜHRENDEN MASSNAHMEN ZUM NACHTEILSAUSGLEICH

Das Resultat der Besprechung zum Nachteilsausgleich wird verbindlich in einer schriftlichen Vereinbarung festgehalten. Diese enthält Angaben zu rechtlichen Grundlagen, zum Abklärungsbericht, zur Gültigkeitsdauer, zur Person und Situation des beziehungsweise der Lernenden, dann auch die im Unterricht und bei Prüfungen umzusetzenden Massnahmen zum Nachteilsausgleich und Hinweise zu einer allfälligen Therapie sowie zum kommunikativen Vorgehen.

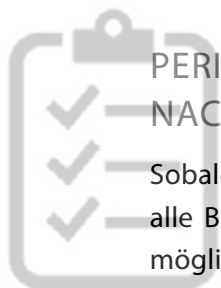
Natürlich genügt es nicht, die Massnahmen bloss schriftlich festzuhalten. Die Lehrenden müssen davon Kenntnis haben, die Massnahmen müssen also kommuniziert werden. In diesem Zusammenhang gibt es verschiedene Hürden: Einerseits gilt es sicherzustellen, dass alle ausreichend informiert sind – auch Lehrende, welche erst später ihre Tätigkeit aufnehmen –, andererseits gilt es darauf zu achten, dass die sensiblen Daten vertraulich behandelt werden.



Eine Vereinbarung zum Nachteilsausgleich kann deshalb nicht auf ein Intranet einer Schule oder eines Betriebs gestellt werden. Sie ist vertraulich und darf stets nur denjenigen Personen zugänglich gemacht werden, welche von den Massnahmen betroffen sind oder welche diese umsetzen sollen.

Auch die Mitlernenden müssen über einen Nachteilsausgleich informiert werden. Das liegt daran, dass die Lernenden mit Nachteilsausgleich eine Ungleichbehandlung erfahren, die begründet werden muss. Ein nicht begründeter Nachteilsausgleich wird rasch als unrechtmässige Privilegierung aufgefasst, was zu Gerüchten und unguter Stimmung in der Schule oder im Betrieb führt. Damit beide Postulate, der Datenschutz und die Transparenz, erfüllt werden, sollte die Form der Kommunikation und Information bereits bei der Besprechung geklärt werden.

Sobald die Vereinbarung ihre definitive Form erlangt hat, unterschreiben alle Beteiligten das Dokument; die Schul- oder Betriebsleitung zeigt damit, dass die Vereinbarung in der vorliegenden Form gültig ist, die Lernenden (allenfalls auch deren Eltern) bestätigen mit ihrer Unterschrift, dass sie mit der Vereinbarung einverstanden sind, und die Lehrpersonen, Berufsausbildner und Berufsausbildnerinnen drücken mit ihrer Unterschrift aus, dass sie die Vereinbarung zur Kenntnis genommen haben und umsetzen werden.



PERIODISCHE ÜBERPRÜFUNG DER MASSNAHMEN ZUM NACHTEILSAUSGLEICH

Sobald die Gültigkeitszeit der Vereinbarung (normalerweise ein Jahr) abgelaufen ist, sollten alle Beteiligten ihre Erfahrungen mit den Massnahmen überdenken. Die Lernenden stellen möglicherweise fest, dass manche Massnahme gar nicht nötig ist, andere sich jedoch aufdrängen. Lehrende bemerken allenfalls, dass manche Massnahmen ihren Zweck noch nicht erfüllen, andere hingegen über das Ziel hinausschiessen. Eltern beobachten, dass die Situation für ihren Sohn oder ihre Tochter mit einfachen Mitteln deutlich verbessert werden könnte. In all diesen Fällen lassen sich die getroffenen Massnahmen anpassen.

Damit der Aufwand auf allen Seiten klein bleibt, richtet man den Evaluationsprozess organisatorisch am besten so ein, dass fehlende Rückmeldungen als positive Signale gedeutet werden. Wer sich nicht bei der zuständigen Person der Schule oder des Betriebs meldet, zeigt damit, dass die vereinbarten Massnahmen ihren Zweck erfüllen und umgesetzt werden können. Wer sich meldet, stellt zugleich einen Antrag auf Anpassung, der dann im persönlichen Gespräch oder auf dem digitalen Zirkularweg diskutiert wird. Sind alle Rückmeldungen verarbeitet, wird die allenfalls angepasste Vereinbarung zum Nachteilsausgleich für ein weiteres Jahr gültig.

Gegen Ende der Ausbildungszeit sollten die Lernenden über die Formalitäten des Nachteilsausgleichs bei den Abschlussprüfungen informiert werden. Manchmal braucht es neue Abklärungen, manchmal beantragen Lernende für Abschlussprüfungen keinen Nachteilsausgleich mehr, manchmal müssen aber auch umfangreichere Massnahmen getroffen werden, weil die Bedingungen der Abschlussprüfungen (zum Beispiel längere Prüfungen) in besonderem Mass diskriminierende Wirkung entfalten könnten. Wenn diese Informationen und Abklärungen mit genügend zeitlichem Vorlauf stattfinden, lassen sich auch Abschlussprüfungen

mit Nachteilsausgleich so organisieren, dass alle Beteiligten damit einverstanden sind.

Nachteilsausgleich auf Sekundarstufe II lässt sich zweifellos einrichten. Wie bei allen Bildungsprozessen liegt der Teufel auch hier im Detail. Die vier beschriebenen Schritte führen jedoch in aller Regel zu einem Ergebnis, das von Einigkeit geprägt ist – eine massgebliche Voraussetzung für die Vereinbarung und effiziente Umsetzung von Massnahmen zum Nachteilsausgleich.

3.3 GELINGENDE KOMMUNIKATION FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Daniel Kunz

ALLGEMEINES

In der vorliegenden Betrachtung zur gelingenden Kommunikation für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung muss beachtet werden, dass gleichzeitig auch weitere Beteiligte in der Kommunikationskette mitberücksichtigt werden müssen, damit eine Übereinstimmung im Informationsablauf gewährleistet werden kann.

Das Informationskonzept der Schule gewährleistet umfassende Informationen (z.B. auf der Website oder durch interne Dokumente) über die Bedingungen, Abläufe und Kontaktmöglichkeiten zum Nachteilsausgleich bei Beeinträchtigungen von Jugendlichen. Dadurch wird sichergestellt, dass sich einerseits die Jugendlichen und deren Eltern frühzeitig informieren können. Andererseits werden dadurch die ersten Kontakte ausgelöst, damit Abklärungen bei Fachstellen vorgenommen werden können. Des Weiteren wird mit einem entsprechenden Hinweis in den Unterlagen auf die schulinterne verantwortliche Person für Nachteilsausgleich (nachstehend «die delegierte Person» genannt) aufmerksam gemacht. Die Präsenz einer delegierten Person an der Schule ist für die gelingende Kommunikation und Betreuung für Jugendliche und deren Eltern sowie für die Koordination der Arbeiten in der Sache für alle Beteiligten von grossem Wert. Die Eltern oder die mündigen Jugendlichen sind dafür besorgt, dass vor dem Schuleintritt Kontakte hergestellt werden.

Für eine umfassende Kenntnislage zuhanden der delegierten Person und für eine gelingende Kommunikation braucht es neben Attesten von Fachstellen und Angaben von bisher besuchten Therapiestellen auch die Information von Lehrpersonen, welche bis zum Übertritt in eine andere Schulstufe die Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung unterrichtet haben. Zudem sind Angaben über bereits gewährte sowie die in Attesten empfohlenen Nachteilsausgleichsmassnahmen zu erheben. Aufgrund der gesammelten Erfahrungen können künftige Massnahmen beibehalten oder neu definiert werden. Bei einigen Formen der Beeinträchtigung (z.B. Hör- oder Sehbeeinträchtigung) werden die Jugendlichen nach dem Übertritt in die Schule weiterhin von den bisherigen Fachpersonen unterstützt. In diesen Fällen ist es sinnvoll, dass sich die delegierte Person über Planung und Umsetzung von Massnahmen bei der Fachstelle informiert.



KOMMUNIKATION VOR SCHULEINTRITT

Die Optimierung der Massnahmen sowie die Planung der Organisationsstrukturen des Nachteilsausgleichs für Jugendliche bedingt, dass vor Schulbeginn ein Gespräch mit allen Beteiligten (Jugendliche, Eltern, Klassenlehrperson, fachtherapeutische Stelle) unter Leitung der delegierten Person durchgeführt wird. Ist der Koordinationsaufwand zu gross, sollen Informationen insbesondere von Seiten der Fachstelle oder der bisherigen Schule – nach Absprache mit den Eltern – schriftlich abgegeben werden. Mit der verantwortlichen Schulleitungsperson sollen im Voraus die möglichen Massnahmen bei Jugendlichen mit Beeinträchtigung besprochen und hinsichtlich der Umsetzung und den entsprechenden Zuständigkeiten geklärt werden. Eine gelingende Unterstützung der Jugendlichen mit Beeinträchtigung ist dann gesichert, wenn sich alle Beteiligten auf dem gleichen Kenntnisstand befinden.

Der persönliche Kontakt zwischen Jugendlichen und der delegierten Person sowie den Lehrpersonen ist vertrauensbildend und mindert Hemmschwellen. Den Jugendlichen mit Beeinträchtigung wird durch die Begleitung während der Schulzeit Sicherheit vermittelt. Sie wissen um die Kontaktmöglichkeit insbesondere dann, wenn es um die Umsetzung von Massnahmen des Nachteilsausgleichs geht oder, wenn Schwierigkeiten auftreten, im Fachunterricht Unterstützung zu beanspruchen.

Es ist unerlässlich, unter Gewährung des Datenschutzes und der persönlichen Wünsche von Eltern und Jugendlichen, eine grösstmögliche Transparenz in der Kommunikation von Nachteilsausgleichsmassnahmen gegenüber den Beteiligten an der Schule zu gewähren. Studer (2019, S. 311) weist darauf hin, dass nur so eine genügende Akzeptanz den Schülerinnen und Schülern gegenüber entsteht und nicht Nachteilsausgleichsmassnahmen als unlautere Privilegierung wahrgenommen werden. Für die Weitergabe von Informationen und das Bestimmen der Informationsempfangenden ist das Einholen des Einverständnisses der Eltern und ihres Kindes notwendig. Studer (2019, S. 311) schreibt dazu: «Damit beide Postulate, der Datenschutz und die Transparenz, erfüllt werden, muss die Situation mit den gesuchstellenden Eltern sowie den Schülern und Schülerinnen anlässlich der Besprechung des Nachteilsausgleichs besprochen werden.» Es kann durchaus vorkommen, dass Jugendlichen an der neuen Schule eine gewisse Zeit eingeräumt werden muss, um sich für eine Information gegenüber der Klasse zu entscheiden. Dabei sollen vorab die Form und der Inhalt zwischen der informierenden Person und der Schülerin oder des Schülers besprochen werden. Zudem ist die Anwesenheit der Schülerin oder des Schülers während der Information abzuklären.

In einem informellen Gespräch werden die Bedürfnisse der Jugendlichen erfasst. Das stärkt sie in ihrer eigenständigen und oft aufwändigen Arbeit zur Kompensierung der Beeinträchtigung und in der Wahrnehmung des gegenseitigen Verständnisses. Auf dieser Basis und verbunden mit den Angaben der Fachstellen werden die weiteren Unterrichtsbedingungen für Jugendliche und für Lehrpersonen festgelegt. Dazu gehört auch die allfällige Weiterführung der Fachtherapie.

Die technischen, alltäglichen und personellen Anpassungen an der Schule sind vorzubereiten (spezielles Mobiliar, Begleitung im Unterrichtsalltag usw.). Mit den Jugendlichen muss

vorgesprochen werden, welche Hilfestellungen sie im Alltag durch Mitschülerinnen und Mitschüler beanspruchen. Auch wenn die Bereitschaft und die Organisation im Klassenverband in der vielseitigen Unterstützung gross sind, können belastende Momente in der Betreuung von Jugendlichen mit Beeinträchtigung entstehen. In diesen Fällen ist eine Klassenlehrperson oder die delegierte Person zur Klärung der Problematik gefordert. Studer (2019, S. 318) erklärt: «Konkret heisst das, dass immer wieder ein gangbarer Weg auf der Gratwanderung zwischen Anpassung der Klasse – sodass alle denselben Weg gehen können – und Sonderlösung für die Jugendlichen mit Beeinträchtigung gesucht werden muss». Die derartige klasseninterne Unterstützung ist in Verbindung mit den Massnahmen des Nachteilsausgleichs ein weiteres Element zur Stärkung des Wohlbefindens und des gegenseitigen Verständnisses für die Jugendlichen mit Beeinträchtigung.

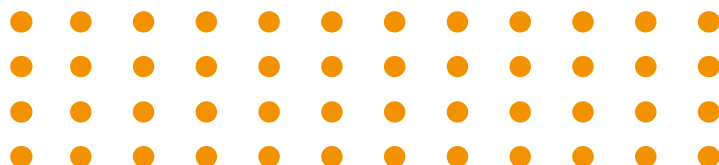
KOMMUNIKATION BEI SCHULEINTRITT UND WEITERFÜHREND

Die Verlässlichkeit für die Jugendlichen bezüglich der Bedingungen eines gelingenden und unterstützenden Unterrichts entsteht durch die Akzeptanz der Vereinbarung und die Umsetzung der Massnahmen des Nachteilsausgleichs wie auch durch die Kommunikation der situativen Unterrichtsanforderungen von Seiten der Fachlehrpersonen.

Zur Klärung der besonderen Umstände und der Unterstützung der Jugendlichen mit Beeinträchtigung ist die Information der Klasse notwendig, in Absprache mit den Eltern und des schriftlichen Einverständnisses von beiden Seiten. Die Anwesenheit von weiteren Beteiligten soll geklärt werden. Allenfalls kann die Klasseninformation durch eine Fachperson vorgenommen werden (z.B. bei Jugendlichen mit Autismus), welche die Besonderheiten der Beeinträchtigung und die Massnahmen verständlich erklärt. Das Gefühl der Selbstverständlichkeit wird aufgebaut, es wird weniger die Besonderheit in der Begleitung und Betreuung der Jugendlichen mit Beeinträchtigung in den Vordergrund gestellt. Je selbstverständlicher Massnahmen umgesetzt werden und Informationsaustausch möglich ist, umso besser sind Massnahmen implementiert.

Wohlbefinden entsteht durch gleichartige Unterstützung aller Beteiligten, verbunden mit pädagogischem Feingefühl und Geschick und der notwendigen Zurückhaltung den Jugendlichen mit Beeinträchtigung gegenüber. Vermehrte Aufmerksamkeit ist geboten, wenn bei den Betroffenen Stagnation und Resignationen eintreten. Die Grundhaltung der Offenheit und das Interesse an den Bedürfnissen der Jugendlichen müssen den Beteiligten bewusst sein und durch die Schulleitung eingefordert werden. Die Schülerinnen und Schüler nehmen diese Haltung als unterstützend wahr und stufen sie weit höher ein als z.B. Zusatzkurse an der Schule oder externe Lerncoachings.

Die implementierten Kommunikationsstrukturen geben den Jugendlichen die Möglichkeit, mit den zuständigen Personen in Kontakt zu treten betreffs Besprechung und Überprüfung der Massnahmen des Nachteilsausgleichs. Insbesondere sollen Jugendliche ihre Ansprüche hinsichtlich Klarheit in der Sprache und der Gestaltung von Texten (Prüfungsblätter, Arbeitsunterlagen) geltend machen. Das Visualisieren von komplexen Inhalten sollte nicht nur für



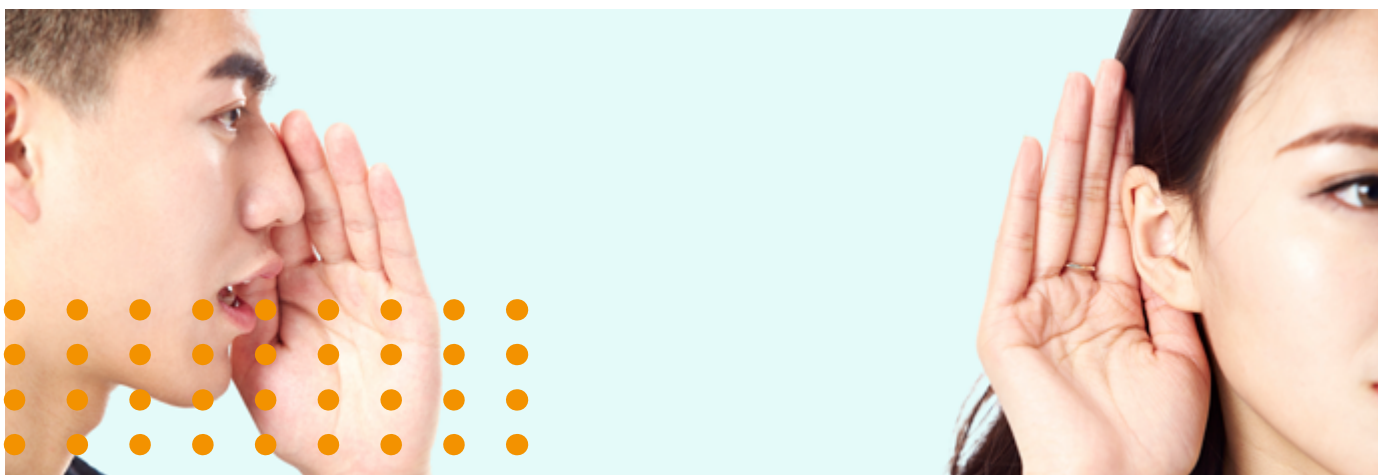
Jugendliche mit Beeinträchtigungen selbstverständlich sein. Verklausulierungen dienen dem Verständnis von Inhalten nicht, auch nicht den Erfordernissen zum Verständnis komplexer Zusammenhänge. (Maturitäre) Lernziele müssen auch von Jugendlichen mit Beeinträchtigung, unabhängig von ihren Nachteilsausgleichsmassnahmen, erreicht werden.

Betroffene Jugendliche sollen an den Besprechungen, welche die Massnahmen des Nachteilsausgleichs zum Thema haben, teilnehmen können. Gleiches gilt für die wiederkehrenden Besprechungen während der Schulzeit. Die Orientierungssicherheit wird in jeder Hinsicht gestärkt. Aufgrund ihrer bisherigen Erfahrungen im Zusammenhang mit Nachteilsausgleichsmassnahmen haben Jugendliche Kenntnisse darüber erworben, was sie an Unterstützung und auch Kommunikationskanälen benötigen und welche Ressourcen sie einsetzen können. Ihre Eigeninitiative in dieser Hinsicht muss unbedingt gestützt und passend gefördert werden. Die Beeinträchtigungsform und der damit verbundene kausale Zusammenhang mit den Bedürfnissen der Jugendlichen bilden eine wesentliche Grundlage für die Wertschätzung der Jugendlichen in Verbindung mit dem oft beträchtlichen Mehraufwand, den sie zur Erreichung der Lernziele leisten müssen. Gerade deshalb sind das frühzeitige Erfassen der Beeinträchtigung und die damit verbundene Verfügung über Nachteilsausgleichsmassnahmen zu veranlassen und zu kommunizieren. Jeglicher Nutzen daraus wird von den Betroffenen geschätzt.

Bei Klassenwechsel, Unterbruch durch Sprachaufenthalt, Wohnorts- und Schulwechsel usw. besteht die Notwendigkeit zur Überprüfung der Massnahmen des Nachteilsausgleichs. Sie dienen im Austausch mit den Beteiligten, Unsicherheiten zu mindern und zu klären, falls Lehrpersonen den Vereinbarungen nicht nachkommen oder diese von den Jugendlichen nicht eingefordert werden. Bei Mutationen im Lehrkörper muss die Information an neu in der Klasse unterrichtende Lehrpersonen über die Besonderheiten des Nachteilsausgleichs gewährleistet sein.

FAZIT

Ein Konzept über Nachteilsausgleich und dessen Umsetzung hinsichtlich Kommunikation und Organisation auf Schulhausebene sind von grosser Notwendigkeit und Wirkung für alle Beteiligten. Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet dies auf dem Weg zu einem Abschluss der Ausbildung den Rückhalt durch Sicherheit, Wertschätzung, Unterstützung und Akzeptanz in ihrer Beeinträchtigung. Die Implementierung der Massnahmen wirkt sich auf das Schulklima aus, gleichermassen wie auf die Zusammenarbeit mit Eltern, delegierter Person, Lehrpersonen, Fachstellen, Bildungsdirektionen und der Wahrnehmung in der Öffentlichkeit. Im Zentrum stehen dabei die Bedürfnisse der Jugendlichen, welche Anspruch auf die verfassungsmässig verankerten Massnahmen des Nachteilsausgleichs haben.



3.4 BASEL-STADT REGELT DEN NACHTEILSAUGLEICH KANTONAL

Soshya Kaufmann Crain

AUSGANGSLAGE

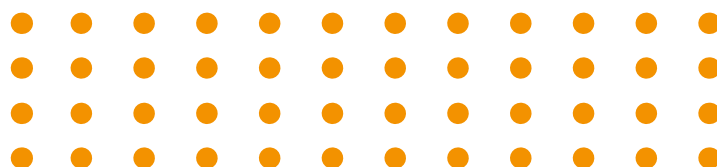
Der Nachteilsausgleich, lange Zeit wenig bekannt, wurde in Basel-Stadt sehr unterschiedlich gehandhabt. Die Berufsbildung kannte den Nachteilsausgleich, den Mittelschulen war er weitgehend unbekannt und an den Volksschulen wurde er erst langsam ein Begriff. Mit Erlass der Schullaufbahnverordnung wurde der Nachteilsausgleich im Jahr 2012 zum ersten Mal für alle Schulstufen in gleicher Weise auf Verordnungsebene geregelt. In der Folge erhielt die Fachstelle Förderung und Integration (FFI) des Erziehungsdepartements Basel-Stadt von den Leitungen Volksschulen, Mittelschulen und Berufsbildung den Auftrag, einen Entwurf für kantonale Richtlinien zu formulieren.

Bei der Erarbeitung der Richtlinien und weiterführenden Dokumenten stellte die FFI schnell fest, dass das unterschiedliche Wissen und die unterschiedlichen Vorgehensweisen für alle Betroffenen eine grosse Herausforderung bedeuteten. Weil die Dokumente nicht einheitlich waren, ging bei den Übergängen von einer Schulstufe in die nächste immer wertvolle Zeit verloren. So war es naheliegend, dass der Fokus auf kantonale Richtlinien mit gleichen Abläufen und Dokumenten gelegt wurde.

Bis 2015 formulierten der Schulpsychologische Dienst, die Universitären Kliniken und Fachärztinnen und Fachärzte jeweils auf Basis ihrer Befunde auch Empfehlungen für allfällige Massnahmen, welche die Schulen dann umsetzen mussten. In einem gemeinsamen Prozess aller beteiligten Fachstellen wurde entschieden, dass nicht mehr die Fachstellen Massnahmen empfehlen, sondern dass die Schulen – auf Grundlage der Diagnose und der pädagogischen Möglichkeiten – zusammen mit der Schülerin/dem Schüler geeignete Massnahmen formulieren. Bis zu diesem Zeitpunkt unterschieden sich die Massnahmen sowohl inhaltlich wie qualitativ sehr stark. Manche der Massnahmen entsprachen eher individuellen Lernzielen, indem beispielsweise ein ganzer Kompetenzbereich gar nicht beurteilt wurde oder die gewählten Massnahmen ausschliesslich einen Zeitzuschlag beinhalteten. Die FFI sollte aus diesen Gründen bei der Formulierung der Massnahmen beratend beigezogen werden können.

ABLÄUFE UND FORMULARE

Seit 2016 gibt es ein Antragformular für alle Schulen (*Abbildung 1*). Erziehungsberechtigte oder Volljährige erhalten dieses Antragsformular über die Fachstelle oder können es von der Webseite der Schule oder des Erziehungsdepartements [downloaden](#). Das Formular muss immer mit einem aktuellen Befund/Bericht einer qualifizierten Fachstelle (Schulpsychologischer Dienst/ Universitäre Kliniken/Fachärztin/Facharzt) bei der FFI eingereicht werden.





Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt

Volksschulen, Mittelschulen und Berufsbildung

Antrag für ein Attest einer Entwicklungsstörung oder Behinderung und Gesuch um Massnahmen zum Nachteilsausgleich

Für unten genannte Schüler/in, Lernende/r beantragen wir, gestützt auf die Richtlinien zu den Massnahmen zum Nachteilsausgleich vom 22. Februar 2019, ein Attest einer Entwicklungsstörung oder Behinderung und ersuchen um Massnahmen zum Nachteilsausgleich.

Schüler/in, Lernende/r

<i>Name</i>	<i>Vorname</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Geburtsdatum</i>
.....		
<i>Klassenstufe/Lehrjahr mit Beruf</i>		<i>Voraussichtl. Abschluss (Schulstufe/Ausbildung)</i>	
.....		
<i>Schule/Schulhaus</i>			
.....			
<i>Strasse</i>		<i>PLZ / Ort</i>	
.....		
<i>Telefon</i>	<i>E-Mail</i>	<i>Datum des Befundes (SPD, UKBB, UPK o. a.)</i>	
.....	

Erziehungsberechtigte/r

<i>Name</i>	<i>Vorname</i>
.....	
<i>Telefon</i>	<i>E-Mail</i>
.....

.....,den	<div style="background-color: #e0e0e0; height: 20px; width: 100%;"></div> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black;"/> <i>Unterschrift Erziehungsberechtigte/r</i>
.....,den	<div style="background-color: #e0e0e0; height: 20px; width: 100%;"></div> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black;"/> <i>Unterschrift Schüler/in, Lernende/r (bei Volljährigkeit)</i>

Bitte reichen Sie den vollständig ausgefüllten Antrag zusammen mit einem aktuellen Befund bei der Fachstelle Förderung und Integration ein:

Frau Soshya Kaufmann Crain, Fachstelle F&I, Rosentalstrasse 17, Postfach 25, 4005 Basel
 Tel. +41 (61) 267 84 77, E-Mail: nachteilsausgleich@bs.ch

Abbildung 1: Antragformular für Gesuch um einen Nachteilsausgleich ▲

Die FFI überprüft die Dokumente und holt bei Bedarf mit dem Einverständnis der Erziehungsberechtigten oder Volljährigen weitere Informationen bei den Fachstellen ein. Anschliessend stellt sie das Attest aus (*Abbildung 2*)



Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt

Volksschulen

► Fachstelle Förderung und Integration

Soshya Kaufmann
Leiterin
Münzgasse 16
CH-4051 Basel

Tel.: +41 61 267 84 77
E-Mail: soshya.kaufmann@bs.ch
www.edubs.ch/ffi

Frau und Herr
XX
4000 Basel

Basel, 21. November 2020

ATTEST

A.A., geb. [Klicken Sie hier, um Text einzugeben.](#)

Laut Befund vom Schulpsychologischen Dienst am 5. Dezember 2018 hat A.A. eine Entwicklungsstörung nach ICD-10:

F 81.0 Lese- und Rechtschreibstörung

Gestützt auf die Richtlinien zu den Massnahmen zum Nachteilsausgleich vom 22.02.2019 bestätigt die Fachstelle Förderung und Integration, dass oben genannte Schülerin, obengenannter Schüler eine attestierte Entwicklungsstörung oder Behinderung hat, welche zu einem Nachteilsausgleich berechtigt.

Gültigkeit des Attests:
Das Attest ist bis zum 5. Dezember 2021 gültig.

Freundliche Grüsse

Soshya Kaufmann
Leiterin

Abbildung 2: Beispiel eines Attests zum Erhalt eines Nachteilsausgleiches ▲

Ein Attest ist während der Volksschulzeit immer drei Jahre gültig, in den Berufs- und Mittelschulen bis Ende der Ausbildung. Nach Ablauf der Gültigkeit müssen die Erziehungsberechtigten oder Volljährigen die Diagnose durch die Fachärztin, den Facharzt oder den Schulpsychologischen Dienst überprüfen lassen (Für Schülerinnen und Schüler mit einer nach ICD-10 klassifizierten Körper- oder Sinnesbeeinträchtigung gilt das Attest bis zum Ende der obligatorischen

Schulzeit). Die Erziehungsberechtigten resp. die Volljährigen erhalten das Attest im Original.

Die abklärende Fachstelle und die Schule erhalten je eine Kopie des Attests. Erziehungsberechtigte und Volljährige sind selbst verantwortlich, die Diagnose rechtzeitig überprüfen zu lassen, damit das Attest verlängert werden kann (Oft erinnern die Lehrpersonen die Erziehungsberechtigten oder Volljährigen an die fällige Überprüfung der Diagnose).

Sobald die Schule im Besitz des Attests ist, können geeignete Massnahmen formuliert werden (Abbildung 3).



Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt

Massnahmen zum Nachteilsausgleich bei einer Entwicklungsstörung oder Behinderung

Personalien

Schülerin / Schüler oder Lernende / Lernender

Name	Vorname	Geburtsdatum

Erziehungsberechtigte

Name	Vorname

Name	Vorname

Involvierte Personen und Stellen

Lehrpersonen / Lemberatung

--

Fachpersonen

--

abklärende Fachstelle(n)

--

Attest

Befund nach ICD-10 aus dem Attest	von	bis
	Gültigkeit	

Neuer Eintrag

Kompetenzbereiche oder Handlungsaspekte i

- Schreiben [F81.0/81.1/81.3](#)
- Lesen [F81.0/81.3](#)
- Hören
- Sehen
- Sprechen [F80/81.1/80.2/80.20/98.5](#)
- Operieren und Benennen, Erforschen und Argumentieren, Mathematisieren und Darstellen [F81.2/81.3](#)
- Motorik (Grobmotorik, Feinmotorik, Graphomotorik) [F82/82.0/82.1](#)
- Soziale Interaktion und Kommunikation / Aufmerksamkeit (mit/ohne Hyperaktivität) [F84.0/84.1/84.5/90.0/90.1/98.8](#)
- Bemerkungen

Massnahmen zum Nachteilsausgleich

Vor der Umsetzung der Massnahmen wird die Klasse in geeigneter Form über den Nachteilsausgleich informiert.

Schreiben [F81.0/81.1/81.3](#)

- Sitzplatz bewusst wählen (auf Lichtverhältnisse achten)
- ruhige Atmosphäre schaffen ...
- bei Leistungserhebungen ...
- Rechtschreibung nur in Sprachfächern bewerten
- Leistungserhebungen strukturieren ...
- Geeignete Schrift und Schriftgrösse verwenden ...
- Vorhandene technische, pädagogische, individuelle Hilfsmittel gut einführen und zur Verfügung stellen ...
- andere Massnahmen ...

Lesen [F81.0/81.3](#)

- Sitzplatz bewusst wählen (auf Lichtverhältnisse achten)
- ruhige Atmosphäre schaffen ...
- bei Leistungserhebungen ...
- Rechtschreibung nur in Sprachfächern bewerten
- Leistungserhebungen strukturieren ...
- Geeignete Schrift und Schriftgrösse verwenden ...
- Aufträge klar formulieren ...
- mit einfachen Prüfungsaufgaben beginnen
- Hörverständnis statt Leseverständnis bewerten ...

Schülerinnen und Schüler können bei einer Leistungserhebung nicht von einem ganzen Kompetenzbereich oder Handlungsaspekt befreit werden.

Diese Massnahmen gelten nicht für die Abschlussprüfungen (Matura- oder Diplomprüfungen). Dafür muss rechtzeitig vor den schriftlichen Prüfungen bei der Prüfungsleitung ein Gesuch eingereicht werden.

Massnahmen überprüfen per

Ort / Datum

Schulleitung

Abbildung 3: Formular zur Festlegung der Massnahmen ▲

Allen Schulen steht ein Formular zur Verfügung, welches einen Katalog möglicher, jeweils auf die Diagnose/die Diagnosen abgestimmter Massnahmen enthält. Die Massnahmen müssen während der Volksschulzeit mindestens einmal jährlich überprüft und bei Bedarf angepasst werden. In den Mittelschulen und der Berufsbildung findet diese Überprüfung nach der Hälfte der Ausbildungszeit statt. Die Schülerinnen und Schüler sollen bei der Formulierung der Massnahmen immer einbezogen werden. Sie wissen am besten, welche Form der Unterstützung ihnen hilft. Es ist auch Teil des Entwicklungsprozesses der Schülerinnen und Schüler mit einem Nachteilsausgleich, dass sie lernen, Strategien zu entwickeln und selbstverantwortlich für ihr Recht auf Nachteilsausgleich einzustehen.

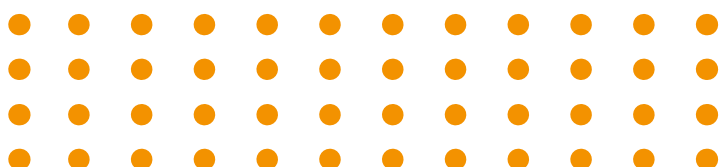
Bei Aufnahme- resp. Abschlussprüfungen müssen der Prüfungsleitung zum von der Schule vorgeschriebenen Zeitpunkt das Attest und die vereinbarten Massnahmen eingereicht werden. So ist die Schülerin/der Schüler dazu berechtigt, dass auch bei der Aufnahmeprüfung und während der Matura oder des Qualifikationsverfahrens der Nachteil so weit als möglich ausgeglichen wird. Bei der Matura wird prinzipiell nur noch mehr Zeit gewährt.

WO BESTEHT NOCH HANDLUNGSBEDARF?

Allen Schulen stehen Umsetzungshilfen, Formulare zur Verfügung, welche dazu beitragen sollen, dass alle Schülerinnen und Schüler, welche ein Anrecht auf einen Nachteilsausgleich haben, diesen auch erhalten. Viele Schulleitungen haben den Nachteilsausgleich an ihrer Schule verankert und bei ihren Lehrpersonen bekannt gemacht. Leider sind aber noch nicht alle auf diesem Weg. Der Nachteilsausgleich wird vereinzelt von Schulleitungen und auch von Lehrpersonen als Zumutung erlebt, weil damit ein Zusatzaufwand verbunden ist. Sowohl auf Primarstufe wie auch in der Berufsbildung wird der Nachteilsausgleich mehrheitlich selbstverständlich umgesetzt. Auf Sekundarstufe I braucht es noch viel Aufklärung und auch Unterstützung, damit der Nachteilsausgleich flächendeckend umgesetzt wird. Die Sekundarstufe hat auch kaum oder sehr wenige heilpädagogisch ausgebildete Lehrpersonen an ihren Schulen. Das Wissen um heilpädagogische Fragestellungen ist demzufolge auch weniger vorhanden. So scheiterte beispielsweise die Idee, die schriftlichen Abschlussprüfungen an allen Gymnasien oder Diplommittelschulen in geeigneter Schrift (z. B. Calibri), geeigneter Schriftgrösse (12 Punkt) und mit genügend Zeilenabstand abzugeben. Die Sensibilisierung aller Beteiligten wird aber weitergeführt. Zudem bestehen bei vielen betroffenen Personen und Familien nach wie vor falsche Vorstellungen bezüglich eines Nachteilsausgleichs. Sie erwarten oftmals eine Lernziel- oder Leistungsbefreiung, was nicht einem Nachteilsausgleich entspricht.

NEUESTE ENTWICKLUNGEN

Fünf Jahre gingen alle Anträge der Erziehungsberechtigten und Volljährigen über den Tisch der zuständigen Schulleitungen und wurden von diesen unterschrieben an die FFI weitergeleitet. So war sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler, welche ein Anrecht auf einen Nachteilsausgleich hatten, diesen auch bekamen. Wir haben uns entschieden, diesen Schritt ab dem Schuljahr 20/21 auszulassen. Damit erhalten die Erziehungsberechtigten und Volljäh-



rigen mehr Verantwortung. Ob dadurch die Gefahr besteht, dass bei einigen Schülerinnen, Schülern oder Lernenden eine Nachteilsausgleichsmassnahme ausbleibt, weil die Schulleitung den Prozess des Antragsstellens nicht mehr verantwortet, kann im Moment nicht abgeschätzt werden.

Seit dem Schuljahr 20/21 sind alle Atteste in der Schulverwaltungsdatenbank des Kantons erfasst. Die Schulleitungen können jederzeit einsehen, welche Schülerinnen und Schüler einen Nachteilsausgleich haben. Gleichzeitig werden alle Schülerinnen und Schüler mit einem Nachteilsausgleich auf den Klassenlisten erfasst. So kann sichergestellt werden, dass bei Übergängen von einem Schuljahr zum andern und von einer Schulstufe in die nächste keine gültigen Atteste vergessen gehen und Schülerinnen und Schüler bei Leistungserhebungen die ihnen zustehenden Nachteilsausgleiche unnötig spät erhalten. Wir hoffen, damit Schulleitungen und Lehrpersonen zu entlasten und die berechtigten Schülerinnen und Schüler zu unterstützen.



3.5 NACHTEILSAUSGLEICH AN DEN KANTONSCHULEN DES KANTONS LUZERN

Judith Albisser

KOORDINATION SONDERPÄDAGOGISCHER MASSNAHMEN IM KANTON LUZERN

Im Kanton Luzern wird die Praxis sonderpädagogischer Massnahmen an den allgemeinbildenden *Schulen der Sekundarstufe II* durch die Dienststelle *Gymnasialbildung* koordiniert. Die Abläufe (Abklärung, Gesuchstellung, Nachteilsausgleichs-Vereinbarung usw.) sind festgelegt und werden nachfolgend ausführlicher beschrieben. Die Zusammenarbeit läuft auf verschiedenen Ebenen und verschiedene Institutionen (Schule, Schulberatung, usw.) werden miteinbezogen. Die Dienststelle *Gymnasialbildung* ist Ansprechstelle für die Kantonsschulen oder die Schulberatung bei Fragen zum Vorgehen bei der Gesuchstellung für eine Therapie, bei Fragen zu Abklärungen, Zuständigkeiten und weiteres.

VERANTWORTLICHE FÜR SONDERPÄDAGOGIK

An jeder Mittelschule (Gymnasium oder Fachmittelschule) ist eine Person aus der Schulleitung (Prorektorin oder Prorektor) für das Dossier Sonderpädagogik zuständig. Diese Prorektorinnen und Prorektoren sind sowohl Ansprechpersonen innerhalb ihrer Schule als auch Ansprechpersonen für die Dienststelle Gymnasialbildung. Dadurch ist gewährleistet, dass die Expertise bei einer Person gebündelt ist und fortgeführt wird.

NACHTEILSAUSGLEICHE: PROZESSBESCHRIEB

Schülerinnen und Schüler mit einer Beeinträchtigung (bspw. mit einer Lese-Rechtschreibstörung), welche eine Mittelschule im Kanton Luzern besuchen und besondere Unterstützung benötigen, melden sich via Klassenlehrperson bei der für Sonderpädagogik verantwortlichen Person aus der Schulleitung. Die Schule überweist die Schülerin oder den Schüler für weitere Abklärungen an die Schulberatung für Berufsbildung und Gymnasien (SBG) des Kantons Luzern. Die Schulberatung für Berufsbildung und Gymnasien ist die psychologische Beratungsstelle des Beratungs- und Informationszentrums für Bildung und Beruf (BIZ). Die Psychologinnen und Psychologen der Schulberatung nehmen die erforderlichen Abklärungen vor und erstellen ein entsprechendes Gutachten sowie Empfehlungen für Nachteilsausgleich. Die Schulleitung sowie involvierte Lehrpersonen schauen gemeinsam mit dem Schüler oder der Schülerin sowie den Eltern, welche Art des Nachteilsausgleichs angebracht ist und wie dieser konkret umgesetzt werden soll. Sie ziehen dabei die Empfehlungen der Schulberatung mit ein und unterzeichnen eine entsprechende Vereinbarung. Die Vereinbarung wird jährlich erneuert (Standortgespräch).

RAHMENVORGABEN IM KANTON LUZERN

Die Rahmenvorgaben für die praktische Umsetzung sind Weisungen der Dienststelle Gymnasialbildung und des Bildungs- und Kulturdepartements des Kantons Luzern, Merkblätter sowie weitere interne Dokumente wie bspw. Vorlagen.

GEFÄSS FÜR DEN AUSTAUSCH

In regelmässigen Abständen oder bei einem besonderen Anliegen findet der «Runde Tisch Sonderpädagogik» statt. Am «Runden Tisch Sonderpädagogik» nehmen die für Sonderpädagogik zuständigen Prorektorinnen und Prorektoren der Kantonsschulen teil, Fachpersonen der Schulberatung, eine Vertretung des Rechtsdienstes sowie die Verantwortlichen der Dienststelle Gymnasialbildung. Das Gefäss dient dem Austausch unter den Kantonsschulen, der Klärung von Fragen, der Praxisanwendung, teilweise der Fallbesprechung und der Diskussion weiterer Anliegen.

Ziel dieses «Runden Tisches» ist die Weiterentwicklung der praktischen Umsetzung sowie die Vereinheitlichung von Vorgehensweisen.

4. LITERATUR

Bayerisches Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, ISB (2016). **Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. Ergebnis zum Schulversuch «inklusive berufliche Bildung in Bayern» der Stiftung Bildungspakt Bayern.** München: Stiftung Bildungspakt Bayern

Bless, G. (2017) – **Integrationsforschung: Entwurf einer Wissenskarte.** Zeitschrift für Heilpädagogik, 68, 216 – 227.

Boban, I. & Hinz, A. (2017). **Inklusive Bildungsprozesse gestalten. Nachdenken über Horizonte, Spannungsfelder und Schritte.** Bobingen: Klett Verlag.

Bundesamt für Statistik (2018). **Schweizerische Gesundheitsbefragung 2017: Übersicht.** Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

Cloerkes, G. (2001) – **Soziologie der Behinderten. Eine Einführung.** 2., neue bearb. und erw. Aufl. Heidelberg: Winter (Edition S).

Fabian, C., Müller, C., & Guhl, J. (2010). **Früherkennung und Frühintervention in Schulen.** Lessons learned. Bern: RADIX.

Henrich, C., Lienhard, P. & Schriber, S. (2012). **Wegleitung Nachteilsausgleich in Schule und Berufsbildung.** http://www.peterlienhard.ch/download/120506_nachteilsausgleich_wegleitung.pdf (abgerufen am 17.7.2020).

Hölling, H., Schlack, R., Petermann, F., Ravens-Sieberer, U., Mauz, E. & KiGGS Study Group (2014). **Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Beeinträchtigungen bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren in Deutschland - Prävalenz und zeitliche Trends zu 2 Erhebungszeitpunkten (2003–2006 und 2009–2012).** Bundesgesundheitsgesundheitsforsch Gesundheitschutz 59(7), 807 – 819.

Kress, K. (2012). **Binnendifferenzierung in der Sekundarstufe – Das Praxisbuch.** Auer Verlag.

Lanners, R. (2020) – **Neue Einblicke in die Schweizer Sonderpädagogik. Analyse der jüngsten BFS-Statistik der Sonderpädagogik.** Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik, 26 (7 – 8), 51 – 59.

Leisen, J. (2020). **Handbuch Lesen–Sachtexte sprachsensibel bearbeiten, verstehendes Lesen vermitteln.** Stuttgart: Ernst Klett Sprachen

Mauz, E., Schmitz, R., & Poethko-Müller, C. (2017). **Kinder und Jugendliche mit besonderem Versorgungsbedarf im Follow-up: Ergebnisse der KiGGS-Studie 2003–2012.** Journal of Health Monitoring, 2(4), 45 – 65.

Meyer, D. (2020). **Nachteilsausgleich bei Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung. Erfahrungsbericht einer Audiopädagogin.** Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik, 26 (7 – 8), 42 – 49.

Reh, S. (2008). **«Reflexivität der Organisation» und Bekenntnis. Perspektiven der Lehrerkooperation.** In W. Helsper, S., Buss, M. Hummrich & R-T. Kramer (Hrsg.). *Pädagogische Professionalität in Organisationen* (S. 163-183). Wiesbaden: VS.

Stocker, D., Stettler, P., Jäggi, J., Bischof, S., Guggenbühl, T., Abrassart, A, Rüesch, P., & Künzi, K. (2016). **Versorgungssituation psychisch erkrankter Personen in der Schweiz.** Bern: Bundesamt für Gesundheit.

Schellenberg, C., Krauss, A., Pfiffner, M., Georgi-Tscherry, P. (2020). **Inklusive Didaktik und Nachteilsausgleich an Berufsfachschulen und Gymnasien. Ergebnisse des Forschungsprojektes «Enhanced Inclusive Learning».** Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik, 26 (7 – 8), 17 – 26.

Schellenberg, C., Pfiffner, M., Krauss, A., De Martin, M. & Georgi-Tscherry, P. (2020). **EIL – Enhanced Inclusive Learning. Nachteilsausgleich und andere unterstützende Massnahmen auf Sekundarstufe II. Schlussbericht.** Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik & Hochschule für Soziale Arbeit Luzern.

Studer, Martin (2019): **Nachteilsausgleich im Gymnasium. Ein Handbuch für die Praxis.** Wetzikon: Verlag am Tobelacker.

UN, Vereinten Nationen (2020). **Mainstreaming disability in the development agenda.** <https://www.un.org/development/desa/disabilities/issues/mainstreaming-disability-in-the-development-agenda-2.html> (Zugriff am 29.08.2020).

Wetzel, V. (2020). **Chancengerechtigkeit als Aufgabe des Nachteilsausgleichs. Handhabung an der Sekundarschule Küssnacht.** Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik, 26 (7 – 8), 27 – 33.

5. ÜBER DIE AUTORINNEN UND AUTOREN & HERAUSGEBERINNEN UND -GEBER

Judith Albisser

Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Dienststelle Gymnasialbildung, Kanton Luzern

judith.albisser@lu.ch

Pia Georgi-Tscherry

Dozentin und Projektleiterin an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit (HSLU SA), Luzern

pia.georgi-tscherry@hslu.ch

Soshya Kaufmann Crain

Fachbeauftragte Nachteilsausgleich, Kanton Basel-Stadt

soshya.kaufmann@bs.ch

Annette Krauss

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH)

annette.krauss@hfh.ch

Daniel Kunz

Pensionierter Lehrer für Geografie und Delegierter für Nachteilsausgleichsmassnahmen,
Kantonsschule Zürich Nord

da-ku-wa@bluewin.ch

Monika Lichtsteiner

Psychologin – Berufs- und Laufbahnberaterin, Fachstelle Dyslexie

monika.lichtsteiner@verband-dyslexie.ch

Dr. Olga Meier-Popa

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH)

olga.meier@szh.ch

Matthias Pfiffner

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit (HSLU SA), Luzern

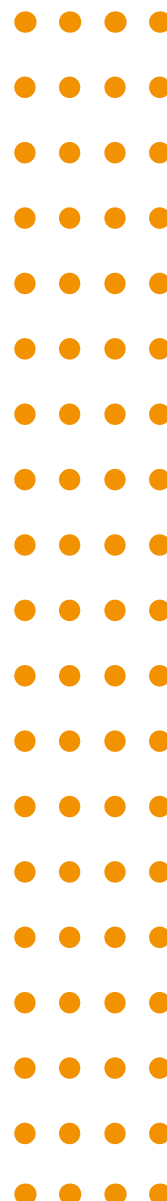
matthias.pfiffner@hslu.ch

Dr. Filomena Sabatella

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
(ZHAW),

Abteilung Angewandte Psychologie

filomena.sabatella@zhaw.ch



Prof. Dr. Claudia Schellenberg

Professorin für berufliche Inklusion von Jugendlichen mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH), Zürich; Berufs- und Laufbahnberaterin FSP

claudia.schellenberg@hfh.ch

Martin Studer

Lehrer für Deutsch und Beauftragter für Nachteilsausgleichsmassnahmen, Kantonsschule Zürcher Oberland in Wetzikon

martin.studer@kzo.ch

ZITIERVORSCHLAG

Schellenberg, C., Pfiffner, M., Krauss, A. & Georgi-Tscherry, P. (Hrsg.)(2020). Umgang mit Beeinträchtigungen auf Sekundarstufe II: Ein Leitfaden für Lehrpersonen, Ausbildungsverantwortliche und andere Fachpersonen. Luzern & Zürich: Hochschule für Soziale Arbeit Luzern & Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.

GRAFIK

Atelier Sara Kobi, 5425 Schneisingen