

Steff Aellig, Simona Altmeyer, Andrea Lanfranchi
Zürich, Oktober 2021ⁱ

Schulische Inklusionⁱⁱ

Daten, Fakten und Positionen



Inhaltsverzeichnis

Zurück auf Feld eins: Ist es das wirklich wert?	3
Fact Sheet 1: Auswirkungen auf die Lernenden	9
Fact Sheet 2: Umgang mit dem Mangel an Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen	11
Fact Sheet 3: Rechtliche Grundlagen und Empfehlungen	13
Fact Sheet 4: Umsetzung der Gesetze und Empfehlungen im internationalen Vergleich	15
Fact Sheet 5: Umsetzung der Gesetze und Empfehlungen in der Schweiz	17

Zurück auf Feld eins: Ist es das wirklich wert?

Fachliche Argumente zur Fortsetzung von integrierter schulischer Heilpädagogik an Regelschulen

In verschiedenen Kantonen werden Stimmen laut, die in Regelklassen integrierte heilpädagogische Förderung abzubauen und stattdessen wieder vermehrt Kleinklassen einzurichten. In welcher Schulform sollen Schülerinnen und Schüler mit leichten bis mittleren Lern- und Verhaltensproblemen gefördert werden? Der Blick auf aktuelle Forschungsergebnisse zeigt: Für den kurzfristigen Lernerfolg ist die Qualität von Unterricht und Förderung wichtiger als die Schulform. Zwar können Kleinklassen zu einer Entlastung des Regelsystems führen. Aber langfristig bringt die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Lern- und Verhaltensproblemen in inklusiven Schulformen mehr Erfolg im Leben. Das nützt der ganzen Gesellschaft.

Kleinklasse oder inklusive Schulform – welches ist das Schulmodell der Zukunft? Für eine Entscheidungsfindung auf der Ebene von pädagogischen Massnahmen sind im Grunde vier Fragen relevant:

- 1) In welcher Schulform machen Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten die besseren Lernfortschritte und wie geht es ihnen dabei?
- 2) Was bedeutet die Wahl der Schulform für Kinder und Jugendliche ohne Lern- und Verhaltensschwierigkeiten in Bezug auf Leistung und Befinden?
- 3) Welche Auswirkungen hat die Wahl der Schulform für Kinder und Jugendliche mit (und ohne) Lern- und Verhaltensproblemen auf ihre spätere berufliche und gesellschaftliche Inklusion?
- 4) Wie zufrieden sind Lehrpersonen und Eltern mit der jeweiligen Schulform?

Befürworter von *inkluisiven Schulmodellen*, wie es in der Schweiz die integrativen Regelklassen sind, gehen davon aus, dass vor allem leistungsschwächere Schüler vom Unterricht in leistungsheterogenen Lerngruppen profitieren. Denn leistungsstärkere Mitschüler wirken als positive Lernvorbilder und ermöglichen die Übernahme erfolgreicher Lernstrategien. Durch entspre-

chende Unterrichtsformen würden stärkere Schüler nicht gebremst in ihrer Lernentwicklung.

Umgekehrt argumentieren Befürworter von *separativen Schulmodellen*, wie es die Kleinklassen sind, dass eine geschützte Lernumgebung den besonderen Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten entgegenkäme. Lernziele, Unterrichtsinhalte und Tempo könnten individuell auf die Voraussetzungen der Kinder angepasst werden. Durch den geringeren Stoffdruck und die kleineren Klassen könnten die Lehrpersonen in Kleinklassen besser auf das einzelne Kind eingehen. Zudem würden Kleinklassen die Regelklassen entlasten. Das wirke sich positiv auf die Lernentwicklung von leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern aus.

Eine Vorbemerkung zur Zielgruppe: Im vorliegenden Argumentarium geht es vornehmlich um Kinder und Jugendliche mit leichten bis mittleren Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, und nicht um solche mit massiven Störungen oder Behinderungen. Letztere werden in den meisten Kantonen der Sonderschulung zugewiesen – entweder in einer externen Institution oder integriert in die Regelschule. Kinder und Jugendliche mit ausgewiesenem Sonderschulungsbedarf sind nicht Gegenstand der vorliegenden Diskussion. Im Fokus steht die Frage, ob Schülerinnen und Schüler mit leichtem bis

mittlerem sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Kleinklasse oder in einer Regelklasse mit integrierter schulischer Heilpädagogik unterrichtet werden sollen.

Anhand von zwei prototypischen Fallbeispielen – eines für Lern- und eines für Verhaltensprobleme – soll aufgezeigt werden, welche Antworten die aktuelle Forschung auf die eingangs formulierten vier Fragen zu bieten hat.

Querschnitt-Studien: Klare Vorteile schulischer Inklusion



Symbolbild

Anna besucht die vierte Klasse. Seit der ersten Klasse hat sie Schwierigkeiten im Umgang mit Zahlen und Mengen. In der dritten Klasse wurde eine Dyskalkulie (schwere Rechenstörung) diagnostiziert – bei knappen Intelligenzleistungen (IQ 89). Anna rechnet aktuell im Stoff der zweiten Klasse und wird nach individuellen

Lernzielen beurteilt. Beim Lesen von Texten klappt die Sinnentnahme altersentsprechend, doch liest Anna sehr langsam. Anna ist eine angenehme Schülerin, und in der Klasse ist sie beliebt.

Die Forschung zu inklusiven Schulformen hat in der Schweiz eine lange Tradition. Die erste Untersuchung des Forscherteams um Gérard Bless, Professor an der Uni Fribourg, liegt mittlerweile dreissig Jahre zurück und blieb lange Zeit eine der wenigen Studien im deutschsprachigen Raum. Auf den kürzesten Nenner gebracht lauten deren Resultate: Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten zeigen in inklusiven Schulformen die bessere Leistungsentwicklung als in der separativen Schulung in einer Kleinklasse. Aber integriert geschulte Kinder und Jugendliche haben ein tieferes (sprich: realistischeres) Selbstkonzept als ihre Alterskollegen in Sonderklassen.

Durch aktuelle Studien aus Deutschland haben die Schweizer Resultate aus den Neunziger Jahren spürbaren Aufwind erhalten. Im Auftrag des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) wertete das Forscherteam um Aleksander Kocaj die Daten des bundesweiten Ländervergleichs für die Grundschule neu aus.

Die Ergebnisse? «Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in einer Regelschule unterrichtet wurden, weisen in allen untersuchten Bereichen höhere Leistungen auf als vergleichbare Schüler in Förderschulen», fassen die Forscher zusammen. Man könnte nun kritisch einwenden, dass Kinder mit schwachem soziokulturellem Hintergrund von Anfang an viel häu-

figer in Förderschulen versetzt werden, während solche mit stärkeren «Startressourcen» eher im integrativen Schulsystem bleiben können. Doch die gemessenen Leistungsunterschiede zeigen sich auch dann, wenn man diese Zuweisungseffekte mit einem statistischen Verfahren kontrolliert. So wird im Lesen und in der Mathematik ein Leistungsvorsprung von etwa einem halben Jahr geschätzt, im Zuhören waren die integrierten Schüler sogar bis zu einem Schuljahr voraus. Die Deutlichkeit ihrer Befunde hat die Forscher selber überrascht: «Damit hätte ich nicht gerechnet», sagte IQB-Direktorin Petra Stanat zu «Zeit Online».

Längsschnitt-Studien: Relativierung der positiven Befunde

Die IQB-Studie ist jedoch «nur» ein so genannter Querschnittsvergleich, also eine Momentaufnahme, vergleichbar mit einem Foto. Wie sich die Kinder in den verschiedenen Schulformen über die Zeit hinweg entwickeln, wurde nicht untersucht. Genau hier setzt die «BiLieF-Studie» des Bielefelder Forscherinnenteams um Birgit Lütje-Klose und Elke Wild an. Zu vier verschiedenen Zeitpunkten wurden Primarschüler mit Lernschwierigkeiten in «inklusive und exklusive Förderarrangements» hinsichtlich ihrer Schulleistungen, ihres Wohlbefindens und ihres Selbstkonzepts untersucht. Im Unterschied zum «Querschnitt-Foto» wird mit einer Längsschnittstudie quasi ein Film gedreht. Deshalb gelten Längsschnittstudien in der empirischen Bildungsforschung als «Goldstandard».

Und was zeigte sich dabei? «Die Unterschiede in der durchschnittlichen Kompetenz von Grundschulern in den untersuchten Schulformen fallen im Längsschnitt deutlich geringer aus als im Querschnitt», schreiben die Autoren der «BiLieF-Studie» in ihrem Schlussbericht, «die ermittelten Effektstärken weisen auf eher kleine Beschulungseffekte hin». Das heisst: Wenn man die bestehenden Anfangsunterschiede herausrechnet, dann unterscheiden sich die Leistungsfortschritte von integriert geschulten Kindern nicht mehr so deutlich von jenen der separiert geschulten. Die Wahl der Schulform spielt also eine eher untergeordnete Rolle, so das Fazit der Forscherinnen, vielmehr komme es auf die Qualität von Unterricht und Förderung innerhalb der gewählten Schulform an.

Rest der Klasse durch Inklusion nicht gebremst

Der Frage, welche Auswirkungen die inklusive Schulung auf die Leistungen der übrigen Schüler einer Klasse hat, ging Markus Gebhardt von der Technischen Uni München nach. Gebhardt und sein Team wertete den bundesweiten PISA Datensatz von Schulabgangsklassen aus und stellte fest, dass sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in inklusiven Klassen nicht von denen in

Regelklassen unterscheiden. «In einem gelungenen gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden auch Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung optimal gefördert», fasst Gebhardt die Ergebnisse zusammen. Ähnlich wie die Bielefelder Forscherinnen fand auch das Münchner Forscherteam die grössten Unterschiede zwischen den verschiedenen Schulen, und nicht zwischen den Klassentypen.

Die Untersuchung einer Zürcher Forschergruppe um Andreas Bächtold stammt aus den Neunziger Jahren und nimmt die ersten Integrationsversuche von sogenannten lernbehinderten Schülern in die Regelschule unter die Lupe. Dabei konnte gezeigt werden, dass alle Lernenden in der Integrationsklasse Fortschritte machen. Voraussetzung dafür sei eine gute Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. Auf die Frage angesprochen, was Integration für die Schüler ohne Beeinträchtigung bedeute, sagte Bless zur NZZ am Sonntag: «Sowohl unsere als auch die internationalen Untersuchungen besagen, dass Regelschüler in Klassen mit oder ohne Integration dieselben Fortschritte machen. Die Integration bremsst also diese Schüler nicht.»

Wohlbefinden gut!

Mit der «BiLieF-Studie» konnte die Bielefelder Forschungsgruppe zeigen, dass sich über die beobachtete Zeitspanne Wohlbefinden und Selbstkonzept von integrativ und separativ geförderten Schülern mit Lernschwierigkeiten kaum unterscheiden. Im Durchschnitt fühlen sie sich in beiden Schulformen wohl und motiviert. Und wie geht es integrierten Schülern im Vergleich mit ihren Klassenkollegen ohne Lernschwierigkeiten? Diese Frage untersuchte das Team um Martin Venetz († 2018), Professor an der Hochschule für Heilpädagogik. In einer umfangreichen Studie wurden so genannte «Echtzeitdaten» von über siebenhundert Schülerinnen und Schülern analysiert. Mitten im Unterricht wurden die Schüler angepiepst und mussten unmittelbar nach dem Signal Angaben zu ihrer Tätigkeit und ihrem Befinden machen. Dabei zeigte sich, dass integrierte Schüler mit Lernschwierigkeiten ihren gesamten Unterrichtsalltag im Durchschnitt sehr positiv erleben und sich nicht gestresster fühlen als ihre Mitschüler ohne Lernprobleme. «Das emotionale Erleben im unmittelbaren Unterricht ist ein wichtiger Indikator für die gelingende Integration», berichtete Venetz, «und die Befunde liefern klare Hinweise dafür, dass sich Kinder mit Schulleistungsschwächen aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligen und sich nicht – wie immer wieder vermutet wird – oft überfordert fühlen.»

Für seine aktuelle «Wissenskarte Integrationsforschung» hat Gérard Bless die verfügbaren Studien ana-

lysiert und kommt zum Schluss: «Zahlreiche Forschungsarbeiten zeigen auf, dass im Rahmen der Integration mindestens gleich gute, häufig jedoch grössere Lernfortschritte erzielt werden als in Förderschulen oder Sonderklassen.» Für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten bringt die inklusive Schulung in einer Regelklasse Vorteile. Im inklusiven Setting fühlen sich diese Kinder wohl und motiviert. Und verschiedene Studien liefern deutliche Hinweise dafür, dass die schulische Inklusion von leistungsschwachen Kindern und Jugendlichen auf Leistung und Befinden der stärkeren Schüler keinen negativen Einfluss hat.

Separative Schulung kann Verhaltensprobleme verstärken



Symbolbild

Jonas geht in die fünfte Klasse. Seit dem Kindergarten gerät er immer wieder in Streitereien mit anderen Kindern. Er fühlt sich schnell provoziert und reagiert verbal und körperlich aggressiv. Viele Kinder haben Angst vor ihm und meiden den Kontakt. In der zweiten Klasse wurde bei Jonas ein ADHS diagnostiziert. Im Unterricht

braucht er spezielle Unterstützung, um auf schulische Leistungen zu kommen, die seinem guten intellektuellen Potenzial entsprechen. In der Freizeit sieht man Jonas oft mit Oberstufenschülern im Einkaufszentrum «abhängen».

Man hört und liest es immer wieder: Das eigentliche Problem sei weniger die schulische Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten. Die wirkliche Herausforderung seien Schüler und Schülerinnen mit Verhaltensproblemen. Nicht die Annas, sondern die Jonas sind es, welche die Lehrpersonen und den Rest der Klasse belasten.

Was tun? Eine rein schülerzentrierte Perspektive bringt wenig spürbare Veränderung. «Aggressives Schülerverhalten stellt kein isoliertes Problem dar», sagt auch Alexander Wettstein, Professor an der PHBern, «Merkmale der Unterrichtsgestaltung haben einen wesentlichen Einfluss auf die Auftretenshäufigkeit aggressiven Verhaltens.» Doch weil verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche die Regelschule an ihre Grenzen der Belastbarkeit bringen, landen sie schneller in Kleinklassen und Sonderschulen. Ist das die Lösung? «Nein», meint Wettstein klar, «mit der separativen Beschulung verhaltensgestörter Kinder werden die pädagogisch erwünschten Effekte kaum erzielt.»

Unterrichte man nämlich alle Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensproblemen gemeinsam in einer separaten Kleinklasse oder Sonderschule, so lernen sie

vor allem eines: Das Problemverhalten von ihren Kollegen und Kolleginnen, erklärt Wettstein den Mechanismus. «In separativen Settings bilden sich Kulturen, in welchen abweichendes Verhalten sozial bestärkt wird», so Wettstein, «Kinder mit abweichendem Verhalten teilen ihre Geschichte und es entstehen lokale Gruppennormen, welche die Identität und die weitere Entwicklung prägen.»

Für den Aggressionsforscher Wettstein ist deshalb klar, welche Jugendlichen besonders sorgfältig beachtet und begleitet werden müssen: «Nehmen Sie einen elfjährigen Jungen mit mittlerem auffälligen Verhalten aus der Regelschule und platzieren Sie ihn in einer Kleinklasse oder gar einer Sonderschule. Dieser Junge entwickelt sich ziemlich sicher nicht zum Positiven, sondern wird noch stärker auffällig.»

Entlastung durch temporäres Time-Out

Die empirische Befundlage zur Frage, in welcher Schulform sich verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche besser entwickeln, und was die schulische Inklusion oder Separation für den Rest der Klasse bedeutet, ist sehr dünn. Wettstein spricht von einem «Forschungsdefizit». Reto Luder von der PH Zürich und Christian Liesen von der HfH haben einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand erstellt und fassen die Gelingensbedingungen für die schulische Inklusion von Schülern mit Verhaltensproblemen zusammen: Es brauche ausreichend personelle und fachliche Ressourcen sowie überschaubare Klassengrößen mit einer Obergrenze von zwanzig Schülern. Ebenfalls von Bedeutung seien die Qualität der Unterrichtsgestaltung, die Beziehungsqualität der Lehrperson zu den Schülerinnen und Schülern, eine enge Elternarbeit sowie eine gute Kooperation innerhalb des Schulteam.

Einfacher gesagt als getan. Und auch der oft gehörte Vorwurf an Regelschulen, ihre Lehrpersonen würden die Situation im Zusammenhang mit schwierigen Schülern überdramatisieren, greift zu kurz. Zwar hängen sowohl Auftretenshäufigkeit als auch Wahrnehmung und Interpretation von Störverhalten stark mit der Lehrperson und ihrem Unterricht zusammen. Aber es ist eine Tatsache: Es gibt Schüler, die schlagen jedem Fass den Boden raus.

Als Alternative zu einer längerfristigen Platzierung in einer Sonderschule haben verschiedene Schulen für solche Schüler temporäre Time-Out-Lösungen eingerichtet – und machen gute Erfahrungen damit. Doch damit ein Time-Out die gewünschte Wirkung zeigt, sind zwei Faktoren ganz wichtig. Erstens: Mit den betroffenen Schülern muss kompetent an ihrer Wahrnehmung und ihrem Verhalten gearbeitet werden. Zweitens: Auch die Lehrperson und der Rest der Klasse muss in den Entwicklungsprozess einbezogen und kompetenter gemacht werden im Umgang mit Problemverhalten.

Auch für Alexander Wettstein von der PHBern ist klar: Die Separation von Schülern mit so genannt deviantem Verhalten entlaste zwar kurzfristig die Klassen mit unauffälligeren Schülerinnen und Schülern sowie deren Lehrpersonen. «Für eine positive Entwicklung der ganzen Gesellschaft hilft Separation nur dann, wenn die Rückintegration das oberste Ziel ist und aktiv geplant und begleitet wird», ist der Aggressionsforscher überzeugt.

Inklusive Schulung: Klare Vorteile für spätere berufliche Inklusion

Natürlich ist es wichtig zu wissen, in welcher Schulform Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten die besseren Leistungen zeigen und sich wohler fühlen. Und es ist verständlich, dass es für Lehrpersonen und die angepassteren Schülerinnen und Schüler in den Regelklassen entlastend wäre, wenn die so genannten «Bremser» und «Störefriede» nicht mehr in ihrem Schulzimmer sitzen würden. Aber wirklich entscheidend für eine Gesamtbeurteilung ist die Frage, ob sich die weitere Schulkarriere sowie die spätere Berufs- und Lebenslaufbahn von «Problemschülern» unterscheidet, je nachdem ob sie inklusiv oder separiert gefördert wurden. Was wird aus Anna und Jonas, wenn sie statt in einer Kleinklasse in einer Regelklasse mit «inklusionsorientierter Heilpädagogik» unterrichtet werden?

In der «BiLieF-Studie» des Bielefelder Forschungsteams wurde die weitere Schulkarriere von Lernenden in separativen Förderschulen mit jener von inklusiv geschulten Kindern und Jugendlichen verglichen. Das Resultat: Werden Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten in inklusiven Schulformen unterrichtet, so sind sie nach dem Übergang in die fünfte Klasse verteilt auf alle Schultypen anzutreffen: vom Gymnasium bis zur Förderschule. Anders die Lernenden, welche zu den vier Untersuchungszeitpunkten in separativen Schulformen gefördert wurden. Die meisten von ihnen waren auch in der fünften Klasse noch im separativen Setting zu finden. «Wer einmal an der Förderschule ist, bleibt offensichtlich dort», fasst BiLieF-Studienleiterin Birgit Lütje-Klose diesen Befund zusammen.

Auch Michael Eckhart, Professor an der PHBern, hat zur Frage, inwiefern die Schulform das weitere Leben beeinflusst, eine eindeutige Antwort. Er und sein Forscherteam haben nämlich die Bildungsverläufe von 450 jungen Erwachsenen aus 20 Kantonen von der Grundschule bis ins junge Erwachsenenalter analysiert. Die Ergebnisse dieser Längsschnittstudie schliessen eine langjährige Forschungslücke und sind eindrucksvoll. «Es ist entscheidend für den späteren Lebensweg, ob ein Schüler mit Lern- oder Verhaltensproblemen in einer Kleinklasse oder integriert in einer Regelklasse geschult wurde», so Eckhart. Mit der Zuweisung in

eine Sonderklasse würden nämlich die Weichen für die berufliche Zukunft gestellt. «Integriert geschulte Kinder mit Lern- und Verhaltensproblemen haben signifikant höhere Chancen auf einen erfolgsversprechenden Berufszugang als dies ehemalige Sonderklassler haben», fasst Eckhart zusammen. Ein ehemaliger Kleinklassenschüler aus dieser Studie sagt dazu: «Ich habe zu spät begriffen, dass Kleinklasse nicht gut ist. Später haben alle gesagt, trotz guter Noten wollen sie mich nicht.»

Doch ein «gutes Leben» bestehe nicht nur aus schulischem und beruflichem Erfolg, betont Michael Eckhart, sondern auch aus tragfähigen Freundschaften und einem positiven Selbstkonzept. «Und auch hier zeigen Erwachsene deutlich bessere Werte, wenn sie bei Schulproblemen nicht in Kleinklassen versetzt wurden, sondern integriert in Regelklassen unterrichtet werden konnten.»

In Bezug auf die langfristige Auswirkung unterschiedlicher Schulungsformen kommt die Forschung zum Schluss: «Kleinklassen entlasten das System höchstens kurzfristig. Das langfristige Ziel muss es jedoch sein, Kinder und Jugendliche mit schulischen Problemen in unsere Gesellschaft zu integrieren. Und das leistet integrierte Förderung deutlich besser als die Kleinklassenlösung», so Eckhart.

Zuweisung in Kleinklasse: Gefahr der Diskriminierung

Die Bildungsforscher sind sich seit Jahren einig: Bei der Zuweisung zu separativen Angeboten wie es Kleinklassen sind, spielen nicht nur die eigentlichen schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen eine Rolle, sondern zahlreiche implizite Schülermerkmale, wie Geschlecht, Nationalität, Bildungshintergrund der Familie oder ganz lapidar: der Wohnort. Es ist ein offenes Geheimnis, dass in den Kleinklassen vor allem Knaben sitzen, und zwar Knaben mit Verhaltensproblemen, mit fremdsprachigem Hintergrund oder aus sozial schwierigen Verhältnissen. Und deshalb ist es so schwierig, Eltern davon zu überzeugen, dass eine Kleinklasse die beste Lösung sein soll für ihr Kind.

Bei der Zuweisung zu Kleinklassen könne man sogar von Diskriminierung sprechen, meint Andrea Lanfranchi, Institutsleiter an der Hochschule für Heilpädagogik. Er hat dies bereits vor über zehn Jahren in einer Studie aufgezeigt. So wurden dieselben Fallgeschichten mit unterschiedlichen Namen und familiärem Status etikettiert und dann Lehrpersonen und Schulpsychologen zur Beurteilung und Planung von Massnahmen vorgelegt. Was ist dabei herausgekommen? «Wenn ein Kind Antonio heisst und sein Vater Hilfsarbeiter ist, so ist die Wahrscheinlichkeit dreimal höher, dass er im Falle von Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen in eine Sonderklasse geschickt

würde, als wenn er – bei identischer Problemlage! – Mike hiesse und als Sohn eines Chefarztes geboren wäre», fasst Lanfranchi die Ergebnisse zusammen. Aktuelle Studien bestätigen diese Zuweisungseffekte. Doch nicht nur das: Durch den erwiesenermassen geringeren Leistungszuwachs von Schülern in separativen Systemen werden die herkunftsbedingten Bildungsnachteile weiter verstärkt.

Winfried Kronig, Professor an der Uni Fribourg, hat diese Verzerrungseffekte über Jahre hinweg untersucht und als «systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs» bezeichnet. «Die Schule tut nur so, wie wenn ihre Selektion ausschliesslich aufgrund der Schülerleistung passieren würde», erklärt Kronig, «doch das Leistungsprinzip, auf dem unsere Schule vorgibt aufzubauen, wird massiv verletzt.» Interessanterweise habe es für alle Schultypen und Anforderungsstufen immer geradeso viele Schüler wie es Plätze gibt, meint Kronig mit ironischem Unterton.

Werden in Kanton oder Gemeinden wieder neue Kleinklassen eröffnet, so würden diese gemäss dieser Rechnung vermutlich von Anfang an voll sein. Doch selbst bei einem flächendeckenden Kleinklassenmodell – so wird geschätzt – käme auf jede Regelklasse höchstens ein Platz in einer Kleinklasse. Was ist mit den anderen Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf? Jenen Kindern zum Beispiel, deren Lernschwierigkeiten nicht so stark oder überdauernd sind, dass die permanente Versetzung in eine Kleinklasse gerechtfertigt wäre? Oder Kinder, deren Eltern sich mit Erfolg gegen eine Platzierung gewehrt haben? In einem System, in welchem ein Grossteil der heilpädagogischen Ressourcen in Kleinklassen gebunden ist, gibt es für die Regelklassen praktisch keine zusätzliche Unterstützung mehr, weder für Schülerinnen und Schüler noch für deren Lehrpersonen.

Eltern und Lehrer: Inklusionserfahrung verändert die Einstellung

Eltern mit Inklusionserfahrung geben der Schule gute Noten. Sie sind grundsätzlich zufriedener mit der Unterstützung und schätzen die Kompetenzen der Lehrpersonen höher ein als Eltern, deren Kinder separativ beschult werden. Dies zeigt eine grosse Untersuchung in der Bertelsmann-Stiftung in Deutschland. Doch Eltern machen sich auch Sorgen, dass schulische Inklusion grundsätzlich auf Kosten der Leistung gehe. Und je weniger Inklusionserfahrung die Eltern haben, desto grösser sind diese Befürchtungen.

Auch bei den Lehrpersonen hängt die Einstellung zu inklusiver Schulung mit der eigenen Erfahrung zusammen, die sie mit dieser Schulform gemacht haben. Und umgekehrt prägt die Einstellung auch den Umgang mit schulischer Inklusion. Im Kanton Aargau zum Beispiel sind die allermeisten Schulen zufrieden mit der

gewählten Schulform und wollen diese beibehalten – übrigens auch Schulen mit Kleinklassen. Das hat eine Umfrage des Aargauer Bildungsdepartementes gezeigt. Nur acht kleinere Schulen wünschten sich einen Systemwechsel hin zur Kleinklasse, wenn sie aufgrund ihrer Grösse die Möglichkeit dazu hätten. Heute werden im Kanton Aargau Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an über neunzig Prozent der Primarschulen und drei Viertel der Oberstufen mit inklusionsorientierter Schulischer Heilpädagogik gefördert. Die Wahl der Schulform hängt auch mit der Schulstufe zusammen. Je tiefer die Schulstufe, desto häufiger findet man inklusionsorientierte Formen von heilpädagogischer Unterstützung. Lehrpersonen der Sekundarstufe sind am skeptischsten gegenüber inklusiven Schulformen.

Guten Unterricht und kompetente Unterstützung, das braucht es!

Die Wahl der Schulform ist nicht der alles entscheidende Faktor. Das zeigen die Befunde aus verschiedenen Studien. Viel wichtiger scheint die Qualität von Unterricht und Förderung innerhalb der gewählten Schulform zu sein. Durch wirksame Schul- und Unterrichtsentwicklung haben in den letzten Jahren viele Schulen ihre Tragfähigkeit für eine heterogene Schülerschaft erhöhen können. Diesen Prozess gilt es weiter voranzutreiben. Zur wirksamen Gestaltung des inklusiven Unterrichts wird aktuell auch in der Interventionsstudie SURE – Steigerung der Qualität der Unterrichtsinteraktionen in integrativen Regelklassen – an der HfH geforscht.

Stehen Bildungsverantwortliche in Kantonen und Gemeinden vor dem Entscheid, ob sie die heilpädagogischen Ressourcen für Kleinklassen oder für die inklusive Förderung in Regelklassen einsetzen wollen, dann ist aus fachlicher Sicht die Empfehlung klar. Kleinklassen sind zwar eine naheliegende Lösung und können den Regelklassen eine gewisse Entlastung bringen. Doch auch wenn sie kompetent geführt werden, sind sie als Unterstützungs- und Entlastungsform zu wenig flexibel. Und klar ist: Für eine langfristige berufliche und gesellschaftliche Inklusion der betroffenen Kinder und Jugendlichen bringt eine inklusive Schulung mehr Vorteile.

Quellenangaben siehe Fact Sheets.

Schulische Inklusion: Fact Sheet 1

Auswirkungen auf die Lernenden

Die Befunde von nationalen und internationalen Studien besagen, dass inklusive Schulung für die betroffenen Kinder und Jugendlichen langfristig mehr Vorteile bringt.^{1,2,10} Doch entscheidender als die Schulform ist die Qualität von Unterricht und Förderung.⁹ Für die Entwicklung von Schülerinnen und Schüler ohne Lern- und Verhaltensprobleme konnten bisher keine Nachteile der schulischen Inklusion nachgewiesen werden.¹²

Lernende mit Lernproblemen: Bessere Schulleistungen durch schulische Inklusion

- Inklusiv geschulte Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten zeigen generell die besseren Schulleistungen als separiert geschulte Lernende.^{2,5}
- In Querschnittsstudien zeigen inklusiv geschulte gegenüber separiert geschulten Lernenden Leistungsfortschritte von einem halben (Lesen, Mathematik) bis zu einem ganzen Jahr (Zuhören).⁵
- In Längsschnittstudien zeigen sich die Unterschiede in der Leistungsentwicklung von inklusiv und separiert geschulten Kindern weniger deutlich.^{10,16}

Lernende ohne Lernprobleme: Keine Nachteile durch schulische Inklusion nachgewiesen

- Schülerinnen und Schüler ohne Lernschwierigkeiten werden durch die schulische Inklusion in ihrem Lernen nicht gebremst.^{1,5,13}
- Sie fühlen sich im Unterricht gleich wohl wie ihre Mitlernenden mit Lernschwierigkeiten.^{1,13,17}

Lernende mit Verhaltensproblemen: Separation bringt mehr Nachteile

- Insgesamt: Die Forschungslage ist dünn und zum Teil widersprüchlich.^{2,4}
- Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensproblemen fühlen sich sozial weniger zugehörig und belasten Regelklassen. Separation würde wahrnehmbare Entlastung für Regelklasse bringen.^{12,17}
- In Separation: Identifikation mit negativen Vorbildern, Verstärkung der Auffälligkeiten.⁹
- Schulische Inklusion braucht fachliches Knowhow, personelle Ressourcen und Schulhauskultur.⁴

Kleinklassen: Zuweisung bringt hohen Aufwand und Diskriminierung

- In Kleinklassen sind Knaben aus Familien mit sozial schwachem und Migrationshintergrund übervertreten.^{8,9}
- Durch schlechtere Förderung in Kleinklassen werden soziale Unterschiede weiter verstärkt.^{3,8,11}
- Es muss ein hoher Aufwand geleistet werden, um betroffene Kinder und Eltern von der Kleinklassenlösung zu überzeugen.⁹

Erfolg für Schule, Beruf und Leben: Schulische Inklusion hat mehr Vorteile

- Inklusiv geschulte Lernende mit Schulproblemen finden sich später in allen Schultypen (von Gymnasium bis Sonderschule). Separiert Lernende verbleiben mit grosser Wahrscheinlichkeit in Sonderklassen und Sonderschulen.^{10,16}
- Inklusiv geschulte Lernende schliessen erfolgreicher eine Lehre ab. Separierte Lernende haben einen tieferen ausserschulischen sozialen Austausch, zeigen Mühe bei der Lehrstellensuche und ein eher negativeres Selbstkonzept.^{3,11,6}
- Langfristig haben inklusiv geschulte Schülerinnen und Schüler ein «besseres Leben» und bringen dadurch der Gesellschaft mehr Vorteile.³

Quellenangaben siehe nächste Seite.

Quellen Fact Sheet 1

- ¹ Altmeyer, S., Burkhardt, S. C. A., Hättich, A., Krauss, A., Venetz, M. & Lanfranchi, A. (2018). Pilotstudie WiRk – Wirksamkeit sonderpädagogischer Massnahmen in integrativen Regelklassen. Effekte sonderpädagogischer Massnahmen auf schulische Leistungen, Verhaltenskompetenzen und subjektives Befinden. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik. Verfügbar unter: https://www.hfh.ch/fileadmin/files/documents/Dokumente_FE/5_47_WiRk_Kurzbericht_180228_2.pdf [28.10.2021]
- ² Bless, G. (2017). Integrationsforschung: Entwurf einer Wissenskarte. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 68, 216-227.
- ³ Eckhart, M.; Häberlin, U.; Sahli Lozano, C. & Blanc Ph. (2011). *Langzeitwirkungen der schulischen Integration. Eine empirische Studie zur Bedeutung von Integrationserfahrungen in der Schulzeit für die soziale und berufliche Situation im jungen Erwachsenenalter*. Bern: Haupt.
- ⁴ Ellinger, S. & Stein, R. (2012). Effekte inklusiver Beschulung: Forschungsstand im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 85-109.
- ⁵ Gebhardt, M., Heine, J.-H. & Sälzer, Ch. (2015). Schulische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 84, 246-258.
- ⁶ Grimaudo, T. (2012). Zum außerschulischen sozialen Austausch von integriert und separiert beschulten Kindern mit „Lernbehinderungen“. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 81(2), 136-144.
- ⁷ Kocaj, A., Kuhl, A., Kroth, A., Pant, H.A. & Stanat, P. (2014). Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66, 165-191.
- ⁸ Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs*. Bern: Haupt.
- ⁹ Lanfranchi, A. (2007). Sonderklassenversetzung oder integrative Förderung: Denken und handeln Lehrpersonen kulturell neutral? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik u. ihre Nachbargebiete*, 76, 128-141.
- ¹⁰ Lütje-Klose, B., Neumann, P., Gorges, J. & Wild, E. (2018). Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) – Zentrale Befunde. *Die Deutsche Schule*, 110(2), 9-23.
- ¹¹ Riedo, D. (2000). *«Ich war ein sehr schlechter Schüler...» Schule, Beruf und Ausbildungswege aus der Sicht ehemals schulleistungsschwacher Erwachsener. Analyse von Langzeitwirkungen schulischer Integration oder Separation*. Bern: Haupt.
- ¹² Scherzinger, M. & Wettstein, A. (2014). Interaktionsstörungen als Belastungsfaktor in der Sonderpädagogik. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 7-8, 24-29.
- ¹³ Spörer, N., Schründer-Lenzen, A., Vock, M. & Maaz, K. (2015). *Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg. Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts «Inklusive Grundschule»*. Ludwigsfelde, Potsdam: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). Zusammenfassung online: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/inklusion/PING_Zusammenfassung_23.12.2015.pdf [28.10.2021]
- ¹⁴ Venetz, M., Tarnutzer, R., Zurbriggen, C. & Sempert, W. (2013). *Emotionales Erleben im Unterrichtsalltag und schulbezogene Selbstbilder. Vergleichende Analysen von Lernenden in integrativen und separativen Schulformen*. Luzern: edition SZH.
- ¹⁵ Wettstein, A. (2011). Integration von Kindern mit herausforderndem Verhalten. In A. Lanfranchi & J. Steppacher (Hrsg.), *Integration gelingt. Gute Praxis wahrnehmen, Neues entwickeln*. (S. 119-135). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- ¹⁶ Wild, E., Schwinger, M., Lütje-Klose, B., Yotyodying, S., Gorges, J., Stranghöner, D., Neumann, P., Serke, B. & Kurnitzki, S. (2015). Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements: Erste Befunde des BiLieF-Projektes zu Leistung, sozialer Integration, Motivation und Wohlbefinden. *Unterrichtswissenschaft*, 43(1), 7-21 <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=1075097> [28.10.2021]
- ¹⁷ Zurbriggen, C. & Venetz, M. (2016). Soziale Partizipation und aktuelles Erleben im gemeinsamen Unterricht. *Empirische Pädagogik*, 30(1), 98-112.

Schulische Inklusion: Fact Sheet 2

Umgang mit dem Mangel an Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen

Seit über zehn Jahren kämpfen die Schulen mit einem Mangel an Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. In Zukunft müssen die knappen Ressourcen im System effizienter eingesetzt werden.

Expertinnen und Experten sind sich in vielen Fragen einig: Ist der Mangel gravierend? Ja, er muss dringend angegangen werden. So verfügen im Kanton Zürich nur etwa 60 Prozent der Personen, die Integrative Förderung (IF) erteilen, über eine heilpädagogische Ausbildung. Die Gründe für den Mangel? Ein Räderwerk mehrerer Faktoren wie etwa die Einführung der Integrativen Förderung vor zehn Jahren, der grössere Zuwachs von Schülern mit integrierter Sonderschulung (ISR) als erwartet oder die zunehmende Komplexität der Fälle. Nicht Teil dieses Räderwerks sind laut einer aktuellen HfH-Studie jedoch zu kleine Pensen der heilpädagogischen Fachpersonen. Und: Das Problem wird in den nächsten zehn Jahren in Folge stark steigender Schülerzahlen sogar weiter an Schärfe gewinnen.

Was genau muss nun dringend angegangen werden, um das Problem zu entschärfen? Die Kurzformel: Die Qualifikation von Personen ist wichtig – entscheidend ist jedoch die Fachlichkeit des ganzen Systems. Konkret: Ja, es braucht mehr Personen mit SHP-Ausbildung – aber das alleine löst das Problem nicht. Vielmehr muss man die Mangelware «heilpädagogische Fachlichkeit» viel effizienter einsetzen: Welche Ressourcen brauchen also zum Beispiel ein Schulhaus oder eine Gemeinde konkret, damit diese Fachlichkeit sowohl zum Kind als auch ins System kommt? Dazu müssen die Fachpersonen gezielt weitergebildet werden. Die HfH ist derzeit federführend daran, ein dazu erforderliches Angebot an berufslaufbahn-orientierten Weiterbildungen zu entwickeln.

Infografik siehe nächste Seite.

Quellen Fact Sheet 2

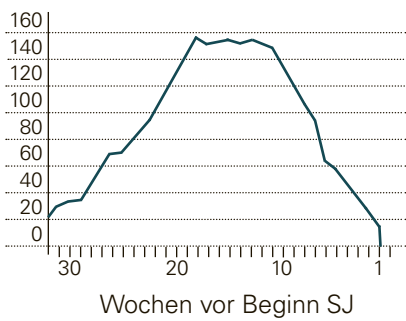
- ¹ An den Schweizer Schulen fehlen vor allem Heilpädagogen.
<http://www.aargauerzeitung.ch/schweiz/an-den-schweizer-schulen-fehlen-vor-allem-heilpaedagen-130484730> [28.10.2021]
- ² Schulische Heilpädagogik – Aufgaben und Kompetenzen
http://www.hfh.ch/fileadmin/files/documents/Dokumente_SHP/hfh_brosch_aufgaben_kompetenzen_ds_low_nb.pdf [28.10.2021]
- ³ Zusammenarbeit in der Integrativen Schule.
https://www.hfh.ch/sites/default/files/old/documents/Dokumente_SHP/HfH_Broschuere_Zusammenarbeit_180x240_korr_telnr_190820_web_nb.pdf [28.10.2021]
- ⁴ Schulversuch «Fokus starke Lernbeziehungen» im Kanton Zürich
<https://www.zh.ch/de/bildungsdirektion/generalsekretariat-der-bildungsdirektion/bildungsrat/suche-bildungsratsbeschluesse/2016-brb-13-volksschule-schulversuch-fokus-starke-lernbeziehungen.html> [28.10.2021]
- ⁵ Klassenassistenzen verstärken die integrative Schule
<http://peterlienhard.ch/blog/?tag=klassenassistentz> [28.10.2021]
- ⁶ Schule Stadel. *Sonderpädagogisches Konzept. Zusammenarbeit in Unterrichtsteams in der Primarschule Stadel*
https://www.primarschule-stadel.ch/index.php?page_request=112&id=17&nid=153 [28.10.2021]

Mangel an heilpädagogischen Fachpersonen

2. HfH-Round-Table | 19. Januar 2019

1) Stellen SHP werden besetzt

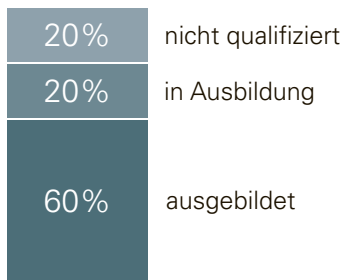
Anzahl offene Stellen vor SJ 2018/19



Quelle: Stellenbörse VSA Zürich

2) Nur teilweise ausgebildet

Personen, die heilpädagogische Lektionen in IF erteilen



Quelle: VSA Zürich

3) Brennpunkte unklar

Wo genau herrscht ein Mangel?

Angebot



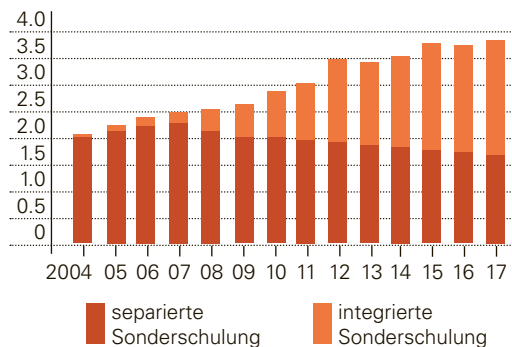
Stufe



Förderbedarf

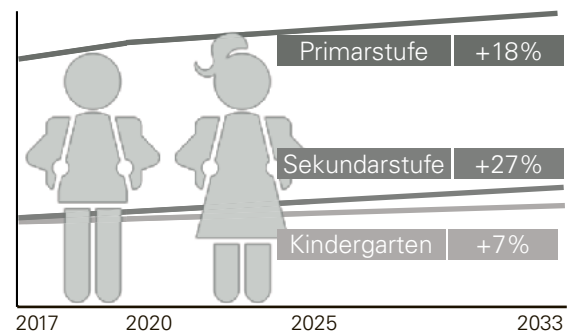


4) Bedarf hat zugenommen: Beispiel ISR



Quelle: VSA Zürich

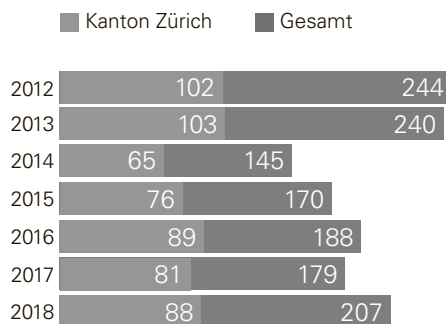
5) Schülerzahlen werden stark ansteigen



Quelle: VSA Zürich

6) HfH bildet Fachpersonen aus

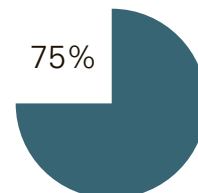
Abschlüsse SHP



Quelle: HfH

HfH-Absolvierende im Beruf

7) Beschäftigungsgrad (BG)



Durchschnittlicher BG der HfH-Absolvierenden von 2008 bis 2018

Quelle: HfH-Studie «BerAb – Berufslaufbahnen von HfH-Abgänger*innen» (2019)

8) Jahre im Beruf



durchschnittlich 15 Jahre

Quelle: HfH-Studie «BerAb – Berufslaufbahnen von HfH-Abgänger*innen» (2019)

Schulische Inklusion: Fact Sheet 3

Rechtliche Grundlagen und Empfehlungen

International:**Erklärung von Salamanca 1994¹**

Darin erklärten die Mitgliedstaaten der UNESCO (auch die Schweiz), die Bildung für ALLE innerhalb des Regelschulsystems zu garantieren.

International:**UNO-Behindertenrechtskonvention BRK 2006²**

Diese Konvention auferlegt den Mitgliedstaaten die Pflicht, die schulische Inklusion als Priorität zu behandeln. Die Schweiz hat die BRK 2014 ratifiziert. Doch kann die schulische Inklusion in der Schweiz rechtlich nicht eingefordert werden, weil das entsprechende Fakultativprotokoll vom Bundesrat nicht ratifiziert wurde.

National:**Behindertengleichstellungsgesetz 2002³**

Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Inklusion behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule. (§ 20 Art.2)

Interkantonal:**Sonderpädagogisches Konkordat 2011^{4,5}**

Das Konkordat trat 2011 in Kraft. Bisher sind 16 Kantone beigetreten. Mit diesem Konkordat legten die Kantone das Grundangebot für die Bildung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf und Behinderungen fest. Die Kantone verpflichten sich damit, dass in ihren sonderpädagogischen Konzepten festgehalten wird, dass die Inklusion behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule gefördert wird – soweit dies möglich ist und dem Wohl des Kindes oder Jugendlichen dient.

Kantonal:**Bedeutung für die Führung von Kleinklassen?**

Grundsätzlich machen die internationalen Empfehlungen und Rechtsgrundlagen keine Unterscheidung zwischen sogenannten «Sonderschülern» und «Kleinklassenschülern». Alle Kinder und Jugendlichen mit einem besonderen Förderbedarf, unabhängig von der Schwere der Behinderung, sollen das Recht auf inklusive Schulung erhalten.

Allerdings macht das schweizerische Sonderpädagogik-Konkordat eine Einschränkung und ermöglicht es den Kanton und Gemeinden, auch Kleinklassen zu führen: «In einigen Kantonen bestehen, eingegliedert in die Regelschule, in der einen oder anderen Form Sonderklassen, in denen Schülerinnen und Schüler mit einem bestimmten besonderen Bildungsbedarf in einer kleineren Gruppe zusammengeführt werden. Diese Möglichkeit steht den Kantonen im Sinne der freien Gestaltung der Schulorganisation nach wie vor zu»⁴

Quellenangaben siehe nächste Seite.

Quellen Fact Sheet 3

- ¹ Unesco (1994). *Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse*. Online: <http://bidok.uibk.ac.at/library/unesco-salamanca.html> [28.10.2021]
- ² UNO (2006). *Behindertenrechtskonvention (BRK)*. <https://www.behindertenrechtskonvention.info> [28.10.2021]
- ³ Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2002) *Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen*. http://www.admin.ch/ch/d/sr/151_3/index.html [28.10.2021]
- ⁴ Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik*. <https://www.edk.ch/de/themen/sonderpaedagogik> [28.10.2021]
- ⁵ Kronenberg, B. (2021). *Sonderpädagogik in der Schweiz: Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings*. SBFI und EDK https://issuu.com/sbfi_serri/docs/sonderpaedagogik_schweiz_epaper [28.10.2021]

Schulische Inklusion: Fact Sheet 4

Umsetzung der Gesetze und Empfehlungen im internationalen Vergleich

Angestossen von den Initiativen der UNESCO und der UNO beschäftigt sich die ganze Welt mit der schulischen Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit einem besonderen Förderbedarf. Dazu einige Beispiele (siehe Quellen 1 bis 5 und 8, 9):

- Italien schaffte 1977 im Zuge einer progressiven Schulreform radikal sämtliche Sonderschulen und Sonderklassen ab. 99 % aller Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf besuchen heute die normalen Klassen.
- Die USA führten im Rahmen unterschiedlicher Bürgerrechts- und Emanzipationsbewegungen seit 1970 mit verschiedenen Gesetzen das inklusive Schulsystem ein. 70 % der Lernenden mit Förderbedarf besuchen die Regelschule.
- Die Skandinavischen Staaten sind stark vom sogenannten «Normalitätsprinzip» beeinflusst: was für die «Normalen» gilt soll auch für die «Behinderten» gelten, nämlich der Besuch der Regelschule. Seit den 90er Jahren gelten entsprechende Gesetze. 70 – 80% der Schülerinnen und Schüler sind in die Regelschule integriert.⁶
- In Deutschland wird seit der Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention 2009 die Inklusion in den Schulen vorangetrieben (einklagbarer Anspruch auf Inklusion). Seither stieg die Inklusionsrate von 18 % auf 31 %.⁷

Besonderheiten

Die Entwicklung resp. Weiterentwicklung von inklusiven Schulsystemen ist weltweit ein aktuelles, wenn nicht das aktuellste Bildungsthema. Die UNO überwacht diese Entwicklungen sorgfältig.

Dabei geht es in erster Linie nicht nur um die Inklusion von Lernenden mit einer sog. Behinderung in das Bildungssystem, sondern generell um Fragen des Umgangs mit Heterogenität. Stichworte dazu sind: Diversity, Bildung für alle, Chancengleichheit, Mündigkeit und Selbstbestimmung.

Es fällt auf, dass in einigen Ländern, insbesondere in den skandinavischen, nicht wie in Italien von einer radikalen Inklusion gesprochen werden kann, sondern

von einer differenzierten Inklusion. So werden beispielsweise in grösseren Schuleinheiten «Kleinklassen» als integrierte Bestandteile eines inklusiven Systems verstanden: intensive Förder- und Therapieprogramme für Verhalten und Lernen, zeitlich beschränkte Timeout Lösungen – aber alles immer in gezielter Koordination und Kooperation mit den Regelklassen.

«Baustellen» in der aktuellen Entwicklung

Ungenügende Aus- und Weiterbildung der Regelklassenlehrpersonen zu sonderpädagogischen Inhalten, insbesondere:

- Mangel an Kompetenzen und Methoden für eine nachhaltige inklusive Didaktik
- Ungenügende personelle und finanzielle Ressourcen
- Herausforderungen an die Zusammenarbeit der Fachleute

Quellenangaben siehe nächste Seite.

Quellen Fact Sheet 4

- ¹ Bürli, A., Strasser U. & Stein A.D. (Hrsg.) (2009). *Integration / Inklusion aus internationaler Sicht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- ² Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung. *Grundprinzipien zur Förderung der Qualität in der inklusiven Bildung. Empfehlungen für Bildungs- und Sozialpolitikerinnen* (2003). https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-DE.pdf [28.10.21]
- ³ *Integration und Schule*. <http://www.integrationundschule.ch> [28.10.21]
- ⁴ Stiftung Schweizer Zentrum für Heilpädagogik. *Schule und Integration*. <https://www.szh.ch/themen/schule-und-integration> [28.10.21]
- ⁵ UNESCO (2014). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik* https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf [28.10.21]
- ⁶ Schumann, B. (2010). *Inklusive Bildung in den nordischen Ländern im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen*. <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/138/138> [28.10.21]
- ⁷ Klemm, K. (2015) *Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten*. Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/inklusion-in-deutschland-1/> [28.10.21]
- ⁸ Trautsch, M. (2011). *Von Kanada lernen. Reise ins gelobte Land der Inklusion*. <http://www.faz.net/aktuell/rhein-main/frankfurt/von-kanada-lernen-reise-into-gelobte-land-der-inklusion-1649799.html> [28.10.21]
- ⁹ Schöler, J., Merz-Atalik, K. & Dorrance, C. (2010). Karl Ebert Stiftung (Hrsg.) *Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern*. <http://library.fes.de/pdf-files/akademie/bayern/07824.pdf> [28.10.21]

Schulische Inklusion: Fact Sheet 5

Umsetzung der Gesetze und Empfehlungen in der Schweiz

In der Schweiz besuchen mittlerweile mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler mit sog. Verstärkten Sonderpädagogischen Massnahmen (VSM) die Regelschule. Es setzt sich, kantonal verschieden ausgeprägt, der Grundsatz durch: Inklusive Schulungsformen sind die Regel, separative Massnahmen sind zu begründen.^{1,2,3}

Förderbedarf Sehen, Hören und motorische Entwicklung

Seit Ende der Neunzigerjahre besuchen viele Kinder mit einer Seh-, Hör- oder Körperbehinderung die Regelschule. Die entsprechenden Sonderschulen stellen den Regelschulen Ressourcen in Form von Beratung, heilpädagogischer Unterstützung und Assistenz zur Verfügung, damit sich diese Lernenden bestmöglichst entwickeln können.

Förderdarf Lernen und sozial-emotionale Entwicklung

Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten im Lernen und im Verhalten besuchten früher die Kleinklassen (Sonderklassen) oder auch Therapien (Legasthenie- und Dyskalkulie-therapie). Die Kleinklassen wurden in den meisten Kantonen mehrheitlich aufgehoben. Verschiedene Kantone lassen es ihren Gemeinden offen, weiterhin Kleinklassen zu führen, so z.B. im Kanton Aargau. Dort haben sich 90 % aller Primarschulen und 75 % aller Oberstufenschulen für die inklusive Schule entschieden. Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen betreuen, fördern und begleiten diese Lernenden in den Regelklassen. Man geht davon aus, dass insgesamt etwa 17 – 20 % aller Kinder im Laufe ihrer Schulzeit eine niederschwellige Unterstützung erhalten.

Förderbedarf geistige Entwicklung

Kinder mit einer geistigen Behinderung wurden bis anhin automatisch Sonderschulen zugewiesen. Im Zuge der schulischen Inklusion werden immer mehr solche Kinder auch in der Regelschule geschult. Kanton ZH hat eine Sonderschulquote von 3.7 %. Die Hälfte der Schülerinnen und Schüler werden inklusiv unterrichtet. Sie erhalten dort den ausgewiesenen Unterstützungsbedarf.^{4,5}

Besonderheiten

Wo z. B. wieder regionale Kleinklassen eingeführt werden, sind diese oftmals unterbesetzt (z.B. Kanton SO).⁶

In Sonderschulen finden sich immer mehr Kinder mit schweren und mehrfachen Behinderungen.

Die Anzahl der Lernenden mit einem erhöhten Förderbedarf steigt in den Sonder- wie auch in den Regelschulen.

«Baustellen» in der aktuellen Entwicklung

Lernende mit Verhaltensauffälligkeiten bereiten den Lehrpersonen aber auch dem ganzen Umfeld oft grosse Probleme und belasten die Klassen. Kreative und neue Lösungen müssen gesucht werden wie: generell kleinere Klassen, time-out-Klassen, zusätzliche Unterstützung der Klasse durch Schulsozialarbeit oder Klassenassistenten.

Aufgaben und Rollen der Schulischen Heilpädagoginnen und der Regelklassenlehrpersonen im inklusiven Setting resp. deren Zusammenarbeit muss weiter gestärkt und entwickelt werden.⁷

Aktuell besteht in der Forschungslandschaft Einigkeit darüber, dass die zentrale Frage nicht die nach der geeigneten Schulungsform, sondern die nach einer qualitativ hochstehenden Gestaltung inklusiven Unterrichts für alle Kinder ist.^{8,9,10} Dazu wird aktuell in der Interventionsstudie SURE – Steigerung der Qualität der Unterrichtsinteraktionen in integrativen Regelklassen – untersucht, ob ein evidenzbasiertes, gemeinsames Coaching von Regelklassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen / Heilpädagogen basierend auf standardisierten Beobachtungsdaten zu Interaktionen zwischen allen Beteiligten im Unterricht die Qualität dieser Unterrichtsinteraktionen sowie die schulische und psychosoziale Entwicklung der Lernenden positiv beeinflusst. Die Studienergebnisse werden direkt in die Aus- und Weiterbildung von Regelklassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen / Heilpädagogen einfließen sowie einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung leisten.¹¹

Quellenangaben siehe nächste Seite.

Quellen Fact Sheet 5

- ¹ Stiftung Schweizer Zentrum für Heilpädagogik. *Kantonale Konzepte*. <http://www.szh.ch/de/Infoplattform-zur-Heil-und-Sonderpaedagogik-in-der-Schweiz/Rahmenbedingungen/Kantonale-Konzepte/page33819.aspx> [28.10.2021]
- ² Stiftung Schweizer Zentrum für Heilpädagogik. *Statistik Sonderschulung*: <http://www.szh.ch/de/Infoplattform-zur-Heil-und-Sonderpaedagogik-in-der-Schweiz/Statistik/Sonderschulung/page34436.aspx> [28.10.2021]
- ³ Bundesamt für Statistik (2019). *Statistik der Sonderpädagogik: Schuljahr 2019/20*: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule/sonderpaedagogik.html> [28.10.2021]
- ⁴ Hudec, J. (2014). *Angebot schafft Nachfrage. Sonderschulquote wächst rasant*. NZZ <https://www.nzz.ch/zuerich/region/angebot-schafft-nachfrage-1.18364959> [28.10.2021]
- ⁵ Donzé, R. (2016). *Schiffbruch einer schönen Idee*. NZZ am Sonntag. <https://www.nzz.ch/nzzas/nzz-am-sonntag/bildung-schiffbruch-einer-schoenen-idee-ld.8786> [28.10.2021]
- ⁶ Seifert, E. (2016). *Wie geht es mit den regionalen Kleinklassen weiter?* az Solothurner Zeitung. <https://www.solothurnerzeitung.ch/solothurn/kanton-solothurn/wie-geht-es-mit-den-regionalen-kleinklassen-weiter-ld.1538249> [28.10.2021]
- ⁷ Bernet, W. (2018). *Wie weiter mit der integrativen Schule?* NZZ <https://www.nzz.ch/zuerich/wie-weiter-mit-der-integrativen-schule-ld.1395731> [11.11.2019]
- ⁸ Neumann, P., Lütje-Klose, B., Wild, E., & Gorges, J. (2017). Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF). In P.-C. Link & R. Stein (Eds.), *Schulische Inklusion und Übergänge* (Vol. 15, pp. 39-48). Berlin: Frank & Timme GmbH
- ⁹ Stranghöner, D., Hollmann, J., Otterpohl, N., Wild, E., Lütje-Klose, B., & Schwinger, M. (2017). Inklusion versus Exklusion: Schulsetting und Lese-Rechtschreibentwicklung von Kindern mit Förderschwerpunkt Lernen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 31, 125-136. doi:10.1024/1010-0652/a000202
- ¹⁰ Löser, J. M., & Werning, R. (2013). Inklusion aus internationaler Perspektive–ein Forschungsüberblick. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 6(1), 21-33. Zugriff unter http://www.ffglo.de/wb/media/paedagogischer_Tag_April_2013/Grundschulforschung_InklusionausinternationalerPerspektive-einForschungsueberblick1.pdf [28.10.2021]
- ¹¹ Altmeyer, S., Antognini, K., & Eberli, R.(2021). 5. Unterrichtsinteraktionen als Schlüssel zur Gestaltung integrativen Unterrichts: Die Konzeption der Interventionsstudie SURE. In P. Klaver (Hrsg.), *Heilpädagogische Forschung: Bildung für Alle (Forschungsbericht 2021)*(S. 1–1). Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH). Zugriff unter <https://digital.hfh.ch/forschungsbericht-2021/chapter/5-unterrichtsin-teraktionen-als-schlüssel-zur-gestaltung-wirksamen-integrativen-unterrichts/> [28.10.2021]

Titelblatt

- ⁱ Es handelt sich um die aktualisierte und erweiterte Fassung der Überarbeitung des Dossiers von 2019.
- ⁱⁱ Wir verwenden den Begriff «Inklusion» im Sinne der gleichberechtigten Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft, unabhängig von individuellen Eigenschaften und sozialen Bedingungen (Strategie HfH 2022-2025; abrufbar unter <https://www.hfh.ch/top-themen/schulische-inklusion> [28.10.2021]). Insofern verstehen wir Inklusion als Überwindung von Benachteiligung und Behinderung (Hofstetter, Köchlin und Lanfranchi, 2021; am gleichen Ort abrufbar). Wichtig und neu ist: Es geht weniger um Settingfragen, sondern vielmehr um eine chancengerechte Praxis. Diese Praxis soll alle Differenzlinien in den Blick nehmen und sich gleichzeitig gegen jede Tendenz zur Marginalisierung aufgrund von Zuschreibungen wenden. Den Begriff der «Integration» lassen wir dort stehen, wo es um die geschichtliche Aufarbeitung heil- und sonderpädagogischer Prozesse geht, sowie bei stehenden Begriffen vor allem im Bereich schulorganisatorischer Belange.