



KANTON
NIDWALDEN

BILDUNGSDIREKTION

AMT FÜR VOLKSSCHULEN UND SPORT

Stansstaderstrasse 54, Postfach 1251, 6371 Stans
Telefon 041 618 74 01, www.nw.ch

INTEGRATIVE VOLKSSCHULE IM KANTON NIDWALDEN

Fokusevaluation integrative Volksschule

Titel:	INTEGRATIVE VOLKSSCHULE IM KANTON NIDWALDEN	Typ:	Bericht	Version:	
Thema:	Fokusevaluation integrative Volksschule	Klasse:		FreigabeDatum.:	28.05.15
Autor:	Res Schmid	Status:		DruckDatum:	19.05.15
Ablage/Name:	Dokument2			Registatur:	

Inhalt

1	Zusammenfassung	5
2	Integration in der Volksschule des Kantons Nidwalden	7
2.1	Die Entwicklung der integrativ ausgerichteten Volksschule des Kantons Nidwalden.....	7
2.2	Kernbereiche Integrative Förderung und Integrative Sonderschulung.....	10
2.3	Einbettung von IF und im sonderpädagogischen Angebot im Kanton Nidwalden	10
2.3.1	Gesetzliche Regelung der Integrativen Förderung	12
2.3.2	Gesetzliche Regelung der Integrativen Sonderschulung.....	13
2.4	Finanzierungsprinzipien der Sonderpädagogik	15
3	Ziele der Evaluation.....	17
4	Methode der Evaluation	17
4.1	Quantitative Befragungsrunde im Juni 2014	17
4.2	Qualitative Befragungsrunde im November 2014.....	19
4.3	Darstellung der Daten.....	20
5	IF: Lernende mit persönlichen Lernzielen	22
5.1	Massnahmen und Finanzierung.....	22
5.2	Das IF-Angebot in der Praxis.....	23
5.3	Lernende mit persönlichen Lernzielen im aktuellen Schuljahr.....	25
5.4	Allgemeine Befragungsergebnisse	31
5.5	Wahrnehmung des Klassenklimas.....	34
5.6	Grundhaltungen zu Lernenden mit persönlichen Lernzielen	35
5.7	Praxis der Integrativen Förderung (Separation in der Integration).....	37
5.8	Belastung der Lehrpersonen.....	38
5.9	Ressourcen	39
5.10	Einfluss auf Mitlernende	42
5.11	Zufriedenheit mit der Integrativen Förderung	45
5.12	Entwicklungsbedarf.....	46
5.13	Kostenschätzung für IF-Lektionen der Förderlehrpersonen SHP	47
6	IF: Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit in der Regelschule	49
6.1	Verhaltensauffälligkeit im Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden ..	49
6.2	Massnahmen und Finanzierung.....	50
6.3	Grundhaltung der Lehrpersonen	51
6.4	Massnahmen zur Verhaltensauffälligkeit.....	53
6.5	Ansätze des Umgangs mit Verhaltensauffälligkeit	54
7	IS: Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen in der Regelschule	55
7.1	Massnahmen und Finanzierung.....	55
7.2	Entwicklung der Lernendenzahlen	56
7.3	Allgemeine Befragungsergebnisse	58
7.4	Grundhaltungen zu Lernenden mit verstärkten Massnahmen	60
7.5	Praxis der Integrativen Sonderschulung (Separation in der Integration).....	62
7.6	Belastung der Lehrpersonen.....	63
7.7	Zusammenarbeit.....	64
7.8	Ressourcen	65

7.9	Einfluss auf Mitlernende.....	67
7.10	Störungen im Unterricht.....	67
7.11	Wahrnehmung der Mitschülerinnen und Mitschüler	69
7.12	Selbstwahrnehmung des IS-Kindes / IS-Jugendlichen.....	71
7.13	Zufriedenheit mit der Integrativen Schulung.....	72
7.14	Entwicklungsbedarf.....	73
7.15	Kosten für die Integrative Sonderschulung.....	74
8	Aspekte zu weiteren Bereichen der Sonderpädagogik.....	77
8.1	Begabungsförderung	77
8.2	Werkschule.....	78
9	Regulatorischer Bedarf	79
10	Glossar	81
11	Literatur.....	83
12	Anhang	83

1 Zusammenfassung

Evaluationskonzept

Der vorliegende Bericht zur Integrativen Volksschule des Kantons Nidwalden basiert auf einer Befragung von rund 600 Personen aus dem Umfeld der Volksschulen des Kantons Nidwalden. Zudem liegt dem Bericht eine Analyse des Konzepts Sonderpädagogik und der Gesetzgebung zur Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden zugrunde. Schliesslich enthält der Bericht auch einige Angaben zu finanziellen Aspekten.

Ziel der Evaluation sind Angaben zur Akzeptanz der Integration. Der Bericht soll zudem zu Steuerungswissen für die künftige Gestaltung der integrativen und separativen Schulung im Kanton Nidwalden führen.

Das Schwergewicht der Evaluation liegt einerseits bei der Integrativen Förderung IF von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten und andererseits bei der Integrativen Sonderschulung IS von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung. Ein besonderes Augenmerk liegt auf den Schülerinnen und Schülern mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit.

Befragt wurden in einer ersten kantonsweiten, quantitativen Erhebungsrunde im Frühjahr 2014 die verantwortlichen Klassenlehrpersonen jeder Klasse, die schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die Eltern, deren Kind eine Mitschülerin oder einen Mitschüler mit geistiger Behinderung hat, sowie 14 Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung und deren Mitschülerinnen und Mitschüler.

Im November 2014 wurden mit weiteren Personengruppen ergänzende Gruppeninterviews geführt. Die Interviewgruppen waren zumeist aus je einer Vertretung pro Gemeinde zusammengesetzt (u.a. Schulbehördenmitglieder und Schulleitungen). Einzelne Zitate aus den Gruppeninterviews sind zur Illustration der quantitativen Ergebnisse in den Bericht eingeflossen.

Allgemeine Ergebnisse

Der Bericht stellt dar, wer im Kanton Nidwalden welche sonderpädagogischen Massnahmen anbietet und wer diese finanziert. Dabei stimmt die Praxis nicht immer mit den gesetzlichen und konzeptuellen Vorgaben überein, oder die vorhandenen Mechanismen für die Umsetzung der Vorgaben genügen nicht immer. Eigentliche Regelungslücken bestehen bei der Logopädie und deren Finanzierung für Lernende mit Sprachbehinderung sowie bei der Beratung und Unterstützung für Lernende mit Hör-, Seh- beziehungsweise Körperbehinderung. Weiter sind die kantonalen Grundlagen für die pädagogische Beratung und Unterstützung der Gemeindeschulen bei der Integrativen Schulung und für deren finanzielles Controlling nur ansatzweise vorhanden. Eine Usanz ohne gesetzliche Grundlage ist die Entschädigung von Zusammenarbeitslektionen von Klassenlehrpersonen mit Förderlehrpersonen der Schulischen Heilpädagogik durch den Kanton, falls Klassenlehrpersonen ein Kind mit geistiger Behinderung in ihrer Klasse unterrichten.

Ergebnisse zur Integrativen Förderung

Bei der Integrativen Förderung liegt der Fokus des Berichts auf Lernenden, die im früheren separativen System eine Kleinklasse besuchten und nun mit mehreren persönlichen Lernzielen in Regelklassen integriert sind. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit mehreren persönlichen Lernzielen liegt im Schuljahr 2014/15 in der Primarschule bei 1,4 Prozent und in der Orientierungsschule bei 4,7 Prozent.

Die grosse Mehrheit der Klassenlehrpersonen hat eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Förderung. 65 Prozent der Eltern stellen sich hinter das aktuelle Schulsystem ohne Kleinklassen (*mit Werkschule*).

Die Finanzierung der Massnahmen der Integrativen Förderung (IF) erfolgt durch die Gemeinden. Das IF-Angebot ist im Wesentlichen in der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden vorgegeben und umfasst eine Spannweite von Unterstützungslektionen pro Schüler oder Schülerin. Die Gemeinden geben rund CHF 5,5 Millionen pro Jahr für IF-Lektionen aus. Weitere IF-Kosten fallen bei den Gemeinden für Zusammenarbeitslektionen der Lehrpersonen an.

Ergebnisse zu ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit

Nach einer Schätzung der Schulleiter besuchen rund 60 Kinder und Jugendliche mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit die regulären Gemeindeschulen.

Für die betroffenen Klassenlehrpersonen bedeutet dies, je nach vorhandenen Ressourcen, eine grosse bis sehr grosse Herausforderung oder in gewissen Fällen eine massive Belastung. Einzelne Lehrpersonen äussern sich kritisch gegenüber der Integration der betreffenden Lernenden. Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen findet, das kantonale Konzept Sonderpädagogik trage den Lernenden mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit nicht genügend Rechnung.

Massnahmen betreffend Verhaltensauffälligkeit und deren Finanzierung sind Sache der Schulgemeinden. Allerdings gibt es die Möglichkeit einer kantonalen Finanzierung durch das Sozial- und Gesundheitsdepartement, wenn Kinder oder Jugendliche mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit in kantonsexternen Schulheimen platziert sind. Diverse solche Platzierungen kosten den Kanton aktuell knapp CHF 1,5 Millionen pro Jahr.

Ergebnisse zur Integrativen Sonderschulung

Im aktuellen Schuljahr 2014/15 sind 26 Lernende mit geistiger Behinderung in Regelklassen integriert. Dies entspricht rund 1,4 Prozent des Totals der Schülerinnen und Schüler. Gleichzeitig besuchen ebenso viele Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung die Heilpädagogische Schule des Kantons Nidwalden in Stans.

Die befragten Lehrpersonen äussern mehrheitlich eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Lernenden mit geistiger Behinderung. In der Tendenz ist diese Zustimmung bei den Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe hoch (85%), nimmt aber mit höherer Schulstufe etwas ab (Mittelstufe: 75%, Orientierungsstufe: 60%).

Die Eltern der Mitschülerinnen und Mitschüler von Lernenden mit Behinderung in Regelklassen äussern sich grundsätzlich zustimmend zur Integration dieser Lernenden. Die Mitschülerinnen und Mitschüler selbst bestätigen einen zumeist normalen und teilweise ausgesprochen freundlichen Umgang mit dem Kind oder Jugendlichen mit geistiger Behinderung in ihrer Klasse. Vereinzelt geben an, dass sie sich durch den integrierten Mitschüler beziehungsweise die Mitschülerin in ihrem Lernen beeinträchtigt fühlen. Die Lernenden mit geistiger Behinderung schätzen ihre eigene Situation sehr ähnlich beziehungsweise etwas vorteilhafter ein als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Die Eltern der Kinder und Jugendlichen mit geistiger Behinderung äussern sich positiv zur Integration und betonen die Chancen solcher Lösungen.

Der Kanton gab für seine Lernenden mit geistiger Behinderung im Schuljahr 2013/14 insgesamt rund CHF 0,9 Millionen aus. Die jährlichen Kosten für Lernende mit Hör-, Seh- und Körperbehinderungen, die keine zusätzliche geistige Behinderung haben, betragen im selben Schuljahr knapp CHF 160'000. Der Kanton kam im Jahr 2013 zudem für Kosten von

CHF 260'000 für die Heilpädagogische Früherziehung von Kindern im Alter bis zu vier Jahren auf.

Fazit

Die Integrative Förderung ist im Kanton Nidwalden in der Praxis weitgehend etabliert und konsolidiert. Die Akzeptanz für die Integration von Lernenden mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit und für die Integrative Sonderschulung von Lernenden mit verstärkten Massnahmen bei zumeist geistiger Behinderung ist bei der Mehrheit der Lehrpersonen vorhanden.

Bei der Integrativen Sonderschulung ist die Akzeptanz in den höheren Schulstufen (Mittelstufe und Orientierungsschule) weniger stark ausgeprägt. Hinsichtlich Verhaltensauffälligkeit vermag das Konzept Sonderpädagogik die Bedürfnisse betroffener Lehrpersonen (Ressourcen) nicht zu befriedigen.

Bei einigen gesetzlichen und konzeptuellen Regelungen aus den Jahren 2010 und 2011 besteht noch Harmonisierungsbedarf mit der Praxis. Umgekehrt gibt es hinsichtlich einzelner Aspekte Regelungslücken, das heisst eine Praxis ohne gesetzliche oder konzeptuelle Grundlagen. Die Entwicklung der Anzahl Schülerinnen und Schüler mit IF und IS und die Kosten für die entsprechenden Massnahmen sind verhältnismässig.

2 Integration in der Volksschule des Kantons Nidwalden

2.1 Die Entwicklung der integrativ ausgerichteten Volksschule des Kantons Nidwalden

Integrative Förderung

Die Anfänge der Integrativen Förderung reichen im Kanton Nidwalden weit zurück. Die Initialzündung erfolgte 1983, als die Gemeinde Hergiswil anstelle von Hilfsschulabteilungen die Schulische Heilpädagogik in der Primarschule einrichtete: Ein Schulischer Heilpädagoge förderte Kinder mit besonderem Bildungsbedarf innerhalb der Regelschule. Hauptmotivation dafür war, dass die Schülerzahlen der damaligen Kleinklassen (früher Hilfsschulklassen) am Standort Hergiswil zu klein waren und diese darum aufgelöst werden mussten.

Im Laufe der Zeit starteten alle Nidwaldner Schulgemeinden mit der Beschäftigung von Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. Diese Förderlehrpersonen unterstützten die Regellehrpersonen, sodass auch die Schülerinnen und Schüler mit Lernstörungen, die vormals die Kleinklassen an den Standorten Hergiswil, Buochs und Stans besuchten, in den Regelklassen unterrichtet werden konnten. Mit diesen Integrationen konnten lange Schulwege zu den Kleinklassenstandortgemeinden ebenso vermieden werden wie die soziale Ausgrenzung von Schülerinnen und Schülern aus ihrer Wohngemeinde, die mit einem Schulbesuch in einer anderen Gemeinde zwangsläufig einherging. In Stans wurde die letzte Kleinklasse bis ins Jahr 2005 geführt. Seit dem Start des Entwicklungsprojekts Stanser Primarschule im Jahr 1991 bestehen im Rahmen des Stanser Schulmodells sowohl sogenannte «Plusklassen» – mit je einem 50-Prozent-Zusatzpensum für Integrative Förderung – wie auch Regelklassen ohne beziehungsweise mit deutlich weniger heilpädagogischer Unterstützung.

Die in den Schulgemeinden ebenfalls bestehenden Einführungsklassen für Kinder, die den Lernstoff der 1. Klasse auf zwei Jahre verteilt lernten, wurden wegen der Einführung der heilpädagogischen Förderung in der Regelklasse entweder aufgegeben oder nur noch eine Zeit lang weiterbetrieben, bis das neue Integrationsmodell auch auf dieser Schulstufe reali-

siert wurde. Im Kanton Nidwalden werden seit dem Schuljahr 2005/06 keine Einführungs- und Kleinklassen mehr geführt.¹

Im Jahr 2001 wurde die Integrative Förderung im Kanton Nidwalden als gemeinsame Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Förder- und Regelklassenlehrperson im Volksschulgesetz verankert.

Die Teilrevision Sonderpädagogik der Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule des Kantons Nidwalden, die insbesondere auch die Integrative Förderung neu regelte, stammt aus dem Jahr 2010 (Volksschulverordnung VSV; NG 312.11).

Das Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden mit Regelungen zur Integrativen Förderung und dem gesamten weiteren sonderpädagogischen Angebot folgte im Jahr 2011².

Weil seit 2008 auch für die Sekundarstufe I ausgebildete Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zur Verfügung stehen, wurde die Integrative Förderung im Kanton Nidwalden auch auf dieser Stufe sukzessive eingeführt. Laut Bildungsstatistik förderten erstmals Hergiswil und Stansstad im Schuljahr 2011/12 je drei Schüler integrativ in der Orientierungsschule (ORS). Mittlerweile werden lediglich noch in Stans leistungsschwache Schülerinnen und Schüler in die Werkschule aufgenommen. Der Werkschulunterricht in Stans findet aktuell teilweise gemeinsam mit Lerngruppen der Orientierungsschule statt. Zudem besuchen Lernende der Werkschule einzelne Fächer an der Orientierungsschule oder umgekehrt. Am bisherigen zweiten Werkschulstandort Buochs werden seit 2014/15 keine neuen Schülerinnen und Schüler mehr aufgenommen; dieser Standort wird aufgegeben, da die Zahl der Lernenden in der Folge der Integrationen zurückging.

Integrative Sonderschulung

Seit dem Jahr 2002 fordert das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG SR 151.3S) im Art. 20 Abs. 2 die Integration:

Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule.

Im Kanton Nidwalden regeln die Volksschulverordnung (VSV; NG 312.11) und das Konzept Sonderpädagogik seit dem Jahr 2010 beziehungsweise 2011 die Integrative Sonderschulung.³

Die Schulung von Lernenden mit geistiger Behinderung in der Regelschule wurde im Kanton Nidwalden allerdings bereits im Schuljahr 2004/05 erstmals praktiziert. Damals wurde ein Knabe, der vorher den Kindergarten besucht hatte, als integrierter Sonderschüler in der Primarschule Buochs unterrichtet. Der Start der Integrativen Sonderschulung auf der Sekun-

¹ Im Gesetz über die Volksschule (Art. 28, 40 und 41 Volksschulgesetz, VSG; NG 312.1) und in der Vollzugsverordnung zum Gesetz (§ 28a VSV, NG 312.11) ist die Möglichkeit von Kleinklassen beziehungsweise Einführungsklassen jedoch noch gegeben.

² Konzept Sonderpädagogik vom 4. November 2011, vom Regierungsrat genehmigt am 15. November 2011

³ Teilrevision Sonderpädagogik der Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule des Kantons Nidwalden VSV; NG 312.11 im Jahr 2010; Genehmigung des Konzepts Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden durch den Regierungsrat im Jahr 2011.

darstufe I erfolgte im Schuljahr 2011/12. Es bestehen aufgrund der kleinen Zahl Betroffener erst vereinzelt diesbezügliche Erfahrungen.

Die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung, die mit verstärkten Massnahmen in der Regelschule unterrichtet werden, wuchs insgesamt kontinuierlich und liegt aktuell bei 26 Kindern und Jugendlichen (Stand: Schuljahr 2014/15). Zur selben Zeit besuchen 29 Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung die Heilpädagogische Schule Nidwalden.

Integrative Volksschule Nidwalden

Über die Integrative Förderung und die Integrative Sonderschulung hinaus wird in den meisten Gemeindeschulen im Kanton Nidwalden altersdurchmisches Lernen in Mehrjahrgangsklassen praktiziert. Die Gründe dafür sind einerseits strukturell durch die tendenziell eher sinkende Anzahl Lernender gegeben. Andererseits wird altersdurchmisches Lernen aus pädagogischen Gründen und zur Unterstützung der Integration aller Schülerinnen und Schüler explizit gefördert.

Auf der Sekundarstufe I wurde im Jahr 2002 das klassische Sek-Real-Modell abgelöst: Die integrationsorientierten Modelle Kooperative und Integrative Orientierungsschule (ORS), die seit 1995 aufgebaut worden sind, wurden gesetzlich festgeschrieben (Art. 35ff. VSG).

In Stans wird seit dem Schuljahr 2012/13 eine Aufnahmeklasse für neuzugewanderte fremdsprachige Schülerinnen und Schüler ab der 5. Primarklasse bis und mit der 3. Klasse der Orientierungsschule geführt. Die Lernenden werden dort in Deutsch unterrichtet und bleiben so lange in dieser Klasse, bis sie dem Unterricht in einer Regelklasse – zumindest teilweise – folgen können (Art. 40 VSG).

Aufgrund dieser Gegebenheiten ist die Volksschule im Kanton Nidwalden weitgehend integrativ ausgerichtet.

Die Nidwaldner (Schul-)Gemeinden mit ihrer hohen Autonomie waren wesentliche Schrittmacher dieser Entwicklung. Bei der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwächen unternahmen einzelne von ihnen entsprechende Schritte seit den 1990er Jahren. Dabei dürften sie auch durch den privaten Modellversuch Freie Volksschule Nidwalden⁴ inspiriert worden sein. Bei der Integrativen Sonderschulung von Kindern mit Behinderungen ist dies rund 20 Jahre später, in den ersten Jahren des neuen Jahrtausends, geschehen.

Auch der Kanton Nidwalden spielte bei der integrativen Ausrichtung seiner Volksschule eine bedeutende Rolle: Er nahm mit seiner prinzipiellen Regelung der Integrativen Förderung und der Integrativen Sonderschulung im Volksschulgesetz des Jahres 2002 sowie mit konzeptuellen und gesetzgeberischen Folgearbeiten die Entwicklung in anderen Kantonen weitgehend vorweg.

⁴ Die freie Volksschule bestand 1985–1991 unter der Leitung ihres Initiators Edwin Achermann. Deren Prinzipien zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten fanden anschliessend insbesondere in der Schule Stans Eingang.

2.2 Kernbereiche Integrative Förderung und Integrative Sonderschulung

Die integrative Volksschule im Kanton Nidwalden umfasst vor allem die beiden Kernbereiche Integrative Förderung (IF) und Integrative Sonderschulung (IS).

Diese Kernbereiche lassen sich in Übereinstimmung mit der Praxis des Kantons Nidwalden wie folgt umschreiben:

- Integrative Förderung für Schülerinnen und Schülern bei Leistungsschwäche oder bei auffälliger Verhaltensweise und Förderung von Begabungen
- Integrative Sonderschulung in Form von verstärkten Massnahmen für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung (und eventuell mit zusätzlicher Hör-, Seh- beziehungsweise Körperbehinderung) im Rahmen der Regelklasse

2.3 Einbettung von IF und im sonderpädagogischen Angebot im Kanton Nidwalden

Die folgende Kurzbeschreibung der sonderpädagogischen Angebote bezieht sich auf die Abbildung 1 und ist im Zusammenhang mit dieser zu lesen.

Die *Integrative Förderung IF* ist eine Massnahme der Regelschule, die in den einzelnen Schulen der Gemeinden durchgeführt wird.

Neben der Integrativen Förderung IF bestehen in den Schulen der Gemeinden folgende Angebote:

- Förderunterricht für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
- Aufnahmeklasse Deutsch in Stans⁵
- Werkschule für Lernende mit Leistungsschwäche in Stans
- Psychomotorik für Lernende der Regelschule mit motorischen Schwierigkeiten⁶
- Logopädie für Lernende der Regelschule mit Sprachschwierigkeiten
- Logopädie für Lernende mit Sprachbehinderung (nicht-verstärkte Massnahme der Sonderschulung)
- Psychomotorik für Lernende IS (Durchführung durch Gemeindeschulen, zentral in Stans)
- Logopädie für Lernende IS

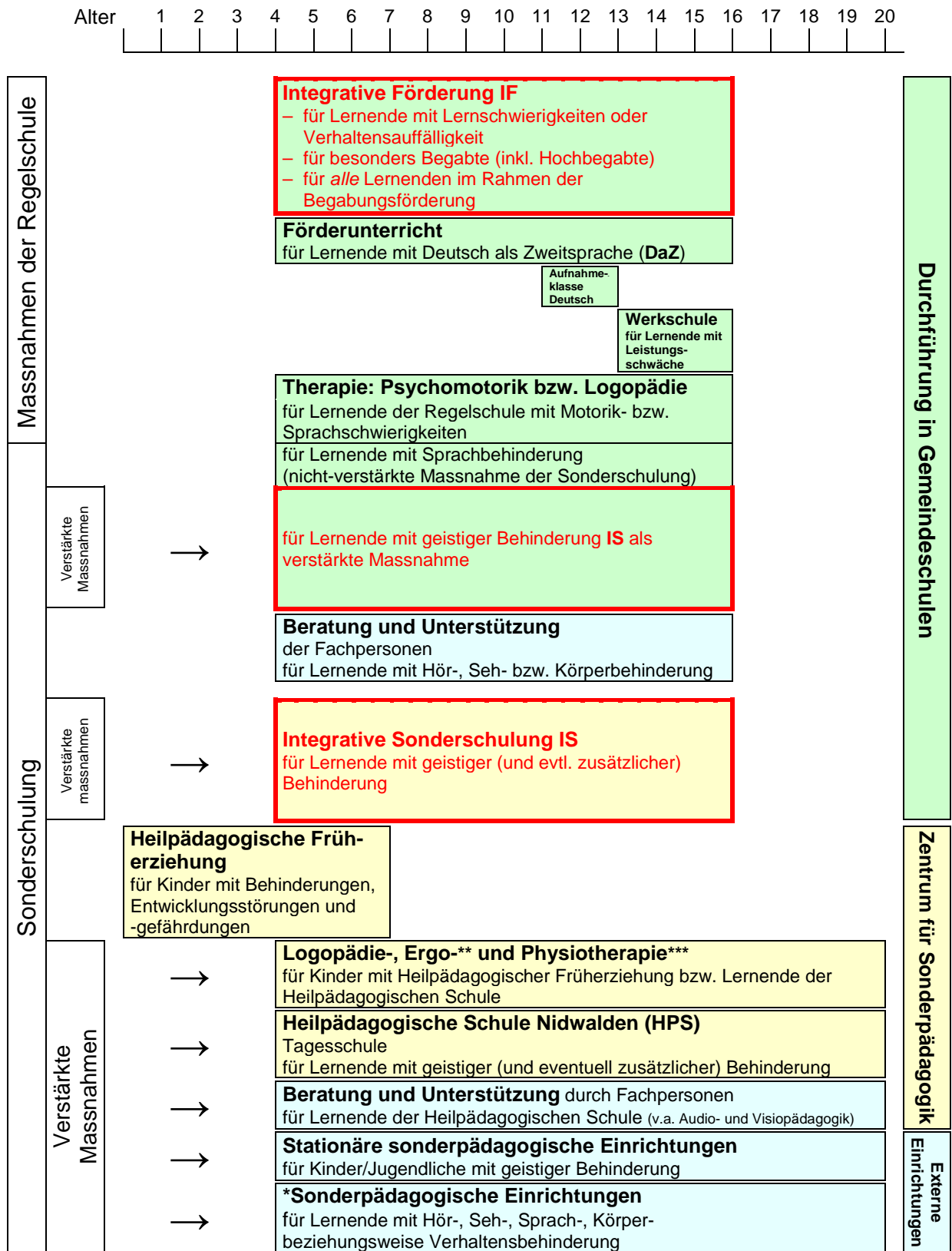
Die letzten drei dieser Massnahmen werden zwar in der Regelschule durchgeführt, sind jedoch eigentlich Massnahmen der Sonderschulung.

Die *Integrative Sonderschulung IS* gehört zu den verstärkten Massnahmen der Sonderschulung. Die Schülerinnen und Schüler der IS gehören zu den Gemeindeschulen; die verstärkten Massnahmen für diese Lernenden IS werden in den einzelnen Gemeindeschulen durchgeführt. Die Gemeindeschulen werden gemäss Volksschulverordnung hinsichtlich Integrativer Sonderschulung durch die Heilpädagogische Schule (HPS) beraten und unterstützt (§ 35e, Abs. 2 VSV).

⁵ Dieses Angebot für zugezogene Lernende der 5. und 6. Primarklasse mit Deutsch als Zweitsprache in Stans steht künftig eventuell auch für Lernende aus weiteren Gemeinden offen.

⁶ Die Durchführung der Psychomotorik findet für alle Gemeindeschulen im Schulzentrum Turmatt in Stans statt.

Abbildung 1: Sonderpädagogisches Angebot im Kanton Nidwalden mit IF und IS



* mit Anerkennung der Interkantonalen Vereinbarung für Soziale Einrichtungen (IVSE)
 ** Ergo- und Physiotherapie werden alternativ zueinander angeboten.
 *** Physiotherapie wird als privates Angebot im ZSP durchgeführt.

Zudem führt das Zentrum für Sonderpädagogik folgende Angebote:

- Heilpädagogische Früherziehung für Kinder mit Behinderungen beziehungsweise Entwicklungsstörungen und Entwicklungsgefährdungen bis rund zwei Jahre nach Schuleintritt
- die Heilpädagogische Schule (HPS) als Tagesschule für Lernende mit geistiger (und eventuell zusätzlicher) Behinderung
- Logopädie und Ergotherapie für die Lernenden der HPS (ferner wird Physiotherapie alternativ zu Ergotherapie in den Räumen des Zentrums für Sonderpädagogik (ZSP) durch eine private Therapeutin angeboten)

Weitere kantonsexterne Anbieter vervollständigen das sonderpädagogische Angebot für Kinder und Jugendliche des Kantons Nidwalden:

- Beratung und Unterstützung durch Fachpersonen (v.a. Audio- und Visiopädagogik) für alle Lernenden mit entsprechendem Bedarf (in HPS oder Regelschule)
- Stationäre sonderpädagogische Einrichtungen für Kinder oder Jugendliche mit geistiger Behinderung
- Sonderpädagogische Einrichtungen für Lernende mit Hör-, Seh-, Sprach-, Körper- beziehungsweise Verhaltensbehinderung

Die Abbildung 1 zeigt die Einordnung der Integrativen Förderung IF und der Integrativen Sonderschulung IS in die Gesamtheit der sonderpädagogischen Massnahmen, die vom Kanton Nidwalden und den Volksschulen seiner elf Gemeinden angeboten werden. Die Darstellung orientiert sich primär an der Umsetzungspraxis des Konzepts Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden und kann von den gesetzlichen oder konzeptuellen Vorgaben abweichen. In Abbildung 1 sind die Massnahmen der Integrativen Förderung IF und der Integrativen Sonderschulung IS durch Schriftfarbe und Rahmenumgebung rot hervorgehoben.

2.3.1 Gesetzliche Regelung der Integrativen Förderung

Die Integrative Förderung ist in der Gesetzgebung des Kantons Nidwalden hauptsächlich folgendermassen geregelt:

Die Integrative Förderung ist die gemeinsame Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Förder- und Regelklassen-Lehrpersonen (Art. 40, Abs. 2 VSG).

Unter dem Begriff Förderlehrperson wird eine Person mit einem EDK-anerkannten Diplom als Regelklassenlehrperson und *zusätzlich* einem EDK-anerkannten Hochschulabschluss in schulischer Heilpädagogik (SHP) verstanden (§ 36a VSV). Im Kanton Nidwalden werden diese Förderlehrpersonen umgangssprachlich SHP genannt. In Anlehnung daran werden sie in diesem Bericht *Förderlehrpersonen SHP* genannt.

Regelung der Integrativen Förderung in der Volksschulverordnung:

1. Unterrichtsform

¹ Die Regel- und die Förderlehrperson sprechen sich insbesondere ab über:

1. die gemeinsam erteilten Lektionen;
2. die persönlichen Lernziele im Rahmen der Lehrpläne;
3. die Beurteilung.

² Die Regellehrperson koordiniert die Zusammenarbeit mit den Eltern und der Schulleitung sowie mit den übrigen Beteiligten. Sie wird dabei von der Förderlehrperson unterstützt.

³ Für die Zusammenarbeit werden den beteiligten Regel- und Förderlehrpersonen eine oder mehrere Lektionen zur Verfügung gestellt. Der Schulrat entscheidet über die Anzahl Lektionen und deren Zuteilung an die Lehrpersonen (§ 36g VSV).

2. persönliche Lernziele

¹ Die persönlichen Lernziele dürfen erst angepasst werden, wenn die Schülerin oder der Schüler dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht oder nur teilweise folgen kann.

² Die Leistungsbeurteilung richtet sich nach § 44–48⁷.

³ Die Eltern sind über mögliche Konsequenzen einer individuellen Beurteilung nach persönlichen Lernzielen zu orientieren (§ 36h VSV).

Gemäss dem Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden gehört auch die Begabungsförderung zur Integrativen Förderung. Dies ist in der Gesetzgebung nicht festgehalten. Hingegen ist die Begabungsförderung im Volksschulgesetz (Art. 25 VSG) definiert:

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen, die durch den ordentlichen Unterricht nicht genügend gefördert werden können und für die das Überspringen von Klassen nicht angezeigt ist, können in der Regelklasse mit geeigneter Unterstützung gefördert werden. Der Regierungsrat regelt die Einzelheiten.

Auch in der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden ist die Begabungsförderung geregelt (§ 36p VSV):

Als Massnahmen der Begabungsförderung gelten insbesondere:

- 1. differenzierter und individualisierter Unterricht in der Regelklasse;*
- 2. Beratung der Regelklassenlehrperson und der Erziehungsberechtigten durch die Förderlehrperson;*
- 3. Anreicherung der Unterrichtsangebote, die den Interessen und Fähigkeiten der Lernenden Rechnung tragen;*
- 4. beschleunigtes Durcharbeiten des Lernstoffs;*
- 5. klassenübergreifende Projekte;*
- 6. Überspringen einer Klasse gemäss Art. 31 des Volksschulgesetzes.*

Von diesen Unterstützungsmassnahmen für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen können auch ihre Klassenkolleginnen und -kollegen profitieren. Lediglich beschleunigtes Durcharbeiten des Lernstoffs und Überspringen einer Klasse bleiben besonders Begabten vorbehalten.

2.3.2 Gesetzliche Regelung der Integrativen Sonderschulung

Die Integrative Sonderschulung ist in der Gesetzgebung des Kantons Nidwalden hauptsächlich folgendermassen geregelt:

Das Volksschulgesetz enthält den Grundsatz zur Sonderschulung im Allgemeinen. Er lautet (Art.65 VSG):

¹ *Kinder und Jugendliche mit besonderen heilpädagogischen oder erzieherischen Bedürfnissen, welche im Rahmen der Gemeindeschulen nicht durch sonderpädagogische Massnahmen gemäss Art. 39–44 abgedeckt werden können, haben für die Dauer der Schulpflicht Anspruch auf eine ihrer Bildungsfähigkeit entsprechende Sonderschulung.*

² *Die Sonderschulung kann in begründeten Fällen bis zum 20. Altersjahr verlängert werden.*

⁷ Der wesentliche § 48 Abs. 2 VSV lautet: Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden, können mit dem Einverständnis der Eltern in jenen Fächern nach individuellen Massstäben beurteilt werden, in denen sie dem regulären Unterricht nicht zu folgen vermögen. Im Zeugnis werden diese Fächer nicht benotet, sondern mit einem Sternvermerk gekennzeichnet. In der Rubrik «Bemerkungen» erfolgt der Eintrag: «Persönliche Lernziele, spezielle Förderung».

- 3 Die Sonderschulung erfolgt in öffentlichen oder privaten Sonderschulen, in Sonderschulheimen, in Erziehungsheimen oder als integrierte Sonderschulung im Rahmen der Gemeindeschulen.*
- 4 Stehen für die Sonderschulung gleichwertige Institutionen zur Verfügung, ist der kostengünstigeren Lösung der Vorzug zu geben.*

Es folgen Artikel zu Abklärung, Erfordernis und Beschluss für eine Sonderschulung. Diese Artikel beziehen sich auf die Möglichkeit der separativen Sonderschulung, für die Integrative Sonderschulung sind sie nicht speziell ausgeführt.

Festgehalten ist lediglich, dass Förderlehrpersonen in der Integrativen Sonderschulung über ein EDK-anerkanntes Diplom als Regelklassenlehrperson und zusätzlich über einen EDK-anerkannten Hochschulabschluss in schulischer Heilpädagogik (SHP) verfügen müssen (§ 36a VSV).

Stärker verankert ist die Integrative Sonderschulung auf Verordnungsebene. Hier wird der Begriff «Verstärkte Massnahmen» eingeführt, der auch für die Separative Sonderschulung zur Anwendung kommt (§ 36c VSV):

1 Erweisen sich die vor der Einschulung oder die in der Regelschule getroffenen Massnahmen als ungenügend, ist aufgrund der Ermittlung des individuellen Bedarfs über die Anordnung verstärkter sonderpädagogischer Massnahmen zu entscheiden.

2 Verstärkte Massnahmen zeichnen sich durch einzelne oder alle der folgenden Merkmale aus:

- 1. lange Dauer*
- 2. hohe Intensität*
- 3. hoher Spezialisierungsgrad der Fachpersonen*
- 4. Einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen.*

3 Verstärkte sonderpädagogische Massnahmen werden als separative Sonderschulung durchgeführt. Integrierte Sonderschulung wird nur für Lernende mit geistiger oder körperlicher Behinderung oder mit einer Seh- oder Hörbehinderung durchgeführt.

Die Integrative Sonderschulung wird in der Volksschulverordnung anschliessend noch eingehend näher geregelt:

2. integrierte Sonderschulung

1 Schülerinnen und Schüler, welche nach dem Modell der integrierten Sonderschulung in den Gemeindeschulen unterrichtet werden, müssen mindestens zur Hälfte der wöchentlichen Unterrichtszeit am Regelklassenunterricht teilnehmen.

2 Für die integrierte Sonderschulung von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung stehen als verstärkte Massnahme höchstens 10 Lektionen Unterstützung je Woche zur Verfügung. Diese Unterstützung kann schulische Heilpädagogik, Therapie (Logopädie und Psychomotorik) und persönliche Assistenz beinhalten.

(§ 36m VSV)

3. persönliche Assistenz

1 Die persönliche Assistenz übernimmt Betreuungsaufgaben, die notwendig sind, um der oder dem Lernenden mit einer Behinderung die Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen. Diese Betreuungsaufgaben umfassen je nach persönlichem Bedarf unterrichtsbegleitende, unterstützende oder pflegerische Tätigkeiten.

2 Art und Umfang der persönlichen Assistenz werden im Rahmen des Abklärungsverfahrens festgelegt.

3 Die persönliche Assistenz wird durch Personen ausgeführt, die über die notwendigen Voraussetzungen für ihre Tätigkeit verfügen. Sie wird von der Gemeinde angestellt. Die Kosten trägt der Kanton.

*4 Lektionen für die persönliche Assistenz werden bei der Berechnung von verstärkten Massnahmen als halbe Lektionen gezählt.
(§ 36n VSV)*

2.4 Finanzierungsprinzipien der Sonderpädagogik

Die Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) führte dazu, dass seit 2008 die ehemaligen Aufgaben der Invalidenversicherung (IV) im Bereich der Sonderpädagogik in die Zuständigkeit von Kanton und Gemeinden übergingen. Seither ist in Nidwalden der Kanton für die gesamte Sonderschulung zuständig, das heisst neu auch für die verstärkten Massnahmen. Die Kosten für diese verstärkten Massnahmen fallen nicht nur bei der integrativen, sondern auch bei der separativen Sonderschulung an, was bei den Finanzzahlen in diesem Bericht berücksichtigt wird.

Die Schulgemeinden sind wie vor der NFA für die Finanzierung der Volksschule zuständig⁸.

Die *Integrative Förderung* gehört zu den Massnahmen der Regelschule und wird entsprechend von den (Schul-)Gemeinden finanziert.

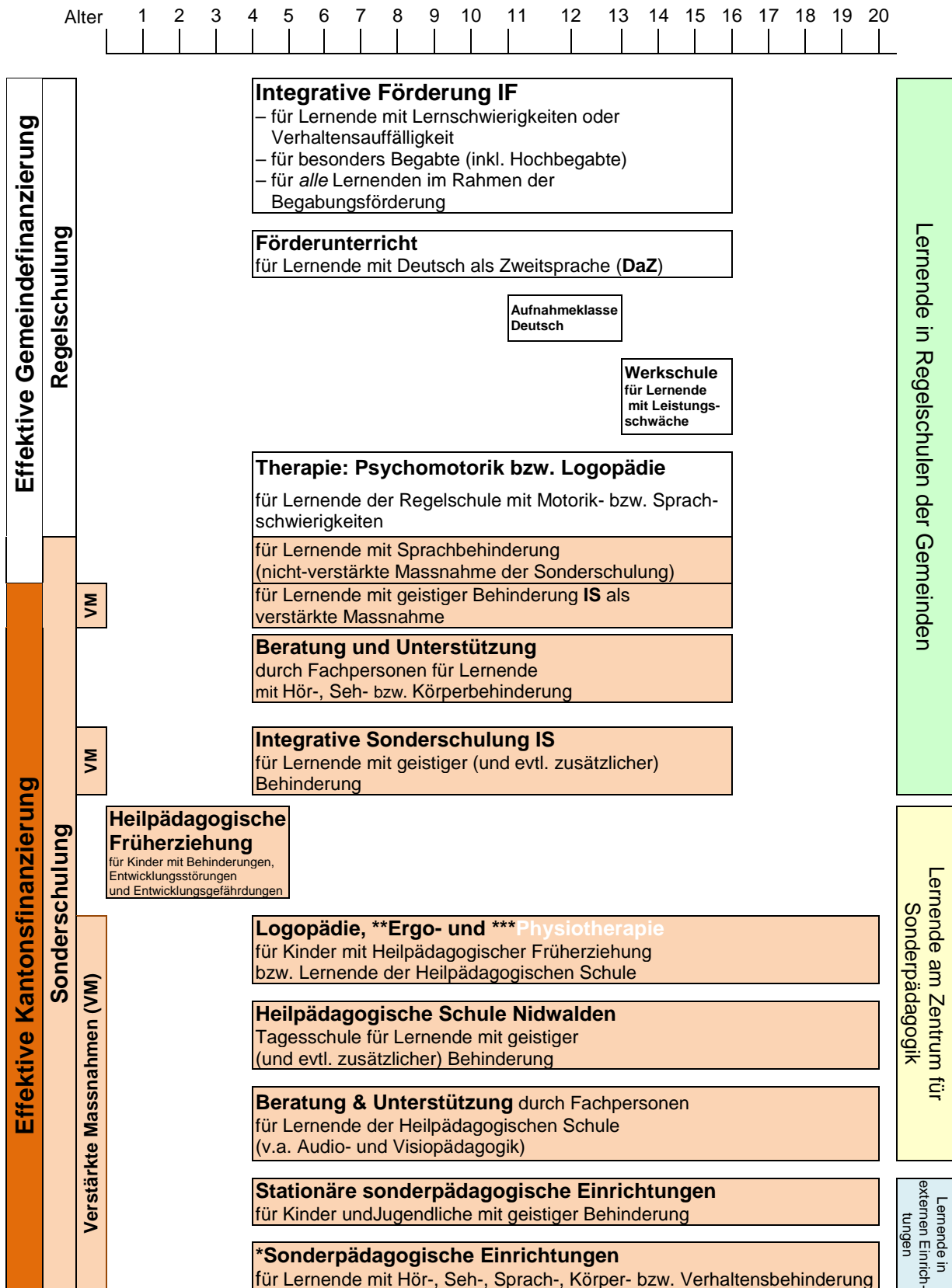
Das Instrument für die Finanzierung ist in der sogenannten Angebotsverpflichtung enthalten, die in der Volksschulverordnung festgehalten ist. Für die Integrative Förderung im Kindergarten, der Primarschule und der Orientierungsstufe setzen die Gemeinden demnach je Schülerin beziehungsweise Schüler ihrer Schule wenigstens 0,25 und höchstens 0,4 Förderlektionen pro Woche ein (§ 36d Abs. 1 VSV).

Die *Integrative Sonderschulung* gehört zur Sonderschulung und wird entsprechend vom Kanton finanziert. Dafür existiert kein spezielles Finanzierungsinstrument. Die Volksschulverordnung hält fest, dass der Finanzierung durch den Kanton ein rechtskräftiger Entscheid – möglichst basierend auf einer Einigung der Beteiligten – betreffend Sonderschulung vorliegen muss (§ 36l VSV).

Die Abbildung 2 zeigt die finanziellen Zuständigkeiten von Kanton und (Schul-)Gemeinden. Grundsätzlich ist der Kanton Nidwalden für die Sonderschulung (hellrot markiert) und die Gemeinden sind für die Massnahmen der Regelschule zuständig. Die effektiv erfolgende Finanzierung durch den Kanton Nidwalden ist dunkelrot markiert.

⁸ Vgl. Konzept Sonderpädagogik S. 14. Hier ist ersichtlich, dass auch die ehemals IV-finanzierte Förderung bei Legasthenie seit 2008 von den Gemeinden finanziert wird. Legasthenie-Unterricht wird seither innerhalb der Integrativen Förderung durchgeführt.

Abbildung 2: Finanzierung des sonderpädagogischen Angebots im Kanton Nidwalden



* Abwicklung der Finanzierung via IVSE-Stelle der Gesundheits- und Sozialdirektion (NW)
 ** Ergotherapiefinanzierung durch Invalidenversicherung oder Krankenkasse
 *** Physiotherapie ohne Finanzierung durch öffentliche Hand (tw. Krankenkassenfinanzierung)

3 Ziele der Evaluation

Auftrag und Ziele der Evaluation wurden im Projektbeschrieb vom 14. April 2014 folgendermassen festgehalten:

Das Amt für Volksschulen und Sport wird beauftragt, eine Fokusevaluation zum Thema Integrative Volksschule im Kanton Nidwalden durchzuführen. Eine externe Fachstelle soll die Fokusevaluation im Kanton Nidwalden in der Planung, Durchführung, Auswertung und Berichterstattung unterstützen.

Als Akteure der Integrativen Schulung sollen Schulbehörden, Schulleitungen, Lehrpersonen und Lernende einbezogen werden.

Die Evaluation soll mit quantitativen und qualitativen Methoden erfolgen. Neben mündlichen und schriftlichen Befragungen sind auch Dokumentenanalysen und Beobachtungsmethoden (insbesondere Unterrichtsbeobachtungen) möglich.

Der Bildungsdirektor verfolgt mit der Evaluation folgende Zielsetzungen:

- *Analyse des aktuellen Integrativen Systems der Volksschule Nidwalden auf der Basis der kantonalen gesetzlichen Grundlagen (2010) und des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik vom November 2011,*
- *Erfassung der Akzeptanz der Integrativen Schulung (Integrierte Sonderschulung und Integrierte Förderung der Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen),*
- *Generierung von Steuerungswissen für die künftige Gestaltung der integrativen und separativen Schulung im Kanton Nidwalden.*

Einzelne konkrete Fragestellungen wurden von der Seite der Projektsteuerung formuliert und wurden in geeigneter Form in die Befragung aufgenommen.

Im Rahmen dieser Fokusevaluation sind keine Leistungserhebungen beziehungsweise Leistungsvergleiche vorgesehen.

Im Vorfeld der ersten Befragungsrunde wurde auch festgelegt, dass das Schwergewicht im Bereich Integrative Förderung bei den Schülerinnen und Schülern mit mehreren persönlichen Lernzielen⁹ und beim Thema Verhaltensauffälligkeit liegt. Die Befragungen zur Integrativen Sonderschulung beschränken sich auf den Bereich der Lernenden mit *geistiger* Behinderung.

Im Rahmen dieses Berichts werden auch Bereiche der Sonderpädagogik thematisiert, die über Integrative Förderung und Integrative Sonderschulung hinausgehen – dies, sofern sie für das Gesamtverständnis von Bedeutung beziehungsweise für einzelne Fragestellungen des Auftraggebers relevant sind. Hingegen wird auf die Evaluation der im Konzept Sonderpädagogik festgehaltenen Verfahrensregelungen verzichtet.

4 Methode der Evaluation

4.1 Quantitative Befragungsrunde im Juni 2014

Die erste quantitative Befragungsrunde hatte primär zum Ziel, das Ausmass der Akzeptanz der Integrativen Schulung und die Gründe dafür bei den direkt Betroffenen aufzuzeigen. Zur Erfassung der Akzeptanzraten wurden den Befragten verschiedene Aussagen vorgelegt, denen Sie mehr oder weniger zustimmen konnten (vgl. Anhang: Daten der Befragung der Klassenlehrpersonen und SHP). Zu verschiedenen Bereichen wurden zudem offene Fragen gestellt, die es den Teilnehmenden ermöglichte, ihre Einschätzungen zu begründen. Die

⁹ Mehrere persönliche Lernziele sind das Kriterium, nach dem Lernende früher in Kleinklassen eingeschult worden sind und das auch aktuell noch die Lernenden der Werkschule kennzeichnet. Wenn mehrere persönliche Lernziele zum Tragen kommen sollen, wird zudem der Schulpsychologische Dienst beigezogen.

quantitative Befragung wurde webbasiert und anonym durchgeführt. Befragt wurden Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Anzahl befragter Personen und die Rücklaufquote.

Tabelle 1: Quantitative Befragung – Rücklaufquote

Grundgesamtheit	Erhebungen und dafür ausgewählte Gruppen	Rücklauf nominal und prozentual	
Lehrpersonen	Erhebung bei allen Regelklassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP (ohne Lehrpersonen der Werk-schule)	220	70%
Eltern	Erhebung bei Eltern der Mitschülerinnen und Mitschüler von integrierten Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung (Kindergarten bis Orientierungsschule)	122	39%
Schülerinnen und Schüler	Befragung von Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung in Regelklassen (ab 2. Primarklasse bis Orientierungsschule)	14	100%
	Befragung der Mitschülerinnen und Mitschüler der obigen Gruppe	184	100%

Die Regelklassenlehrpersonen wurden ausgewählt, weil sie in ihrer Funktion für alle Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse verantwortlich sind und weil die Integrative Förderung zu ihrem Kerngeschäft gehört. Die Förderlehrpersonen SHP wurden als Fachpersonen und hauptsächliche Durchführende der sonderpädagogischen Massnahmen befragt.

Die Gruppe der Eltern, deren Söhne oder Töchter mit Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS in einer Regelklasse zur Schule gehen, wurde ausgewählt, weil sie im weitesten Sinn über «Erfahrungen» mit Kindern oder Jugendlichen mit geistiger Behinderung verfügt. Diese Erfahrung ist indirekt und besteht darin, dass ein eigener Sohn beziehungsweise eine eigene Tochter Mitschülerin oder Mitschüler eines Kindes oder Jugendlichen mit geistiger Behinderung ist.¹⁰ Diesen Eltern wurden einerseits Fragen zur Integrativen Sonderschulung innerhalb der Klasse ihres Kindes und zur Sonderschulung allgemein gestellt. Andererseits wurden ihnen auch allgemeine Fragen zur Integrativen Förderung vorgelegt.

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler fand schriftlich im Klassenrahmen statt und wurde durch ein Zweierevaluationsteam des Amtes für Volksschulen und Sport (AVS) angeleitet. Die Kinder beziehungsweise Jugendlichen mit verstärkten Massnahmen wurden mit einem reduzierten, speziell angepassten Fragebogen befragt und dabei nach Bedarf durch ihre Förderlehrperson SHP oder durch ihre Klassenlehrperson unterstützt.

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung war ursprünglich nicht vorgesehen, sondern wurde von mehreren Förderlehrpersonen SHP angeregt. Diese machten darauf aufmerksam, dass ein Ausschluss der Lernenden mit verstärkten Massnahmen bei der Befragung ihrer Regelklasse falsche Signale aussenden und separierend wirken könnte. Tatsächlich sind es die integrierten Lernenden mit verstärkten Massnahmen, die am direktesten vom Evaluationsthema betroffen sind. Ihre Einschätzung einzubeziehen erhöht entsprechend die Glaubwürdigkeit der Resultate.

Zwei Elternpaare mit je einem Kind mit geistiger Behinderung gaben ihr Einverständnis zur Befragung ihrer Kinder und deren Mitschülerinnen und Mitschüler nicht. Ein Elternpaar war

¹⁰ Die Eltern der Lernenden IS hatten Gelegenheit, sich im Rahmen der zweiten Befragungsrunde an einem Gruppeninterview zu beteiligen.

zudem nicht einverstanden, dass die *Eltern* der Mitschülerinnen und Mitschüler befragt werden.

Die untere Altersgrenze für das Mitmachen der Schülerinnen und Schüler wurde aufgrund der Erfahrungen mit den Befragungen von Lernenden aus den früheren externen Schulevaluationen bei der zweiten Primarklasse angesetzt. Frühestens auf dieser Schulstufe können die dafür nötigen metakognitiven Kompetenzen vorausgesetzt werden.

4.2 Qualitative Befragungsrunde im November 2014

Die zweite, vorwiegend qualitative Befragungsrunde fand in Form von elf halbschriftlichen Gruppeninterviews statt, stets mit je einer Vertretung aus jeder der elf Schulen des Kantons Nidwalden.

Nach einer ersten Viertelstunde individueller, schriftlicher Fragebogenbeantwortung wurde in der ganzen Gruppe unter Leitung des Evaluationsteams eine Auswahl der Fragen aus demselben Fragebogen während 20 bis 30 Minuten diskutiert. Zentrale Aussagen der Befragten wurden im Sinne eines Kurzprotokolls festgehalten. Abschliessend erhielten die Befragten kurz Zeit, ihre schriftlichen Antworten zu vervollständigen.

Die zweite Befragung hatte zum Ziel, Begründungen für die Akzeptanz beziehungsweise für die Ablehnung der Integrativen Schulung aufzuzeigen. Entsprechend waren die Regelklassenlehrpersonen und die Förderlehrpersonen SHP wieder unter den Befragten – und neu dazu kam auch eine Gruppe von Fachlehrpersonen.

Ein weiteres Ziel der qualitativen Befragungsrunde war, Gruppen zu Wort kommen zu lassen, die für eine quantitative Befragung zu klein sind, aber neue Aspekte einbringen konnten (Eltern von integrierten Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung, Schulbehörden, Schulleitungen, Bereichsleitungen des Zentrums für Sonderpädagogik und Schulsozialarbeitende). In der Regel nahm jeweils aus jeder Gemeinde eine Person teil. Bei den Eltern der Kinder mit geistiger Behinderung wurden alle angefragt und es konnten alle, die dies wünschten, teilnehmen. Beim Zentrum für Sonderpädagogik (ZSP) waren alle Fachbereiche vertreten und zudem nahmen die beim ZSP angestellten Förderlehrpersonen SHP teil, die in den Regelschulen Lernende mit verstärkten Massnahmen betreuen.

Tabelle 2: Qualitative Befragung – Auswahl der Teilnehmenden

Grundgesamtheit	Ausgewählte Gruppe	Anzahl Teilnehmende
Eltern von Kindern oder Jugendlichen mit verstärkten Massnahmen	Eltern der integrierten Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung (Kindergarten bis Orientierungsschule)	6
Lehrpersonen	Regelklassenlehrpersonen der Unterstufe jeder Schule	11
	Regelklassenlehrpersonen der Mittelstufe jeder Schule	11
	Regelklassenlehrpersonen der Orientierungsschule jeder Schule	9 ¹¹
	Förderlehrpersonen SHP	10
	Fachlehrpersonen jeder Schule	11
Schulbehörden	Vertretung der zuständigen Behörde jeder Schule	11
Schulleitungen	Schulleitung oder Stellvertretung jeder Schule	11
Angestellte Zentrum für Sonderpädagogik	Zentrumsleitung, Bereichsleitungen, Förderlehrpersonen SHP, Klassenlehrpersonen Heilpädagogische Schule	10
Schulsozialarbeitende bzw. Zuständige für Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit	Schulsozialarbeitende bzw. zuständige Vertretungen aus Gemeinden ohne Schulsozialarbeit	11

Die Tabelle 2 zeigt in der ersten Spalte (Grundgesamtheit) alle Gesamtgruppen, die für die Befragungen der zweiten Runde festgelegt wurden. In der zweiten Spalte steht eine kurze Beschreibung der für die Befragung ausgewählten Untergruppen und in der dritten Spalte die Anzahl der Personen, die tatsächlich teilgenommen haben.

Im Rahmen der zweiten Befragungsrunde wurden von den Schulleitungen noch einige wenige Kennzahlen zur Integrativen Schulung erfragt. Die Ergebnisse dieser «Kennzahlenerhebung» sind bei den Berichtsdaten eingeflossen und werden entsprechend benannt. Eine weitere Datenquelle ist die Bildungsstatistik der Bildungsdirektion Nidwalden (Schuljahr 2001/02 bis Schuljahr 2014/15).

Die beiden Befragungen im Juni 2014 (1) und im November 2014 (2) werden in diesem Bericht mit B1 beziehungsweise B2 abgekürzt.

4.3 Darstellung der Daten

Die Daten aus der quantitativen Befragung werden in der Regel folgendermassen dargestellt (vgl. Tabelle 3): In der ersten Spalte sind die Aussagen aufgeführt mit der Angabe zur Befragung (B1 oder B2). In der zweiten Spalte ist angegeben, von wem die Antworten stammen. In der dritten Spalte ist die durchschnittliche Zustimmung angegeben, die sich aus den vier Antwortkategorien (von 1 bis 4) berechnen lässt. In der vierten Spalte ist angegeben, wie viel Prozent der Lehrpersonen die Kategorien «trifft eher zu» und «trifft zu» angekreuzt haben. In der fünften Spalte ist die Anzahl Antworten angegeben, und in der sechsten Spalte ist die Anzahl Personen angegeben, die die Frage nicht beantworteten.

¹¹ Orientierungsschulen bestehen in neun der elf Nidwaldner (Schul-)Gemeinden.

Tabelle 3: Darstellung der quantitativen Daten (fiktive Beispielwerte)

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-50.1 An unserer Schule ...	KLP	2,9	72%	124	25
	SHP	3,2	88%	48	8
B1 Ich bin einverstanden, dass ...	KLP US	3,3	85%	39	2
	KLP MS	2,9	75%	60	2
	KLP ORS	2,6	60%	42	4
	SHP	3,7	96%	54	2

Bei den Fragen an die Lehrpersonen ist einleitend zusätzlich die Fragennummer aufgeführt, unter der die entsprechenden Lehrpersonendaten auch im Anhang dieses Berichts zu finden sind¹². Die Mittelwerte der Zustimmung (Spalte 3) werden analog zur Resultatdarstellung im Anhang farblich markiert. (Bei vereinzelt Tabellen ist die Mittelwertdarstellung sinnlos und wird daher weggelassen.)

Die Daten der Lehrpersonen sind am umfangreichsten. Dort wird in der Regel zwischen Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP unterschieden.

Wo die Ergebnisse dies nahelegen, werden die Daten der Klassenlehrpersonen nach Stufe dargestellt. Dies ist in der Regel dann der Fall, wenn sich die Daten dieser drei Gruppen wesentlich unterscheiden.

Bei den Daten der Eltern wird teilweise nach Eltern mit Kind ohne persönliche Lernziele beziehungsweise mit persönlichen Lernzielen unterschieden. Diese Unterscheidung wird nur dort gemacht, wo sie deutlich ist.





Vereinzelt wurden für diese Evaluation bei der Elternbefragung Fragen verwendet, die bereits im Jahr 2010 im Kanton Uri eingesetzt wurden.¹³

Die Tabelle 4 enthält die theoretisch möglichen Mittelwertbereiche der Antworten der quantitativen Befragung (Spalte 1). Diesen Mittelwertbereichen ist je eine Farbe zugeordnet, die bei der Resultatdarstellung im Bericht und in der Anlage verwendet wird (Spalte 2). Den Mittelwertbereichen beziehungsweise ihren Farbcodes können zudem Prozentwertbereiche der Zustimmung zur jeweiligen Fragestellung zugeordnet werden (Spalte 3). Wegen Rundungsdifferenzen sind in Einzelfällen Abweichungen von diesen Angaben möglich.

¹² Anhang: Teilbericht – Daten der Befragung der Klassenlehrpersonen und SHP. Dieser Teilbericht ist mit dem Instrument von IQES-online elektronisch produziert. Er liegt im entsprechenden Layout vor und wurde im Rahmen der Evaluation nicht weiter bearbeitet.

¹³ Schär-Bühler, René & Buholzer, Alois (2010). Bericht zur Evaluation Integrative Sonderschulung im Kanton Uri. Luzern: Forschungsbericht Nr. 25 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern. Im Auftrag des Kantons Uri.

Tabelle 4: Verwendete Farben und deren Zuordnung

Mittelwertbereiche	Farbcodes der Mittelwerte Ø	Prozentwertbereiche (3 plus 4)
1,0 bis 1,7		0% bis 24%
1,8 bis 2,4		25% bis 49%
2,5 bis 3,2		50% bis 74%
3,3 bis 4,0		75% bis 100%

Wie erwähnt, enthält der Anhang zu diesem Bericht die Daten der Lehrpersonen. Sämtliche Angaben werden dort separat nach Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP dargestellt.

5 IF: Lernende mit persönlichen Lernzielen

5.1 Massnahmen und Finanzierung

Massnahmen für Lernende mit persönlichen Lernzielen

Schülerinnen und Schüler, die in einem oder mehreren Fächern über längere Zeit Lernschwierigkeiten haben, können in den betreffenden Fächern nach individuell angepassten, persönlichen Lernzielen unterrichtet und im Rahmen der Integrativen Förderung (IF) speziell unterstützt werden. Der Begriff *Persönliche Lernziele* ist in Nidwalden gesetzlich verankert und gebräuchlich, während in anderen Kantonen der Begriff *Individuelle Lernziele* verwendet wird.

Die Lernziele dürfen erst persönlich angepasst werden, wenn die Schülerin oder der Schüler dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht oder nur teilweise folgen kann (§ 36h Abs. 1 VSV).

Falls eine Abklärung durch eine sonderpädagogische Fachperson (in der Regel eine Förderlehrperson SHP) ergibt, dass die entsprechende Schülerin oder der entsprechende Schüler in einem Fach von den regulären Lernzielen befreit werden soll, entscheiden Eltern, Lehrperson und Schulleitung gemeinsam über die Durchführung dieser Massnahme. Bei Uneinigkeit entscheidet die zuständige Behörde (Art. 43 VSG).

Falls die Schülerin oder der Schüler *in mehreren Fächern* Lernschwierigkeiten hat, kommt dasselbe Verfahren zum Zug, wobei dann auch der Schulpsychologische Dienst zur Abklärung beigezogen werden muss. Im Zeugnis der Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen erscheint anstelle der Ziffernnoten in den betreffenden Fächern ein Sternchen. Dieses wird in der Rubrik «Bemerkungen» folgendermassen erläutert: * persönliche Lernziele, spezielle Förderung (§ 48 VSV).

Integrative Förderung erfolgt auch für Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen als gemeinsame Unterstützung durch die Förder- und die Regelklassenlehrperson (Art. 43 VSG). Die Förderlehrperson muss zusätzlich zum Lehrdiplom als Regelklassenlehrperson einen EDK-anerkannten Hochschulabschluss in schulischer Heilpädagogik besitzen. Konkret ist die geforderte Zusammenarbeit in der Volksschulverordnung § 36g in den Absätzen 1 und 2 als Unterrichtsform deutlich umschrieben:

¹Die Regel- und die Förderlehrperson sprechen sich insbesondere ab über:

- 1. die gemeinsam erteilten Lektionen;*
- 2. die persönlichen Lernziele im Rahmen der Lehrpläne;*
- 3. die Beurteilung.*

²Die Regellehrperson koordiniert die Zusammenarbeit mit den Eltern und der Schulleitung sowie mit den übrigen Beteiligten. Sie wird dabei von der Förderlehrperson unterstützt.

Zur Förderung der Zusammenarbeit der Lehrpersonen ist in der Volksschulverordnung folgende Massnahme vorgesehen:

³Für die Zusammenarbeit werden den beteiligten Regel- und Förderlehrpersonen eine oder mehrere Lektionen zur Verfügung gestellt. Der Schulrat entscheidet über die Anzahl Lektionen und deren Zuteilung an die Lehrpersonen. (§ 36g, Abs.3 VSV)

Regelung der Finanzierung von IF-Massnahmen

Die Finanzierung der Integrativen Förderung wurde 2010 via Angebotsverpflichtung in der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden geregelt. Prinzipiell sind damit die Ausgaben für die Integrative Förderung limitiert. Konkret besteht ein Minimum und ein Maximum an Förderlektionen, das pro Schülerin beziehungsweise pro Schüler einer Schule eingesetzt werden soll: Das Minimum beträgt 0,25 Lektionen, das Maximum 0,40 Lektionen pro Woche. Die Lektionen für Begabungsförderung sind in diesen Richtzahlen inbegriffen. Zudem gilt ein Abzug für Werkschülerinnen und Werkschüler, falls das Maximum erreicht wird.

Diese Förderlektionen werden für die Integrative Förderung bei unterschiedlichen Bedürfnissen wie Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeit, Förderdiagnostik, zusätzlichem Unterricht in besonderen Fällen und für die Begabungsförderung beansprucht.

Die Finanzierung der Zusammenarbeitslektionen¹⁴ für Regel- und Förderlehrpersonen ist nicht geregelt. Sie ist aber zusätzlich zur Angebotsverpflichtung vorgesehen. Dies geht aus dem Bericht zur Teilrevision Sonderpädagogik der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden vom 22. Juni 2010 hervor. Dort ist im Zusammenhang mit den Ressourcen für die Lehrpersonen erwähnt, dass Zusammenarbeitslektionen einer Zusatzforderung aus der Vernehmlassung zur Volksschulverordnung entsprechen, der stattgegeben wurde (S. 23).

5.2 Das IF-Angebot in der Praxis

IF-Angebot im Schuljahr 2014/15

Wie bereits erwähnt, ist das Angebot der Integrativen Förderung seit 2010 in der Angebotsverpflichtung in der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden geregelt. Der entsprechende IF-Lektionen-Pool beträgt umgerechnet auf eine Schulklasse mit 20 Lernenden zwischen 5 und 8 Förderlektionen SHP pro Woche.

Die Angaben der Gemeinden zu den Ausgaben über die IF-Förder-Pensen im aktuellen Schuljahr sind höchstwahrscheinlich mit gewissen Unschärfen behaftet und darum mit der entsprechenden Vorsicht zu interpretieren. Die Unschärfen rühren unter anderem daher, dass die Regelung der Angebotsverpflichtung sehr komplex ist und auf der Selbstdeklaration der Schulleitenden beruht. Diese müssen die kantonal vorgeschriebene Spannweite von SHP-Lektionen einhalten, die Begabungsförderung und einen allfälligen Abzug für Werkschullernende mit einberechnen, die Zusammenarbeitslektionen der beteiligten Regel- und

¹⁴ § 36d, Abs. 1–3 VSV

Förderlehrpersonen¹⁵ ausschliessen und insbesondere auch allfällige kommunale Vorgaben berücksichtigen.

Entsprechend gross ist jeweils die Herausforderung für das Amt für Volksschulen und Sport, diese Ergebniszahlen korrekt zu erfragen und statistisch zu erfassen, dies umso mehr, als der Auftrag dafür lediglich auf einer informellen Absprache mit den Gemeindeschulen beruht.

Die Tabelle 5 zeigt die Anzahl der IF-Förderlektionen pro Schülerin beziehungsweise Schüler und Woche gemäss Angebotsverpflichtung nach Gemeinde und Schulstufe im Schuljahr 2014/15. Die Gemeinden Dallenwil und Ennetmoos führen keine eigenen Orientierungsschulen¹⁶; darum sind die entsprechenden Felder in der Tabelle 5 leer.

Tabelle 5: Anzahl Wochenförderlektionen IF pro Schüler/in 2014/15

Gemeinde / NW		BEC	BUO	DAL	EMT	EBÜ	EMO	HER	ODO	STA	SST	WOL	NW
IF-Lektionen pro Woche pro Schü	KG	0.25	0.38	0.23	0.14	0.20	0.21	0.18	0.29	0.14	0.28	0.36	0.24
	PS	0.31	0.45	0.35	0.34	0.27	0.38	0.29	0.35	0.39	0.35	0.36	0.36
	ORS	0.32	0.30	–	0.26	0.31	–	0.35	0.26	0.29	0.27	0.30	0.30
	Total	0.30	0.40	0.32	0.28	0.26	0.33	0.27	0.32	0.31	0.31	0.34	0.32

Lesebeispiele: Wolfenschiessen setzt pro Kindergartenkind 0,36 Wochenlektionen für die Integrative Förderung ein. Durchschnittlich werden pro Lernender oder Lernendem der Orientierungsschule 0,30 Wochenlektionen für die Integrative Förderung eingesetzt.

Das Total der Förderlektionen in jeder Gemeinde bewegt sich im Schuljahr 2014/15 im Rahmen der gesetzlichen Verpflichtung (0,25 bis 0,4 Lektionen). Rund die Hälfte der Gemeinden setzen auf der Stufe Kindergarten weniger Lektionen ein als vorgegeben, kompensieren dies aber mit einem höheren Angebot auf der Primar- und Orientierungsschule. Die Gemeinde Buochs überschreitet die vorgegebenen 0,4 Lektionen in der Primarschule, kompensiert dies aber im Kindergarten und in der Orientierungsschule. Solche Kompensationen sind zwar in der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden nicht thematisiert. Hingegen werden sie im Bericht zur Teilrevision Sonderpädagogik Volksschulverordnung vom 22. Juni 2010 im Kommentar zu § 36d (Angebotsverpflichtung) gutgeheissen:

Dieses Angebot kommt allen Schülerinnen und Schülern zu. Es wird hierbei nicht zwischen den Stufen unterschieden. Die Organisation der Zuteilung ist Sache der Schulleitung.

Mit durchschnittlich 0,31 IF-Lektionen pro Woche und pro Schülerin oder Schüler im ganzen Kanton Nidwalden wird im Schuljahr 2014/15 rund die Hälfte der theoretisch möglichen Förderlektionen gemäss Volksschulverordnung ausgeschöpft.

Kostenvergleich zwischen den Schuljahren 2008/09 und 2014/15

Für das Schuljahr 2008/09 existiert eine spezielle, einmalige Erhebung der Bildungsdirektion, die das damalige Angebot der IF-Lektionen inklusive Begabungsförderlektionen jeder Gemeindeschule abbildet. Dies erlaubt einen Vergleich dieser Kennzahlen vor und nach Einführung der Angebotsverpflichtung.

¹⁵ gemäss § 36g, Abs. 3 VSV

¹⁶ Die Lernenden aus Dallenwil und Ennetmoos besuchen die Orientierungsschulen in Wolfenschiessen beziehungsweise in Stans.

Die Tabelle 6 zeigt die Anzahl der Förderlektionen jeder Gemeinde pro Schülerin und Schüler und pro Woche drei Jahre vor der Einführung der Angebotsverpflichtung (2008/09) und die entsprechenden Werte im aktuellen Schuljahr 2014/15.

Tabelle 6: Änderung des IF-Angebots zwischen 2008/09 und 2014/15

Gemeinde / NW	BEC	BUO	DAL	EMT	EBÜ	EMO	HER	ODO	STA	SST	WOL	NW
IF-Lektionen 2008/09 pro Schü pro Woche	0.26	0.40	0.24	0.24	0.30	0.30	0.18	0.27	0.31	0.3	0.25	0.24
IF-Lektionen 2014/15 pro Schü pro Woche	0.30	0.40	0.32	0.28	0.26	0.33	0.27	0.32	0.31	0.31	0.34	0.32
Lektionenzuwachs	0.04	0.00	0.08	0.04	-0.04	0.03	0.09	0.05	0.00	0.01	0.09	0.08
Zuwachs in %	15%	0%	33%	17%	-13%	10%	50%	19%	0%	3%	36%	33%

In Folge der Festschreibung der Angebotsverpflichtung in der Volksschulverordnung musste die Gemeinde Hergiswil ihre Förderlektionenzahl deutlich anheben. Entsprechend verzeichnet diese Gemeinde mit 50 Prozent die weitaus höchste (prozentuale) Zunahme des IF-Angebots. Vier (Schul-)Gemeinden, welche sich mit ihrer Förderlektionenzahl im Minimumbereich befanden, erhöhten diese Lektionen um mindestens 15 Prozent.

5.3 Lernende mit persönlichen Lernzielen im aktuellen Schuljahr

Vorbemerkung

Im Rahmen der Befragung der Schulleitungen wurden auch einzelne Kennzahlen erhoben. Dadurch stehen in Nidwalden erstmals Angaben zur Anzahl Schülerinnen und Schüler mit *einem* persönlichen Lernziel zur Verfügung. Unter anderem ergeben sich dadurch Anhaltspunkte, wie oft und in welchen Fächern Lernzielanpassungen gemacht werden.

Bisher wird im Kanton Nidwalden im Rahmen der Bildungsstatistik die Anzahl Schülerinnen und Schüler mit zwei oder mehr persönlichen Lernzielen nach Gemeinde und Schuljahr erfasst. Dies hat folgenden Grund: Mehrere persönliche Lernziele bedeuteten vor der Revision der Volksschulverordnung des Kantons Nidwalden im Jahre 2010, dass die betroffenen Schülerinnen und Schüler einen Kleinklassenstatus hatten. Diese Primarschulkinder besuchten denn auch tatsächlich Kleinklassen, bis alle Schulgemeinden sukzessive die Integrative Förderung umsetzten.

Auf der Sekundarstufe I können die zuständigen Schulbehörden die Schülerinnen und Schüler der 6. Primarklassen mit mehreren persönlichen Lernzielen in Deutsch, Mathematik oder Mensch und Umwelt nach wie vor der Werkschule¹⁷ zuteilen, solange ein Werkschulstandort beziehungsweise ein Zugangsvertrag besteht. Allerdings haben unterdessen alle Gemeinden mit Orientierungsschulen damit begonnen, Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen in die Regelschule zu integrieren.

Folgende Daten zu den Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen liegen aufgrund der Evaluation vor (Darstellung in Tabellen 6 bis 8):

- Angaben zu Lernenden mit persönlichen Lernzielen (Anzahl, Geschlecht, Schultyp und Stufe im Schuljahr 2014/15), unterschieden nach einem oder mehreren persönlichen Lernzielen
- Angaben zur Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit mehreren persönlichen Lernzielen seit dem Schuljahr 2006/07

¹⁷ Näheres dazu im Kapitel Werkschule.

- Angaben zur Fächeraufteilung der persönlichen Lernziele im Schuljahr 2014/15

Lernende mit persönlichen Lernzielen

Tabelle 7 zeigt die Anzahl Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen in Primar- und Orientierungsschule im Schuljahr 2014/15 nach Geschlecht und Klassenstufe.

Tabelle 7: Lernende mit persönlichen Lernzielen im Schuljahr 2014/15

Klasse	Anzahl Lernende		
	männlich	weiblich	Total
1. Primarklasse	2	0	2
2. Primarklasse	1	2	3
3. Primarklasse	11	6	17
4. Primarklasse	14	12	26
5. Primarklasse	14	8	22
6. Primarklasse	12	15	27
1. ORS	12	8	20
2. ORS	6	8	14
3. ORS	10	9	19
Total ohne Werkschule	82	68	150
Werkschule	17	7	24
Total mit Werkschule	99	75	174

Ergebnis

Insgesamt 150 Schülerinnen und Schüler der Primar- und der Orientierungsschule haben im Schuljahr 2014/15 persönliche Lernziele. Die Knaben sind dabei rund 10 Prozent stärker vertreten als die Mädchen. In den ersten beiden Primarklassen werden nur wenige Lernende mit persönlichen Lernzielen unterrichtet. Ab der 3. Primarklasse steigt die Anzahl an Lernenden mit persönlichen Lernzielen, jedoch nicht kontinuierlich.

Weitere 24 Schülerinnen und Schüler mit mehreren persönlichen Lernzielen besuchen die Werkschule. Somit umfasst die Gruppe der Lernenden mit persönlichen Lernzielen im laufenden Schuljahr 2014/15 insgesamt 174 Schülerinnen und Schüler beziehungsweise 5,3 Prozent aller Lernenden der Volksschulen des Kantons Nidwalden¹⁸.

Im konkreten Schulalltag kommt also auf eine Klasse mit durchschnittlich rund 17 Lernenden maximal eine Schülerin oder ein Schüler mit persönlichen Lernzielen.

Kommentar

Dass Schülerinnen und Schüler in der ersten und zweiten Primarklasse noch kaum persönliche Lernziele haben, heisst nicht, dass sie noch nicht sonderpädagogisch gefördert werden. In der 3. Primarklasse kommt aber erstmals ein Zeugnis mit Ziffernnoten zum Tragen. Aus wichtigen Gründen – wie es in der Volksschulverordnung heisst – also beispielsweise, um Kinder mit Lernbehinderungen davor zu schützen, Lernziele anstreben zu müssen, die sie nicht erreichen können, und dafür ungenügende Noten zu erhalten, gibt es die Möglichkeit

¹⁸ Am Stichtag (15. September 2014) besuchten 3264 Schülerinnen und Schüler die Volksschulen im Kanton Nidwalden. Die Berechnung des Prozentanteils der Lernenden mit persönlichen Lernzielen erfolgte ohne Kinder des Kindergartens, da auf dieser Stufe keine persönlichen Lernziele möglich sind.

der Lernzielbefreiung in einzelnen Fächern und der entsprechenden Beurteilung nach individuellen Massstäben¹⁹. In der Volksschulverordnung heisst es zur Zeugnissbewertung für diese Lernenden:

Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden, können mit dem Einverständnis der Eltern in jenen Fächern nach individuellen Massstäben gefördert werden, in denen sie dem regulären Unterricht nicht zu folgen vermögen. Im Zeugnis werden diese Fächer nicht benotet, sondern mit einem Sternvermerk gekennzeichnet. In der Rubrik Bemerkungen erfolgt der Eintrag: «Persönliche Lernziele, spezielle Förderung» (§ 48, Abs. 2 VSV).

Weil es für die sonderpädagogische Förderung mit persönlichen Lernzielen vorher Zeit für entsprechende Abklärungen braucht und das Einverständnis der Eltern nötig ist, ist es nachvollziehbar, dass die Anzahl der Lernzielbefreiungen gerade in der 3. Klasse ansteigt. Zudem wurde die Beurteilung mit Ziffernnoten ab der 3. Primarklasse im Kanton Nidwalden ab Schuljahr 2011/12 realisiert. Zuvor geschah dies ab der 5. Primarklasse. Die damaligen Schülerinnen und Schüler der 3. Primarklasse erscheinen in der obigen Tabelle entsprechend als Lernende der 6. Primarklasse. Der damalige Anstieg der Lernenden mit persönlichen Lernzielen gegenüber dem Vorjahr könnte einen Zusammenhang mit der damals neuen Ziffernnotenregelung haben. Allerdings kann dazu keine wissenschaftlich gesicherte Aussage gemacht werden, weil zu wenige Vergleichsdaten vorliegen.

Zur Anzahl persönlicher Lernziele

Tabelle 8 zeigt die Anzahl Lernende, unterschieden nach einem oder mehreren persönlichen Lernzielen in der Primar-, Orientierungs- und Werkschule im Schuljahr 2014/15 sowie aufgeteilt nach Geschlecht, Schul- und Klassenstufe.

Tabelle 8: Anzahl Lernende mit Anzahl persönlicher Lernziele im Schuljahr 2014/15

Stufe	Anzahl Lernende								Gesamttotal mit pLz
	Primar- & Orientierungsschule						Werkschule		
	mit 1 pLz		mit > 1 pLz		Total mit pLz		mit > 1 pLz		
	m	w	m	w	m	w	m	w	
1. Klasse	–	–	2	–	2	0			2
2. Klasse	–	2	1	–	1	2			3
3. Klasse	6	5	5	1	11	6			17
4. Klasse	6	11	8	1	14	12			26
5. Klasse	9	7	5	1	14	8			22
6. Klasse	6	8	6	7	12	15			27
1. ORS	4	5	8	3	12	8	4	2	26
2. ORS	3	7	3	1	6	8	5	3	22
3. ORS	3	6	7	3	10	9	8	2	29
Total 1 m / w	37	51	45	17	82	68	17	7	77
Total 2	88		62		150		24		174

Am Stichtag (15. September 2014) wurden 88 Schülerinnen und Schüler oder 2,7 Prozent aller Schülerinnen und Schüler der Volksschule mit *einem* persönlichen Lernziel unterrichtet. Davon besuchten 60 die Primarschule und 28 die Orientierungsschule. Die Mädchen waren gegenüber den Knaben in der Mehrzahl (51 gegenüber 37).

¹⁹ Art. 26, Abs. 1 VSV

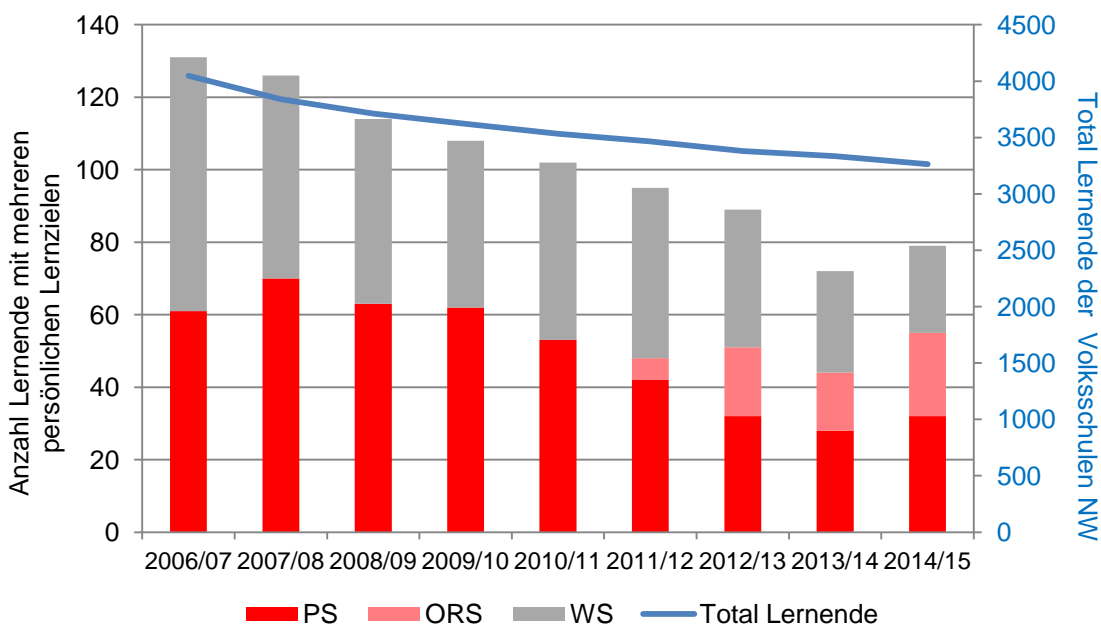
62 Schülerinnen und Schüler von Primarschule und Orientierungsschule hatten am Stichtag (15. September 2014) mehrere persönliche Lernziele. Die Knaben waren gegenüber den Mädchen in der Überzahl (45 gegenüber 17).

Zu den Lernenden mit persönlichen Lernzielen auf Sekundarschule I gehören auch jene der Werkschule. Am Stichtag waren dies 24 Lernende. Somit umfasst die Gruppe der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen insgesamt 86 Schülerinnen und Schüler. Dies entspricht 2,6 Prozent aller Lernenden der Volksschulen des Kantons Nidwalden.

Die Gruppe der Lernenden mit einem persönlichen Lernziel und jene mit mehreren persönlichen Lernzielen sind somit im aktuellen Schuljahr 2014/15 fast genau gleich gross. Für andere Jahre sind keine entsprechenden Daten verfügbar.

Die Abbildung 3 zeigt die Anzahl der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in Primarschule, Orientierungsschule und Werkschule seit dem Schuljahr 2006/07 bis zum Schuljahr 2014/15. Die Angaben stammen aus der Bildungsstatistik des Kantons Nidwalden.

Abbildung 3: Anzahl Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen



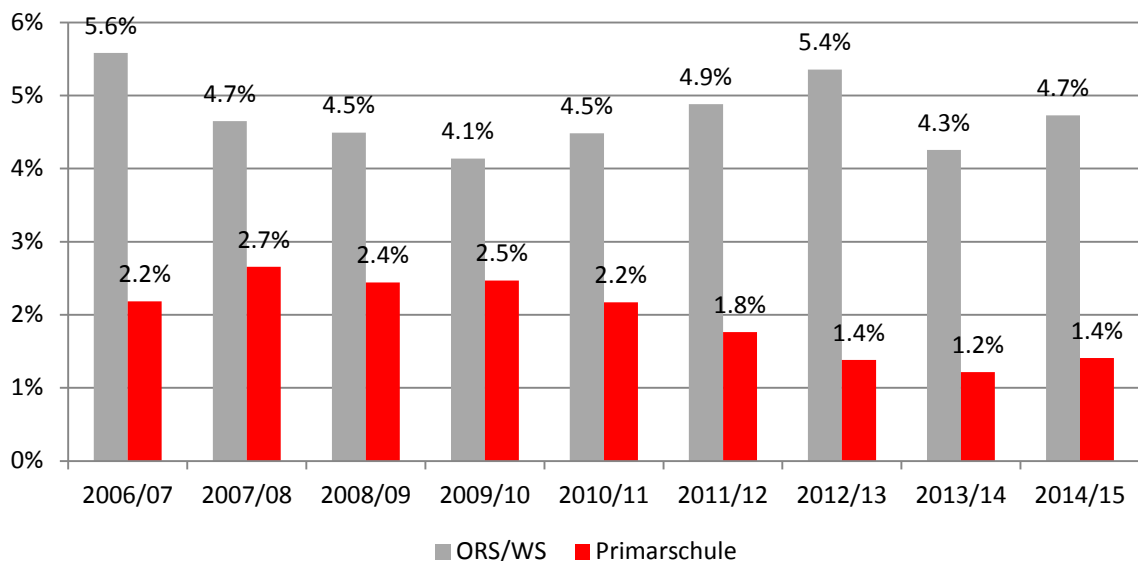
Die Anzahl Schülerinnen und Schüler der Primarschule mit mehreren persönlichen Lernzielen hat in den letzten Jahren insgesamt abgenommen (von 61 auf 32). Die Gesamtzahl der Lernenden der Primarschulen des Kantons Nidwalden ist von rund 2800 auf unter 2300 gesunken.

Die Anzahl der Lernenden der Werkschule (diese haben mehr als ein persönliches Lernziel) ist ebenfalls zurückgegangen. Umgekehrt werden Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen seit dem Schuljahr 2011/12 in der Orientierungsschule integriert; ihre Anzahl nimmt zu. Die Summe der betreffenden Lernenden der Orientierungsschule und der Werkschule hat leicht abgenommen, die Anzahl der Lernenden dieser Stufe insgesamt ging von 1250 auf unter 1000 zurück.

Um angesichts dieser gleichzeitig sinkenden Schülerzahlen eine verlässliche Aussage über den Entwicklungsverlauf in den vergangenen Jahren zu machen, ist der Prozentanteil der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen an allen Lernenden relevant.

Die Abbildung 4 zeigt die Anzahl der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in Orientierungs- und Werkschule beziehungsweise der Primarschule seit dem Schuljahr 2006/07 bis zum Schuljahr 2014/15 in Prozent der betreffenden Lernenden der Volksschulen Nidwaldens.

Abbildung 4: Prozentanteil der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen



Ergebnis

Der Anteil der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in der Primarschule ist den letzten fünf Jahren insgesamt gesunken. Während zwischen 2006 und 2009 stets deutlich über 2 Prozent lag, schwankt er in den letzten drei Jahren zwischen 1,4 Prozent und 1,2 Prozent.

Die Schulleitungen machten im Rahmen der Evaluation (B2) u.a. folgende Gründe für den Rückgang der Lernendenzahlen IF mit mehreren persönlichen Lernzielen auf dieser Stufe geltend:

«Durch verstärkte SHP-Unterstützung und individuelle Förderung steigt die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind die Grundanforderungen erreichen kann.»

«... Integration ist verankert. Die gesprochenen Lektionen für Klassenlehrpersonen für die Zusammenarbeit mit der SHP fördert die Professionalisierung direkt vor Ort im Klassenzimmer.»

«SHP und andere Fördermassnahmen (wie z.B. Leseförderung ...) wirken präventiv. Mit der Festlegung der Angebotsverpflichtung ... erhalten Klassen-/Lehrpersonen ein Anrecht auf SHP, ohne dass SuS persönliche Lernziele zugesprochen erhalten müssen.»

Der Anteil der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in Orientierungsschule und Werkschule lässt hingegen keine Rückschlüsse auf einen Trend zu. Er bewegt sich über die Jahre hinweg zwischen 4,1 und 5,6 Prozent. Der deutlich höhere Prozentanteil von Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen auf Stufe Sekundarschule I (gegenüber der Pri-

marschulstufe) kann damit erklärt werden, dass die Gesamtzahl der Lernenden kleiner geworden ist, weil rund ein Drittel diese Schulstufe im Langzeitgymnasium absolviert. Die Zahl der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen dürfte hingegen ungefähr gleich geblieben sein.

Kommentar

Die Schulleitungen betonen, dass die Integrative Förderung nicht auf Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen beschränkt ist, sondern darüber hinaus allen Lernenden zugute kommt. Entsprechend geben sie in einer groben Schätzung an, dass nur rund zehn Prozent des IF-Lektionenpools für Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen verwendet werden.

Insgesamt scheint die Interpretation plausibel, dass der prozentuale Rückgang der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in der Primarschule mit den bestehenden Ressourcen und der längeren Konsolidierungsphase der Integrativen Förderung zusammenhängt. Falls dieser Trend anhält, kann der Rückgang der Lernenden mit mehreren persönlichen Lernzielen in der Primarschule als Erfolg der Integrativen Förderung gewertet werden. Auf Stufe Orientierungsschule/Werkschule kann dieser Trend bisher nicht bestätigt werden. Ein Wechsel der Schülerinnen und Schüler von der Werkschule in die Regelschule mit IF-Status ist zwar erkennbar. Bis anhin ist aber kein Rückgang der Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen auszumachen. In der Orientierungsschule hat die Integrierte Förderung noch weniger Fuss gefasst als in der Primarschule.

Persönliche Lernziele nach Fächern

Tabelle 9 zeigt die persönlichen Lernziele von Lernenden der Primarschulen und der Orientierungsschulen im Kanton Nidwalden im Schuljahr 2014/15 nach Schulfächern, Geschlecht und Klassenstufe.

Tabelle 9: Persönliche Lernziele nach Schulfächern, Geschlecht und Klassenstufe

Primarschule

Schulstufe	Deutsch				Mathematik		Mensch + Umwelt		Englisch		Französisch		Schrift	
	mündlich		schriftlich		m	w	m	w	m	w	m	w	m	w
	m	w	m	w										
1. Klasse	2	–	2	–	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–
2. Klasse	1	2	1	–	1	1	–	–	–	–	–	–	–	–
3. Klasse	2	1	4	1	9	6	1	1	–	–	–	–	–	–
4. Klasse	7	2	11	3	8	11	2	1	1	–	–	–	1	–
5. Klasse	8	4	9	4	6	2	2	–	–	–	–	–	–	–
6. Klasse	5	5	10	7	7	10	–	–	2	–	1	5	–	–
Total 1	25	14	37	15	32	30	6	2	3	0	1	5	1	0
Total 2	39		52		62		8		3		6		1	

Orientierungsschule

Schulstufe	Deutsch		Mathematik		Geschichte		Geografie		Naturlehre		Englisch		Französisch	
	m	w	m	w	m	w	m	w	m	w	m	w	m	w
1. ORS	8	3	5	5	2	1	2	1	2	1	2	1	4	2
2. ORS	2	4	4	5	2	1	2	1	2	1	2	1	–	1
3. ORS	6	3	7	8	4	2	4	2	4	2	6	–	1	1
Total1	16	10	16	18	8	4	8	4	8	4	10	2	5	4
Total2	26		34		12		12		12		12		9	

Ergebnis

Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen konzentrieren sich hauptsächlich in den Fächern Mathematik und Deutsch, deutlich weniger in Mensch und Umwelt²⁰ beziehungsweise Geschichte/Geografie/Naturlehre²¹. Dies gilt sowohl für die Primarschule als auch für die Orientierungsschule.

In den Fächern Englisch und Französisch gibt es wenig persönliche Lernziele. Für Französisch ist in Rechnung zu stellen, dass es bereits in der Primarschule zu Dispensationen kommt und dass Schülerinnen und Schüler des Niveaus B Französisch derzeit ab der 2. Klasse der Orientierungsschule abwählen können, was allerdings künftig nicht mehr möglich sein soll.

5.4 Allgemeine Befragungsergebnisse

In diesem Kapitel geht es um grundlegende, allgemeine Themen der Integrativen Förderung mit denen Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen konfrontiert sind, und nicht spezifisch um Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen. Weil die Betroffenheit von Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen bei der IF nicht identisch, sondern spezifisch sind, werden hier je verschiedene Themen angesprochen:

- Die Eltern wurden zur Akzeptanz der Integrativen Förderung befragt. Sie nehmen stellvertretend für ihr eigenes Kind und dessen Interessen für eine angemessene Förderung Stellung.
- Die Schülerinnen und Schüler wurden zum Klima in ihrer Klasse befragt. Das Klassenklima ist eine wichtige Voraussetzung, damit jedes einzelne Kind seinen persönlichen Voraussetzungen entsprechend gut lernen kann. Dazu können die Lernenden Antworten geben. Hingegen sollte es nicht darum gehen, dass Lernende zwischen Mitschülerinnen und Mitschülern mit persönlichen Lernzielen und ohne persönliche Lernziele bewusst unterscheiden, weil dies eine künstliche, aus Sicht der Integrationsförderung unerwünschte Barriere zwischen diesen beiden Gruppen erzeugen würde. Entsprechend wurden den Lernenden keine weiteren Fragen zur Integrativen Förderung IF gestellt, und somit wird es bei den nachfolgenden Daten zur Integrativen Förderung IF keine weiteren Sichtweisen der Lernenden geben.
- Die Lehrpersonen wurden zur Praxisverankerung des kommunalen IF-Konzepts und des kantonalen Konzepts Sonderpädagogik befragt. Diese Praxisverankerung ist für die Unterrichtsplanung und die damit zusammenhängenden Tätigkeiten wichtig. Dass Lehrpersonen die entsprechenden Regelungen für ihre berufliche Tätigkeit kennen, ist eine Grundvoraussetzung, damit Integrative Förderung gelingen kann.

²⁰ Das Schulfach Mensch und Umwelt wird nur in der Primarschule unterrichtet. Die Fächer Geschichte, Geografie und Naturlehre werden nur in der Orientierungsschule unterrichtet.

²¹ Die persönlichen Lernziele in den Fächern Geschichte, Geografie und Naturlehre betreffen höchstwahrscheinlich dieselben Lernenden; jedenfalls sind die betreffenden Zahlenangaben für alle drei Fächer identisch.

Akzeptanz

Sicht der Eltern

Für die Erfassung der Akzeptanz der Integrativen Förderung innerhalb der Regelklasse wurde den Eltern folgende Frage vorgelegt:

Tabelle 10: Akzeptanz der Integrativen Förderung – Sicht der Eltern

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	Eltern	Ø	3–4	N	KA
Was meinen Sie zur Unterrichtspraxis im Kanton Nidwalden, wo Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten in Regelklassen unterrichtet werden und die Klassenlehrperson dabei zeitweise durch eine Förderlehrperson (Schulische Heilpädagogik – SHP) unterstützt wird? Sind Sie mit dieser Unterrichtsform grundsätzlich einverstanden?	alle	3,4	84%	118	2
	Kind ohne ²² pLz	3,3	83%	100	0
	Kind mit pLz	3,7	94%	16	2

Ergebnis

84 Prozent der Eltern geben an, dass sie mit dieser Unterrichtsform einverstanden oder eher einverstanden sind. 11 Prozent sind mit der Unterrichtsform eher nicht einverstanden und 5 Prozent sind nicht einverstanden.

85 Prozent der befragten Eltern haben ein Kind ohne persönliche Lernziele. Eltern, deren Kind keine persönlichen Lernziele hat, bilden die grosse Mehrheit der befragten Eltern. Der Prozentanteil der Zustimmung (Antworten: trifft zu und trifft eher zu) ist bei dieser Gruppe fast gleich hoch wie bei allen Eltern gemeinsam. Ebenso liegt der Mittelwert der Eltern mit Kind ohne persönliche Lernziele mit 3,3 Punkten sehr nahe bei jenem aller Eltern (3,4 Punkte).

Eltern von Kindern mit persönlichen Lernzielen sind zu 94 Prozent und mit einem Mittelwert von 3,7 Punkten mit dieser Unterrichtsform eher oder ganz einverstanden.

Die Kommentare der Eltern sind vielfältig und gehen zum Teil über die obige Fragestellung hinaus. Die folgenden Zitate illustrieren die Vielfalt der Meinungen zur Integration.

«Ich finde, dass es auch für gute Schüler eine gute Erfahrung ist, mit Lernschwächeren zusammen zu sein, um das soziale Verhalten positiv zu fördern, ohne einander auszugrenzen.»

«Vom integrierten Modell profitieren die Kinder nicht. Es ist ein separates Modell zu wählen, in welchem Kinder mit gleichem Lerntempo zusammen unterrichtet werden. Auch die Mischklassen sind schon zwei Stufen in einem Lernteam, welches nicht noch durch Kinder mit Lernschwierigkeiten belastet werden soll.»

«Wir fühlen uns mit der Fragestellung überfordert. Wir haben zu wenig Einblick in den pädagogischen Alltag in der Klasse. Diese Fragen sollten eigentlich nur von involviertem Lehrpersonal beantwortet werden.»

Kommentar

Wenn 84 Prozent der Eltern mit dem aktuellen System der Integrativen Förderung grundsätzlich einverstanden sind, lässt dies sowohl auf eine hohe Akzeptanz dieses Systems schliessen und als auch ein intaktes Vertrauen in die Idee der IF beziehungsweise in die Durchführenden vermuten. Kritische Stimmen gibt es im Umfang von ein bis zwei Eltern(-paaren) pro Schulklasse.

²² Bei den Daten der Nidwaldner Eltern wird nach Eltern mit Kindern ohne persönliche Lernziele beziehungsweise mit persönlichen Lernzielen unterschieden. Diese Daten werden jeweils dargestellt, wenn der Unterschied deutlich ist. Das gilt auch für die weiteren Elterndaten in diesem Bericht.

Die hohe Akzeptanz bei Eltern, deren Kind persönliche Lernziele haben, zeigt, wie die Betroffenen die Integrative Förderung schätzen. Es ist davon auszugehen, dass die Eltern sich der negativen Auswirkungen einer separierenden Schulung (Kleinklassen) und der damit verbundenen Nachteile der Stigmatisierung bewusst sind.

Praxisverankerung der Konzepte zur Sonderpädagogik

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Praxisverankerung der kantonalen und kommunalen Konzepte im Bereich Sonderpädagogik beziehungsweise IF wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 11: Praxisverankerung der Konzepte zur Sonderpädagogik – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-12.1 An unserer Schule haben wir ein aktuelles Konzept, welches die Integrative Förderung umschreibt.	KLP	3,6	93%	138	15
	SHP	3,7	89%	57	2
B1-12.3 Bei der Erarbeitung des Konzepts haben wir (Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP) mitgearbeitet.	KLP	2,9	63%	98	55
	SHP	3,3	84%	51	8
B1-12.4 Bei der IF sind mir die Abläufe und Zuständigkeiten an unserer Schule bekannt.	KLP	3,2	83%	149	4
	SHP	3,8	96%	56	3
B1-12.5 Die Verantwortlichkeiten hinsichtlich Zusammenarbeit in der Integrativen Förderung (IF) sind geklärt.	KLP	3,3	88%	146	7
	SHP	3,6	91%	57	2
B1-13.1 Ich kenne die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik.	KLP	2,4	47%	137	14
	SHP	3,7	97%	59	0

Rund 9 von 10 Lehrpersonen geben an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass ihre Schule über ein aktuelles IF-Konzept verfügt. 63 Prozent der Klassenlehrpersonen geben an, daran mitgearbeitet zu haben (trifft zu oder trifft eher zu).

Für jeweils über 80 Prozent aller Klassenlehrpersonen trifft es zu oder eher zu, dass sie die Regelungen der kommunalen Konzepte kennen. Beim kantonalen Konzept ist dies weniger als die Hälfte der Klassenlehrpersonen.

96 Prozent der Förderlehrpersonen SHP geben an, sowohl die Regelungen des kommunalen wie auch des kantonalen Konzepts zu kennen beziehungsweise eher zu kennen.

Kommentar

Es ist davon auszugehen, dass nicht alle Schulen zum Zeitpunkt der Befragung über ein *aktuelles* IF-Konzept verfügten. Diesen Befund stützen auch die vergleichsweise vielen fehlenden Antworten (15 Klassenlehrpersonen). Da dem AVS die Konzepte der Schulen im Bereich IF und IS lückenlos vorliegen, ging es bei den Antworten vor allem darum, ob diese Konzepte aktuell sind. Dies ist für die Verbindlichkeit beziehungsweise für die Praxisverankerung bedeutend. Konzepte, die vor 2010 (Erlass der Volksschulverordnung mit zahlreichen Bestimmungen zur IF) fertiggestellt und seither nicht angepasst wurden, sind mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht mehr aktuell.

Von den Klassenlehrpersonen hat ein gutes Drittel der Antwortenden bei der Konzepterarbeitung nicht mitgemacht. Die 55 Klassenlehrpersonen, die nicht geantwortet haben, dürften

grösstenteils nach der Erarbeitungsphase zur entsprechenden Schule gestossen sein und ebenfalls nicht mitgearbeitet haben. Somit hätte insgesamt eine grosse Mehrheit bei der IF-Konzepterarbeitung ihrer Schule nicht mitgearbeitet, was wiederum ein Indiz dafür sein könnte, dass das Konzept zu wenig verankert ist.

Die Verantwortlichkeiten bei der Zusammenarbeit werden von rund 90 Prozent als geregelt wahrgenommen (KLP: 88%, SHP: 91%). Im Vergleich dazu ist bei der Transparenz der Abläufe und Zuständigkeiten die Zustimmung der Klassenlehrpersonen leicht tiefer, jene der Klassenlehrpersonen leicht höher (KLP: 83%, SHP 96%).

Dass die Mehrheit der Klassenlehrpersonen die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik nicht kennt, kann ein Hinweis darauf sein, dass dieser Anspruch auch nicht besteht. Allerdings müssten die Lehrpersonen die für sie relevanten Regelungen daraus aufgrund der schulinternen Konzepte kennen und sich im Bedarfsfall auch auf die Regelungen aus dem Kantonalen Konzept Sonderpädagogik abstützen können. Von den Förderlehrpersonen SHP könnte erwartet werden, dass sie als Fachleute das Kantonale Konzept Sonderpädagogik gut kennen, denn die Umsetzungspraxis liegt zu einem wesentlichen Teil in ihren Händen. Aufgrund ihrer hohen Zustimmung zur entsprechenden Aussage kann davon ausgegangen werden, dass Förderlehrpersonen SHP die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik gut kennen oder sich diese bei Bedarf erschliessen können.

5.5 Wahrnehmung des Klassenklimas

Sicht der Schülerinnen und Schüler

Für die Erhebung der Wahrnehmung des Klassenklimas bei den Schülerinnen und Schülern wurden diesen folgende zehn Aussagen vorgelegt:

Tabelle 12: Wahrnehmung des Klassenklimas – Sicht der Schülerinnen und Schüler

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	SuS	Ø	3–4	N	KA
Ich fühle mich in meiner Klasse wohl.	alle	3,6	98%	183	1
Meine Mitschülerinnen und Mitschüler lachen praktisch nie über Schüler und Schülerinnen, die anders sind.	alle	3,0	80%	182	2
Wir lassen alle mitspielen oder mitmachen.	alle	3,3	90%	184	0
Unsere Lehrperson greift ein, wenn jemand den Unterricht stört oder gegen vereinbarte Regeln verstösst.	alle	3,7	96%	178	6
Ich mache mich praktisch nie über andere Schülerinnen und Schüler lustig.	alle	3,4	92%	177	7
Wir helfen einander gegenseitig, wenn jemand Hilfe braucht.	alle	3,5	95%	184	0
Wir gehen respektvoll miteinander um.	alle	3,3	91%	181	3
	Primar	3,3	92%	159	3
	ORS	3,0	77%	22	0
In unsere Klasse gibt es keine Aussenseiter.	alle	2,9	69%	181	3
	Primar	2,9	73%	159	3
	ORS	2,4	36%	22	0
Wir hören einander aufmerksam zu.	alle	3,1	85%	183	1
Die Pause verbringe ich mit Mitschülern oder Mitschülerinnen aus meiner Klasse.	alle	3,6	92%	180	4

Mit Ausnahme der drei Aussagen zum Auslachen von Mitschülerinnen und Mitschülern, zu Aussenseitern und zum gegenseitigen Zuhören stimmten die Lernenden allen Aussagen mit 90 oder mehr Prozent zu («trifft zu» oder «trifft eher zu»). Bei den genannten drei Ausnahmen geben die Lernenden zu rund 70 bis 85 Prozent an, dass sie zutreffen oder eher zutreffen.

Die Aufschlüsselung der Ergebnisse nach Schulstufe zeigt, dass die Frage nach den Aussenseitern auf der Orientierungsstufe anders beantwortet wurde als auf der Primarstufe. Auf der Orientierungsstufe stimmen der Aussage, dass es keine Aussenseiter gibt, nur 36 Prozent zu, während es auf der Primarstufe 73 Prozent sind. Allerdings waren es nur 22 Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe, die eine Antwort zum Klassenklima gaben.

Der Aussage «Wir gehen respektvoll miteinander um» stimmen 92 Prozent der Lernenden der Primarschule und 77 Prozent der Lernenden der Orientierungsstufe zu.

Kommentar

Das Klassenklima wird im Allgemeinen als sehr gut und in Bezug auf «auslachen», «Aussenseiter» und «einander zuhören» positiv wahrgenommen. Ob Lernende mit persönlichen Lernzielen bei diesen Teilaspekten speziell involviert sind, geht aus den vorliegenden Daten nicht hervor. Allerdings gilt, dass sie aufgrund ihrer geringen Anzahl nicht die einzigen Involvierten sein können. So waren nicht in allen befragten Klassen Lernende mit mehreren persönlichen Lernzielen dabei. Die Ergebnisse der einzelnen Klassen stimmen im Wesentlichen überein (ohne Darstellung), was darauf hindeutet, dass das Klassenklima nicht speziell mit Lernenden mit persönlichen Lernzielen zusammenhängt.

5.6 Grundhaltungen zu Lernenden mit persönlichen Lernzielen

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Haltung der Lehrpersonen zur Integration von Lernenden mit persönlichen Lernzielen wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 13: Integration von Lernenden mit persönlichen Lernzielen – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-18.1 Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen in Regelklassen (IF).	KLP	3,3	90%	144	6
	SHP	3,6	96%	55	2
B1-18.2 Ich selbst habe eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen in Regelklassen (IF).	KLP	3,4	90%	147	3
	SHP	4,0	100%	55	2

Ergebnis

90 Prozent der Klassenlehrpersonen finden, dass Lehrpersonen an ihrer Schule eine zustimmende Grundhaltung zu IF haben. Ebenfalls 90 Prozent beträgt der Anteil Klassenlehrpersonen, die eine zustimmende Grundhaltung zur IF haben. Die Förderlehrpersonen SHP finden, dass 96 Prozent der Lehrpersonen an ihrer Schule eine positive Grundhaltung zu IF haben.

Kommentar

Die Antworten zeigen, dass die Bereitschaft für die Integration von Lernenden mit persönlichen Lernzielen bei den Klassenlehrpersonen in hohem Mass vorhanden und bei den För-

der Lehrpersonen SHP lückenlos ist. Die Resultate spiegeln eine hohe Identifikation mit den persönlichen Berufszielen beziehungsweise den Zielen der Schule wider. Insgesamt zeigt sich in der geäußerten Grundhaltung der Lehrpersonen eine hohe Akzeptanz für die Integrative Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen.

Sicht der Lehrpersonen und der Eltern

Den Lehrpersonen wurde zudem eine weitere Aussage zur Erfassung der Grundhaltung zur Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen vorgelegt. Diese Aussage wurde – mit nahezu identischem Wortlaut – auch den Eltern vorgelegt.

Tabelle 14: Integration von Lernenden mit persönlichen Lernzielen – Sicht der Lehrpersonen und der Eltern

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP / Eltern	Ø	3–4	N	KA
Ich bin einverstanden, dass in Nidwalden aktuell keine gesonderten Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten mehr geführt werden (Ausnahme: ab Schuljahr 2014/15 nur noch Werkschule Stans).	KLP	2,6	58%	140	10
	SHP	3,2	84%	55	2
Ich bin / Wir sind einverstanden, dass in Nidwalden aktuell keine gesonderten Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten mehr geführt werden (Ausnahmen: Werkschulen Stans und – bis Sommer 2014 – Buochs).	E: alle	2,9	66%	113	7
	E: K ohne pLz	2,9	65%	97	3
	E: K mit pLz	3,2	79%	14	2

Ergebnis

84 Prozent der Förderlehrpersonen SHP geben an, dass in Nidwalden keine gesonderten Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten mehr geführt werden sollen. Rund 6 von 10 Klassenlehrpersonen sind mit dieser Idee einverstanden. Von den Eltern sind zwei Drittel von Kindern ohne persönliche Lernziele damit einverstanden, dass in Nidwalden die gesonderten Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten aufgehoben werden. Mit 79 Prozent ist dieser Anteil bei Eltern mit Kindern mit individuellen Lernzielen leicht höher.

Kommentar

Der strukturellen Kernidee der Integrativen Förderung, nämlich der Aufhebung der Kleinklassen zugunsten der Integrativen Schulung, stimmt eine Mehrheit der Befragten zu. Jedoch ist diese bei den Klassenlehrpersonen mit 58 Prozent nicht besonders deutlich. Es zeigt sich, dass nahezu sämtliche Lehrpersonen die Integrative Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen unterstützen, rund zwei Fünftel sind aber gegen eine vollständige Aufhebung der Kleinklassen.

5.7 Praxis der Integrativen Förderung (Separation in der Integration)

Für die Erfassung der Praxis der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen mittels separater und gemeinsamer Unterrichtssettings wurden den Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 15: Praxis der Integrativen Förderung – Sicht der Klassenlehrpersonen und der Förderlehrpersonen SHP

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-24.1 Die Förderlehrperson SHP unterrichtet Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen gemeinsam mit der Klassenlehrperson im Schulzimmer.	KG/US	3,4	84%	37	4
	MS	3,2	78%	60	2
	ORS	2,7	52%	44	2
	SHP	3,3	85%	53	3
B1-24.2 Die Förderlehrperson SHP unterrichtet Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen in einem separaten Raum.	KG/US	3,4	84%	37	4
	MS	3,2	78%	60	2
	ORS	2,7	52%	44	2
	SHP	2,8	58%	63	3

Ergebnis

Rund 85 Prozent der Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe und die Förderlehrpersonen SHP geben an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass die Lernenden mit persönlichen Lernzielen von Förderlehrperson SHP und Klassenlehrperson gemeinsam im Schulzimmer unterrichtet werden. Bei den Lehrpersonen der Mittelstufe sind dies rund 80 Prozent und bei der Orientierungsschule knapp über 50 Prozent.

Für rund 80 Prozent der Lehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe und Mittelstufe trifft zu oder trifft eher zu, dass die Förderlehrperson SHP die Lernenden mit persönlichen Lernzielen in einem separaten Raum unterrichten.

Auch bei den Schulleitungen wurden Aussagen zum Thema Unterrichtssettings in der Integrativen Förderung erhoben. Eine Auswahl der Aussagen aus Befragung 2 (B2):

«Es bestehen grosse Unterschiede in den Gemeindeschulen. Meiner Meinung nach sollte die Arbeit mit SuS IF im Klassenzimmer erfolgen. Bei uns arbeiten die SHP grundsätzlich im Klassenzimmer. Es gibt Ausnahmesituationen. Das Konzept verlangt, dass «in der Regel» die SHP im Klassenzimmer arbeitet.»

«SuS mit individuellen Lernzielen arbeiten im Schulzimmer nach ihrem persönlichen Programm. Für Erklärungen, Erarbeitung, in besonderen Situationen wird im SHP-Zimmer gearbeitet (mit SHP). Die Situation gibt den Ort vor, ist also nicht immer gleich.»

«Beide Formen müssen Platz haben und je nach Situation des Kindes angewendet werden. Eine ausschliessliche Förderung ausserhalb des Klassenunterrichts ist zu vermeiden.»

Kommentar

Die Praxis der Integrativen Förderung durch den gemeinsamen Unterricht von Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP wird unterschiedlich gehandhabt. Zum Teil unterrichtet die Förderlehrperson im Klassenzimmer, zum Teil in einem separaten Raum. Ob Klassenlehrpersonen und Förderlehrperson SHP räumlich zusammen oder getrennt unterrichten, ist anhand der Kommentare in der Regel weniger eine Frage von Integration oder Separation, sondern vielmehr von konkreten Situationen und Faktoren vor Ort, die sehr pragmatisch gehandhabt werden. Dennoch dürfte hinter der jeweiligen Praxis einer Förderlehrperson SHP

oder einer gemeinsamen Praxis einer Schule durchaus auch eine pädagogische Haltung von mehr oder weniger integrativem Unterricht stehen.

5.8 Belastung der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Belastung der Lehrpersonen durch die Integrative Förderung wurde den Lehrpersonen folgende Aussage vorgelegt:

Tabelle 16: Belastung der Lehrperson durch die Integrative Förderung

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-34.1 Ich fühle mich durch die Anforderungen der Integrativen Förderung (IF) nicht übermässig belastet.	KLP US	2,8	70%	37	4
	KLP MS	2,8	63%	60	2
	KLP ORS	2,6	67%	42	4
	SHP	3,5	92%	49	7

Ergebnis

Für rund zwei Drittel der Klassenlehrpersonen und 92 Prozent der Förderlehrpersonen SHP trifft zu oder trifft eher zu, dass sie sich durch die Anforderungen der Integrativen Förderung nicht übermässig belastet fühlen. Ein Drittel der Klassenlehrperson fühlt sich übermässig belastet.

Kommentar

Obwohl sich eine Mehrheit der Klassenlehrpersonen und eine sehr deutliche Mehrheit der Förderlehrperson SHP insgesamt nicht übermässig belastet fühlen, sind es doch ein Drittel der Klassenlehrpersonen, die sich durch die Anforderungen der Integrativen Förderung belastet fühlen. Es gilt, mit Hilfe der nachfolgenden Daten näher zu klären, worin die Ursachen liegen könnten. Vorausgeschickt werden kann die vielfach gemachte Erfahrung aus der Schulevaluation, dass das Belastungserleben der Lehrpersonen nur bedingt mit der realen zeitlichen Belastung einhergeht.

Zusammenarbeit

Für die Erfassung der Qualität der Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Eltern und weiteren Fachpersonen bei der Integrativen Förderung wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 17: Qualität der Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Eltern und weiteren Fachpersonen – Sicher der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-12.5 Die Verantwortlichkeiten hinsichtlich Zusammenarbeit in der Integrativen Förderung (IF) sind geklärt.	KLP	3,3	88%	146	7
	SHP	3,6	91%	57	2
B1-27.1 Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP) arbeiten hinsichtlich Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen gut zusammen.	KLP	3,6	95%	135	14
	SHP	3,8	100%	51	5
B1-27.2 Die Zusammenarbeit hinsichtlich Integrativer Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) findet in definierten Zeitgefässen statt und ist effektiv.	KLP US	3,6	92%	36	5
	KLP MS	3,5	88%	59	3
	KLP ORS	3,0	71%	38	8
	SHP	3,7	96%	52	4
B1-27.3 Die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen sind genügend über die Förderung ihres Kindes informiert.	KLP	3,5	92%	129	20
	SHP	3,7	100%	50	6
B1- 27.4 Wir (alle Beteiligten) arbeiten hinsichtlich Integrativer Schulung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) gut zusammen.	KLP	3,5	93%	135	14
	SHP	3,7	96%	52	4

Ergebnis

Mit einer Ausnahme trifft jede der fünf positiven Aussagen zur Zusammenarbeit bei der Integrativen Förderung nach Einschätzung von rund 9 von 10 Lehrpersonen zu oder eher zu. Einzig bei den Lehrpersonen der Orientierungsschule trifft dies «nur» auf 7 von 10 Lehrpersonen zu, wenn es darum geht, ob die Zusammenarbeit hinsichtlich IF von Lernenden mit persönlichen Lernzielen in definierten Zeitgefässen stattfindet und effektiv sei. Die Förderlehrpersonen SHP tendieren etwas eher zu einer optimistischen Einstellung über die Zusammenarbeit bei der Integrativen Förderung als die Klassenlehrpersonen.

Kommentar

Die Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP hinsichtlich Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen wird von den Lehrpersonen positiv bewertet. Lediglich bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es vergleichsweise viele (29 Prozent), die finden, dass die Zeitgefässe nicht definiert seien oder die Zusammenarbeit nicht effektiv sei.

5.9 Ressourcen

Für die Erfassung der Zufriedenheit mit verschiedenen Ressourcen bei der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern IF mit persönlichen Lernzielen wurde den Lehrpersonen folgende Aussage vorgelegt:

Aussagen

B1-31 Die folgenden Ressourcen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) sind an unserer Schule ausreichend.

Tabelle 18: Zufriedenheit mit den Ressourcen bei der IF von Schülerinnen und Schülern – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

	LP	Ø	3–4	N	KA
Anzahl verfügte Lektionen Förderlehrperson SHP	KLP US	2,3	43%	35	6
	KLP MS	2,6	60%	58	4
	KLP ORS	2,8	68%	41	5
	SHP	2,8	65%	52	4
Ausbildung Klassenlehrperson	KLP US	2,8	69%	32	9
	KLP MS	2,9	71%	59	3
	KLP ORS	2,5	49%	43	3
	SHP	3,1	77%	44	12
Weiterbildung Klassenlehrperson	KLP US	2,9	74%	31	10
	KLP MS	2,9	66%	58	4
	KLP ORS	2,4	46%	41	5
	SHP	2,9	74%	39	17
Entlastung Klassenlehrperson	KLP US	2,3	41%	37	4
	KLP MS	2,4	39%	59	3
	KLP ORS	2,3	36%	42	4
	SHP	2,9	70%	44	12
Lehrmittel/Unterrichtsmaterialien	KLP US	2,9	75%	32	9
	KLP MS	2,8	60%	58	4
	KLP ORS	2,1	31%	42	4
	SHP	3,2	81%	53	3
Räumlichkeiten/Infrastruktur	KLP US	3,1	76%	37	4
	KLP MS	2,9	62%	60	2
	KLP ORS	2,9	65%	43	3
	SHP	3,3	87%	53	3
Tragfähige Klassengrößen	KLP US	2,5	51%	37	4
	KLP MS	2,8	64%	59	3
	KLP ORS	3,0	73%	41	5
	SHP	3,0	73%	52	4

Ergebnisse

Anzahl verfügte Lektionen Förderlehrperson/SHP: 60 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *IF-Lektionen* zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen *ausreichend* sind. Bei den Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe stimmen 43 Prozent zu oder eher zu.

Ausbildung Klassenlehrperson: 67 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Ausbildung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es 49 Prozent.

Weiterbildung Klassenlehrperson: 64 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Weiterbildung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es 46 Prozent.

Entlastung Klassenlehrperson: 46 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Entlastung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist.

Lehrmittel/Unterrichtsmaterialien: 62 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass *Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien* ausreichend sind. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es 31 Prozent.

Räumlichkeiten/Infrastruktur: 72 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Räumlichkeiten und Infrastruktur* ausreichend sind.

Tragfähige Klassengrössen: 66 Prozent der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Klassengrössen tragfähig* sind. Bei den Lehrpersonen des Kindergartens und der Unterstufe sind es 51 Prozent.

Kommentar

Vorbemerkung: Zur Illustration der Daten sind jeweils nach Möglichkeit einzelne Bemerkungen von Lehrpersonen aus der Befragungen wiedergegeben.

Für rund zwei Drittel aller Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP sind die genannten Ressourcen jeweils ausreichend – einzige Ausnahme ist die Entlastung der Klassenlehrpersonen, die von den Klassenlehrpersonen aller drei Stufen mehrheitlich als *nicht* ausreichend taxiert wird.²³

B2: «Mehr Unterstützung durch SHP, d.h. auch mehr Engagement durch SHP.» (KG/US)

B2: «Flexibler Pensum, wenn die Integration stark belastet.» (KG/US)

B2: «Dadurch, dass die Besprechungslektionen mit SHP auch für uns KLP bezahlt sind, merkt man, dass unsere Arbeit honoriert wird.» (MS)

B2: «Mehr Zeit, um mit SHP Absprachen zu machen.» (MS)

B2: «Bezahlte Zusammenarbeitslektionen für KLP, eventuell auch für Fachlehrpersonen.» (ORS)

B2: «Die SHP (oder auch Fachlehrpersonen sollen auch mehr die Verantwortung (Fallführung, Elterngespräche, Bewertung) für einzelne Schülerinnen und Schüler übernehmen.» (ORS)

Deutliche Zustimmung von allen Stufen erhält die Aussage, dass Räumlichkeiten und Infrastruktur ausreichend seien.

Bei den Klassengrössen fällt auf, dass die Lehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe damit je rund zur Hälfte zufrieden beziehungsweise unzufrieden sind.

B1: «Die Situation ist stufenabhängig. Im Kindergarten werden grosse Klassen geführt und der SHP-Pool ist verhältnismässig knapp bemessen, um allen Belangen gerecht zu werden.»

Bei den IF-Lektionen zeigen sich die Lehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe mehrheitlich unzufrieden mit der Dotation.

B1: «Im Kindergarten haben wir zu wenige Lektionen SHP und können somit zu wenige IF-Stunden anbieten.»

B1: «Die Stufen KG/US verfügen eindeutig über zu wenig SHP-Ressourcen.»

B1: «Nur drei Lektionen Unterstützung sind sehr wenig. Vor allem in Kindergarten und US braucht es genügend Pensum zur Unterstützung.»

²³ Umgekehrt halten die Förderlehrpersonen SHP die Entlastung der Klassenlehrpersonen mit deutlicher Mehrheit (70%) für ausreichend. Die Differenz zwischen Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP ist deutlich, und eine gesicherte Erklärung dafür ist kaum zu finden. Hingegen wird deutlich, dass das Belastungsempfinden subjektiv ist.

Mit der Aus- und Weiterbildung hinsichtlich IF ist jeweils eine knappe Mehrheit der Lehrpersonen der Orientierungsschule unzufrieden.

«Die Aus- und Weiterbildung der Klassenlehrpersonen ist nicht ideal.»

Mit den Lehrmitteln und Unterrichtsmaterialien für die IF ist sogar eine Mehrheit von rund zwei Dritteln der Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule nicht zufrieden.

B1: «Die Schaffung von geeigneten Lehrmitteln und Unterrichtsmaterialien forcieren.»

5.10 Einfluss auf Mitlernende

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung des vermuteten Einflusses der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen auf die Leistungen ihrer Klassenkolleginnen und Klassenkollegen wurde den Lehrpersonen folgende Aussage vorgelegt:

Tabelle 19: Einfluss auf Mitlernende – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussage	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-37.1 Die Integration von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) hat nach meinem Dafürhalten keinen negativen Einfluss auf den schulischen Fortschritt der Mitschülerinnen und Mitschüler.	KLP US	3,1	84%	38	3
	KLP MS	3,2	85%	60	1
	KLP ORS	3,0	67%	43	3
	SHP	3,7	94%	54	2

Ergebnis

79 Prozent der Klassenlehrpersonen und 94 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder eher zu, dass kein negativer Einfluss im obigen Sinn vorhanden ist. Die Resultate nach Stufen zeigen, dass die Klassenlehrpersonen von Kindergarten, Unterstufe und Mittelstufe mit rund 85 Prozent deutlicher zustimmen als jene der Orientierungsschule (67 Prozent Zustimmung).

Kommentar

Die Antworten der Mehrheit der Lehrpersonen decken sich mit Ergebnissen verschiedener Untersuchungen, denen nicht Einschätzungen, sondern Leistungsmessungen zugrunde liegen. Gemäss Fachliteratur kommt es bei den Mitschülerinnen und Mitschülern mit normaler und besonders hoher Begabung, die mit integrierten Kindern zusammen unterrichtet werden, zu keinerlei Leistungseinbussen (Häberlin et al. 1990 und Bless & Klaghofer 1991, zitiert nach Prof. Dr. Klaus Joller, Referat im Rahmen von *Fokus Schulen Nidwalden*, Stans, am 24. 3. 2015).

Störungen im Unterricht

Sicht der Schülerinnen und Schüler

Für die Erfassung des Störungsempfindens durch mehrere Lehrpersonen im Klassenzimmer wurden den Schülerinnen und Schülern folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 20: Störungen im Unterricht durch mehrere anwesende Lehrpersonen – Sicht der Schülerinnen und Schüler

Antwortvorgaben: 1 (sehr) oft / 2 manchmal / 3 selten / 4 (fast) nie

Aussagen	SuS	1–2	N	KA
Wie häufig kommt es während des Unterrichts vor, dass zwei Lehrpersonen gemeinsam im Klassenzimmer anwesend sind?	Primar	93%	158	4
	ORS	73%	22	0
Wie häufig kommt es während des Unterrichts vor, dass drei Lehrpersonen gemeinsam im Klassenzimmer anwesend sind?	Primar	24%	151	11
	ORS	0%	22	0

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	SuS	Ø	3–4	N	KA
Ich kann in der Schule gut lernen, obwohl manchmal mehrere Lehrpersonen gleichzeitig im Schulzimmer anwesend sind.	Primar	3,6	96%	160	2
	ORS	3,3	77%	22	0
Ich kann in der Schule gut lernen, obwohl sich meine Lehrperson manchmal speziell um schwächere Schülerinnen und Schüler kümmert.	Primar	3,6	97%	158	4
	ORS	3,8	100%	22	0

Ergebnis

Die meisten Lernenden gaben an, dass zwei Lehrpersonen (sehr) oft oder manchmal im Klassenzimmer anwesend sind. Bei den Lernenden der Primarschule sind es 93 Prozent, bei jenen der Orientierungsschule 73 Prozent. Weiter gaben 76 Prozent der Lernenden der Primarschule und 100 Prozent der Lernenden der Orientierungsschule an, dass es selten oder (fast) nie vorkommt, dass drei Lehrpersonen gemeinsam im Klassenzimmer anwesend sind.

In der Primarschule geben fast alle Kinder an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass sie in der Schule gut lernen können, obwohl manchmal mehrere Lehrpersonen gemeinsam unterrichten. In der Orientierungsschule sind dies rund drei Viertel der Schülerinnen und Schüler. Weiter trifft es für alle Lernenden der Orientierungsschule und für 97 Prozent der Lernenden der Primarschule zu oder eher zu, dass sie gut lernen können, obwohl sich die Klassenlehrperson manchmal um lernschwächere Schülerinnen und Schüler kümmert.

Für die Erfassung der Einschätzung, ob es im Klassenzimmer genügend ruhig ist, wurden den Schülerinnen und Schülern folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 21: Einschätzung der Ruhe im Klassenzimmer – Sicht der Schülerinnen und Schüler

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussage	SuS	Ø	3–4	N	KA
Mir ist es im Unterricht genügend ruhig zum Lernen.	alle	3,2	94%	182	2
	Primar	3,1	82%	162	0
	ORS	3,4	95%	22	0

Antwortvorgaben: Mehrfachnennungen möglich

Aussage: Falls es im Unterricht zu unruhig ist: Warum?	Zustimmung	N	KA
1 Weil wir Schülerinnen und Schüler zu laut sind.	27 %	91	93
2 Weil einzelne Schülerinnen und Schüler immer wieder stören.	60 %		
3 Weil mehrere Lehrpersonen im Schulzimmer unterrichten	5 %		

Zusatzfrage (ohne Antwortvorgaben): Hast du eine andere Antwort auf die vorherige Frage? – Zu unruhig ist es auch, weil ...

«... alle miteinander reden.»

«... der Lehrer manchmal weg ist.»

«... die zweite Lehrperson manchmal zu laut erklärt oder der Klassenlehrer bei Arbeiten dauernd redet.»

«... die andern manchmal stören.»

«Es ist manchmal nicht so ruhig, wie es sollte.»

«... man es lustig hat.»

«... ich mit dem Pultnachbarn zu viel schwatze.»

«... wenn es eine dumme Pultordnung war.»

«... wir Schülerinnen und Schüler zu laut sind. Bei Herr (X) ist es extrem leise! Es kommt auf die Lehrperson an, wie streng man ist. Ich finde es besser, wenn sie streng sind.»

Kommentar

Aus den Antworten kann der Schluss gezogen werden, dass durch Lehrpersonen verursachte Störungen im Vergleich zu Störungen durch Schülerinnen und Schüler sehr gering sind. Selbst bei den Resultaten zum Empfinden von Störungen durch mehrere im Klassenzimmer anwesende Lehrpersonen zeigt sich, dass die Lernenden der Primarschule zwar häufiger mit dieser Situation konfrontiert sind als die Lernenden der Orientierungsschule, dass es sich mit dem Störungsempfinden aber umgekehrt verhält. Dafür fallen entwicklungspsychologische Gründe ins Gewicht: Schülerinnen und Schüler der Primarschule nehmen ihre Lehrpersonen altersgemäss kaum als störend wahr, was bei den Lernenden der Orientierungsschule anders sein kann. Hier gehören Abgrenzung gegenüber Lehrpersonen bis hin zu Auseinandersetzungen bis zu einem gewissen Grad zum normalen Schulalltag.

Insgesamt werden Störungen des Unterrichts durch Schülerinnen und Schüler als unabhängig von der Hauptmassnahme der Integrativen Förderung (gemeinsamer Unterricht von Regel- und Förderlehrperson SHP) wahrgenommen. Es geht bei den meisten Störungen um – teilweise willkommene – Ablenkungen, die von Lernenden selbst verursacht und entsprechend wahrgenommen werden.

Vorteile für alle Lernenden durch IF

Sicht der Lehrpersonen und der Eltern

Für die Erfassung eines möglichen Vorteils für alle Lernenden der Klasse durch die Integrative Förderung von Lernende (auch) ohne persönliche Lernziele (pLz) wurden den Lehrpersonen und den Eltern folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 22: Vorteile für alle Lernenden durch IF – Sicht der Lehrpersonen und Eltern

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP / E	Ø	3-4	N	KA
B1-18.3 Wenn zeitweise eine Förderlehrperson SHP zusätzlich zur Klassenlehrperson unterrichtet, profitieren alle Schülerinnen und Schüler der Klasse mehr oder weniger davon.	KLP	3,4	88%	144	6
	SHP	3,8	98%	53	4
Wenn eine zweite Lehrperson (Förderlehrperson SHP) mit unterrichtet, profitieren alle Schülerinnen und Schüler der Klasse mehr oder weniger davon.	E: K ohne pLz	3,0	74%	93	7
	E: K mit pLz	3,3	81%	16	0

Ergebnis

Bei den Klassenlehrpersonen stimmen rund neun von zehn zu oder eher zu, dass alle Lernenden mehr oder weniger davon profitieren, wenn zeitweise eine Förderlehrperson zusätzlich zur Klassenlehrperson unterrichtet. Bei den Förderlehrpersonen SHP sind dies mit 98 Prozent fast alle. Eltern mit Kind ohne persönliche Lernziele (K ohne pLz) sind zu rund drei Viertel derselben Ansicht. Eltern, deren Kind persönliche Lernziele hat (K mit pLz), stimmen zu vier Fünfteln zu oder eher zu, dass alle Schülerinnen und Schüler mehr oder weniger profitieren, wenn die Förderlehrperson SHP mit unterrichtet.

Kommentar

Das Vertrauen in den Erfolg der konkreten IF-Hauptmassnahme, nämlich in den gemeinsamen Unterricht von Klassen- und Förderlehrperson SHP ist hoch. Die Befragten waren grossmehrheitlich der Ansicht, dass alle Schülerinnen und Schüler der Klasse davon profitieren. Dennoch zeigen sich Unterschiede, die mit der persönlichen Nähe zur Integrativen Förderung erklärt werden können: Die stärkste Zustimmung kommt von den Förderlehrpersonen SHP. Es folgen die Klassenlehrpersonen, dann die Eltern mit Sohn oder Tochter mit persönlichen Lernzielen und schliesslich die Eltern, deren Sohn oder Tochter keine persönlichen Lernziele hat.

5.11 Zufriedenheit mit der Integrativen Förderung

Für die Erfassung der Zufriedenheit mit der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 23: Zufriedenheit mit der IF – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-39.1 An unserer Schule gelingt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) gut.	KLP US	3,3	86%	36	5
	KLP MS	3,3	92%	59	2
	KLP ORS	3,0	77%	43	3
	SHP	3,6	98%	52	4
B1-39.2 Integrierte Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen (IF) fühlen sich an unserer Schule wohl.	KLP	3,5	96%	136	12
	SHP	3,5	100%	52	4

Ergebnis

85 Prozent der Klassenlehrpersonen und 98 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) an ihrer Schule gut gelingt. Werden die Klassenlehrpersonen nach Stufen aufgeteilt, so zeigt sich bei der Mittelstufe ein höherer Zustimmungswert (92%). Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule liegt er tiefer (bei 77%).

96 Prozent der Klassenlehrpersonen und 97 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass sich integrierte Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen (IF) an ihrer Schule wohlfühlen. Hier zeigen sich keine Effekte nach Klassenstufen.

Kommentar

Je nach Kategorie sind drei Viertel bis 100 Prozent der Lehrpersonen der Ansicht, dass die Integrative Förderung für Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen gut oder eher gut gelingt und dass diese sich an der Schule wohlfühlen. Wenn die Daten der Lehrpersonen der Orientierungsschule etwas tiefer liegen, so könnte das auf deren Perspektive bei der Berufsfindung oder für weiterführende Schule zurückzuführen sein. Lernende mit persönlichen Lernzielen bleiben diesbezüglich gegenüber ihren Mitschülerinnen und Mitschülern oftmals im Nachteil.

Insgesamt zeigt sich bei den Lehrpersonen eine grosse Zufriedenheit mit den Effekten der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen.

5.12 Entwicklungsbedarf

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung des Entwicklungsbedarfs bei der Integrativen Förderung wurde die Zustimmung der Lehrpersonen zu folgenden Aussagen erhoben:

Tabelle 24: Entwicklungsbedarf bei der IF – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	3–4	N	KA
B1-41.1 Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der k o n z e p t u e l l e n V o r g a b e n bei der Integrativen Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF).	KLP	66%	104	44
	SHP	54%	48	8
B1-41.2 Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der P r a x i s der Integrierten Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF).	KLP	70%	112	36
	SHP	53%	49	7

Ergebnis

Rund 70 Lehrpersonen haben auf eine entsprechende Anschlussfrage hin Anregungen für Entwicklungen und Verbesserungen gemacht. Eine Auswahl der Antworten:

- «Sehr gute SHP mit genügend Lektionen sind ein MUSS. Ebenfalls sollten die räumlichen Gegebenheiten stimmen (Platz im Schulzimmer, Gruppenraum, Arbeitszimmer für SHP, etc.)»
- Plusklassensystem in Stans ist für mich nicht zufriedenstellend. Ich würde mir zudem viel mehr Team-teaching wünschen.»
- «Ich wünsche mir wieder Kleinklassen und die Einführung des Niveaus C an der ORS.»
- «Ich wünsche mir einen richtigen SHP für die ORS, keine Nachhilfelehrperson, damit auch mit den richtigen Methoden analysiert und gearbeitet wird.»
- «Die Frage, wie die Integration gelöst werden kann ohne eine dauernde Überforderung, ist nicht gelöst. Für Klassen- und Fachlehrpersonen fehlen Ressourcen (bezahlte, im Stundenplan aufgeführte Lektionen).»
- «Ich arbeite Hand in Hand mit meiner SHP. Einen grossen Vorteil sehe ich darin, wenn Klassenlehrpersonen und SHP nicht jedes Jahr neu zusammengewürfelt werden.»

Kommentar

Für die Mehrheit der Lehrpersonen trifft es zu oder eher zu, dass bei der Konzeption und in der Praxis Entwicklungsbedarf besteht. Die Fachpersonen der Sonderpädagogik orten weniger oft Verbesserungspotenzial als die Klassenlehrpersonen. Das weist darauf hin, dass letztere mit ihren Arbeitsbedingungen hinsichtlich der IF etwas weniger zufrieden sein könnten. Vgl. dazu auch die Aussagen zur Zusammenarbeitslektion der Klassenlehrperson (Kapitel 5.9 Ressourcen) und das entsprechende Zitat im vorangehenden Abschnitt dieses Kapitels.

5.13 Kostenschätzung für IF-Lektionen der Förderlehrpersonen SHP

Vorbemerkungen

Weder Massnahmen noch Kosten für Lernende IF mit mehreren persönlichen Lernzielen sind isolierbar. Vielmehr gehören sie zu einem Massnahmenpaket und entsprechenden finanziellen Aufwendungen.

Die effektiven Kosten der Integrativen Förderung konnten im Rahmen dieser Evaluation aus folgenden Gründen nicht berechnet werden: Die Integrative Förderung IF ist ein Angebot der Gemeinden. Die Rahmenbedingungen dazu werden vom Kanton in der Volksschulverordnung vorgegeben und enthalten einen Gestaltungsspielraum. Die Gemeinden entscheiden unter Einhaltung der Vorgaben selbstständig über ihr Angebot, das sie auch vollumfänglich selbst finanzieren.

Der Kanton ist nicht vollständig über dieses Angebot informiert und verfügt über keine Angaben zu dessen effektiven Kosten.

Kostenschätzung für Teilbereich

Folgende Überlegungen waren wegweisend dafür, zumindest eine Schätzung der hauptsächlichsten IF-Kosten vorzunehmen:

- Der totale Aufwand der Gemeinden für sonderpädagogische Massnahmen ist sowohl im Verhältnis zum kantonalen Aufwand für sonderpädagogische Massnahmen wie auch im Gemeindevergleich für die Adressaten diese Berichts von Interesse.
- Wichtige Kennzahlen für die Hauptmassnahme der Integrativen Förderung sind bekannt: Die Anzahl der IF-Förderlektionen pro Schülerin beziehungsweise Schüler pro Woche ist in der Volksschulverordnung in der sogenannten Angebotsverpflichtung²⁴ vorgeben und wird vom AVS jährlich für jede Gemeinde statistisch erfasst. Hingegen stehen die Lohnkosten der einzelnen, bei den Gemeinden angestellten Förderlehrpersonen SHP nicht zur Verfügung.

Eine näherungsweise Berechnung der Kosten ausschliesslich für die IF-Lektionen der Förderlehrpersonen SHP ist möglich, wenn eine fiktive Entlohnungssumme pro Förderlektion angenommen wird²⁵.

Tabelle 25 zeigt die Anzahl der IF-Lektionen der Förderlehrpersonen SHP pro Schülerin oder Schüler pro Woche in jeder Gemeinde und Total im Schuljahr 2014/15 (Zeile 2) und die entsprechenden Kosten für diese IF-Lektionen (Zeilen 3 und 4). Pro Lektion wurden Bruttokosten von CHF 4340 angenommen.

Tabelle 25: Kostenschätzung des IF-Lektionen-Aufwands der Gemeinden im Schuljahr 2014/15

Gemeinde / Total	BEC	BUO	DAL	EMT	EBÜ	EMO	HER	ODO	STA	SST	WOL	Total
IF-Wochen-Lektionen 2014/15 pro Schü	0.30	0.40	0.32	0.28	0.26	0.33	0.27	0.32	0.31	0.31	0.34	0.32
Kostenschätzung für IF-Lektionen 2014/15 in Tausend CHF *	458	904	223	140	460	234	474	519	1'100	391	514	5'423
Kostenschätzung (gerundet) für IF-Lektionen 2014/15 in Tausend CHF	460	905	225	140	460	235	475	520	1'100	390	515	5'425

*Berechnungsbasis für die Kosten pro Lektion: CHF 4340.-

Die Gemeinden wenden somit insgesamt geschätzte Kosten von rund CHF 5,5 Mio. pro Jahr für die IF-Lektionen in den Klassen ihrer Schulen auf. Diese Kostenschätzung ist eher konservativ, da die Berechnungsbasis sich auf ein Lohnniveau von langjährigen Mitarbeitenden abstützt und die aktuelle Situation der grossen Nachfrage nach ausgebildeten Förderlehrpersonen SHP nicht gewichtet.

Zusätzliche Kosten ergeben sich für die Gemeinden dadurch, dass den beteiligten Regel- und Förderlehrpersonen SHP für die Zusammenarbeit eine oder mehrere Lektionen zur Verfügung gestellt werden müssen (§ 36g, Abs. 3 VSV). Dazu verfügt das AVS über keine verlässlichen Angaben. Die entsprechenden Kosten können im Rahmen dieser Evaluation weder berechnet noch geschätzt werden.

²⁴ § 36d Abs. 1-3 (ohne Abs. 4 und 5)

²⁵ Diese Lektionskosten basieren auf den Lohnkosten der drei vom Kanton angestellten Förderlehrpersonen SHP, die in der Integrativen Sonderschulung tätig sind. Konkret entsprechen sie dem Median der entsprechenden Bruttokosten pro IS-Lektion im Schuljahr 2013/14.

Weitere Kosten für besondere Massnahmen der Integrativen Förderung kommen dazu, falls Gemeinden solche anbieten (beispielsweise eine «Lerninsel» für Lernende mit Verhaltensauffälligkeit). Auch dazu verfügt das AVS über keine Angaben – eine Kostenschätzung ist wiederum nicht möglich.

Ebenfalls nicht thematisiert werden in diesem Bericht die Kosten der Gemeinden für weitere Massnahmen ausserhalb der Integrativen Förderung, die sie im Rahmen des sonderpädagogischen Grundangebots finanzieren (Psychomotorik, Logopädie, Deutsch als Zweisprache DaZ, Werkschule, Aufnahmeklasse Deutsch).

6 IF: Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit in der Regelschule

6.1 Verhaltensauffälligkeit im Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden

Das Kantonale Konzept Sonderpädagogik hält zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeit fest, dass bei der Integrativen Förderung Kinder und Jugendlichen mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen im Verhalten durch die Regelklassenlehrperson und die Förderlehrperson SHP gemeinsam unterstützt werden.

Weiter verweist es auf die gesetzlichen Grundlagen, wonach sich bei besonderen pädagogischen Bedürfnissen aufgrund auffälliger Verhaltensweise Regelklassenlehrperson und Förderlehrperson SHP über die gemeinsam erteilten Lektionen absprechen sollen. Auch wird erwähnt, dass die Regellehrperson die Zusammenarbeit mit Eltern und Schulleitung koordiniert und die Förderlehrperson sie darin unterstützt.²⁶

Verhaltensauffälligkeiten gehören demnach gemäss Nidwaldner Gesetzgebung beziehungsweise Konzept Sonderpädagogik eindeutig und ausschliesslich in den Zuständigkeitsbereich der Integrativen Förderung. Keine näheren Angaben werden zum Begriff der Verhaltensauffälligkeiten gemacht. Es findet beispielsweise keine Differenzierung zwischen leichten und schweren Formen von Verhaltensauffälligkeit statt.

Der Begriff «verstärkte Verhaltensauffälligkeit» – andernorts etwa bezeichnet als Verhaltensstörung oder Verhaltensbehinderung – wird in diesem Bericht bei Schülerinnen und Schülern verwendet, die einen besonderen Bildungsbedarf haben, der mit Integrativer Förderung nicht (oder kaum) abgedeckt werden kann. Entsprechend den dafür verwendeten Begriffen «Verhaltensstörung» oder «Verhaltensbehinderung» wären dafür verstärkte Massnahmen oder spezielle Formen von Integrativen Förderung angezeigt. Der Begriff «verstärkte Verhaltensauffälligkeit» wurde bei der Datenerhebung im Zusammenhang mit anderen Begriffsverwendungen in einem Merkblatt zuhanden der Befragten definiert²⁷. Der Begriff zielt auf Verhaltensauffälligkeiten ab, mit welchen die Schule im erzieherischen Bereich stark gefordert ist. Verstärkte Verhaltensauffälligkeit kann zwar mit Lernstörungen einhergehen be-

²⁶ Das Konzept Sonderpädagogik verweist weiter darauf, dass den beteiligten Regellehrpersonen und Förderlehrpersonen eine oder mehrere Lektionen für die Zusammenarbeit zur Verfügung gestellt werden und dass der Schulrat über die Anzahl dieser Lektionen und deren Zuteilung an die Lehrpersonen entscheidet. Schliesslich wird auf die Finanzierung der Integrativen Förderung im Kindergarten, der Primarschule und der Orientierungsschule aufmerksam gemacht, für den die Gemeinden je Schülerin oder Schüler ihrer Schule wenigstens 0,25 aber höchstens 0,4 Förderlektionen je Woche einsetzen, sowie auf weitere Differenzierungen dazu.

²⁷ Laut dem an die Teilnehmenden abgegebenen Merkblatt zur Befragung im Rahmen dieser Fokusevaluation gelten *verstärkt Verhaltensauffällige* als *Schülerinnen und Schüler, welche gemäss persönlicher Einschätzung der Befragten einen besonderen Bildungsbedarf haben, der mit IF nicht (oder kaum) abgedeckt werden kann. [...]*

ziehungsweise Lernstörungen auslösen. Lernstörungen sind allerdings nicht zwingend die Ursache für jene verstärkte Verhaltensauffälligkeit, auf die das Evaluationsteam im Vorfeld der Befragungen verschiedentlich aufmerksam gemacht worden ist. Die hier gemeinte und umschriebene verstärkte Verhaltensauffälligkeit, die nicht oder kaum mit Integrativer Förderung aufgefangen werden kann, hat ihre Ursache vielmehr in anderen Kontexten als jenem der Schule. Es besteht eine manifeste Problematik, die sich nicht nur in schulischen Lernschwierigkeiten, sondern auch im persönlichen und privaten Bereich zeigt. Entsprechend schwierig ist es für die Schule zu reagieren, wenn sie sich auf das Unterrichten beschränkt.

6.2 Massnahmen und Finanzierung

Als Massnahme sehen Volksschulgesetz und Verordnung sowie das Konzept Sonderpädagogik bei Verhaltensauffälligkeiten einzig den Einsatz von Förderlehrpersonen SHP im Rahmen der Angebotsverpflichtung der kantonalen Volksschulverordnung vor.

In der Praxis werden in manchen Nidwaldner Schulen über den Einsatz von Förderlehrpersonen SHP hinaus weitere Massnahmen angewendet beziehungsweise erprobt. Wenn die Schulen weitere eigene Massnahmen²⁸ ergreifen, die über die kantonal vorgesehenen Massnahmen hinausgehen, stellt sich die Frage der Finanzierung. Obwohl kantonal nicht geregelt, ist davon auszugehen, dass auch solche Massnahmen – zumindest teilweise – über die Angebotsverpflichtung für die Integrative Förderung bereitgestellt beziehungsweise finanziert werden.

Während andere Zentralschweizer Kantone (LU, OW, UR) für Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit im Rahmen der Integrativen Sonderschulung verstärkte Massnahmen (beispielsweise Coaching oder Förderlektionen durch eine Förderlehrperson SHP) – mit Sonderschulfinanzierung durch den Kanton – vorsehen, kennt der Kanton Nidwalden diese Praxis nicht. Eine Finanzierung durch den Kanton Nidwalden erfolgt lediglich bei Heimplatzierungen von Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit. Dies geschieht allerdings nicht auf der Basis des Konzepts Sonderpädagogik, sondern liegt im Zuständigkeitsbereich der Gesundheits- und Sozialdirektion des Kantons Nidwalden, denn in diesen Fällen besteht ein Bedarf für sozialpädagogisch-erzieherische Massnahmen.

Weil die Finanzierung solcher Heimkosten nicht im Budgetbereich der Bildungsdirektion liegt, wird leicht übersehen, dass die *Heimplatzierung* von Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit im Vergleich zu Massnahmen für Verhaltensauffällige im IF- beziehungsweise IS-Bereich ausgesprochen teuer ist. Im Jahr 2014 wohnten rund 30 Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeit aus dem Kanton Nidwalden in spezialisierten, kantons-externen Einrichtungen²⁹. Acht von ihnen besuchten den Schulunterricht ebenfalls in derselben Einrichtung³⁰. Für Wohnen und Schule fielen so pro Tag und Lernender/m zwischen CHF 146 und CHF 600 an. Das sind pro Jahr und Kind beziehungsweise Jugendlichen oder Jugendlicher bis zu CHF 219'000. Der Kanton Nidwalden kam somit im Jahr 2014 alleine bei den acht Lernenden mit Verhaltensauffälligkeit in Internaten für Kosten von nahezu CHF 1,5 Millionen auf.

²⁸ Massnahmenbeispiel: Lerninsel Hergiswil

²⁹ Diese Angaben und die folgenden Berechnungen beruhen auf internen Angaben der Controllingstelle der Gesundheits- und Sozialdirektion des Kantons Nidwalden zu Heimplatzierungen von verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen 2014.

³⁰ Die andern 22 Kinder und Jugendlichen besuchten die öffentliche Schule in der Standortgemeinde ihrer Wohninstitution.

Erhebung zu Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit

Die Schulleitungen wurden im Rahmen einer Kennzahlenerhebung (Befragung B2) nach der Anzahl Lernender mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit in ihrer Schule gefragt (Stichtag 15. September 2014). Definiert waren sie als Schülerinnen und Schüler, die gemäss persönlicher Einschätzung der Befragten einen besonderen Bildungsbedarf haben, der mit Integrativer Förderung nicht (oder kaum) abgedeckt werden kann.

Ergebnis

Nach Einschätzung der Schulleitungen handelt es sich dabei in den Nidwaldner Gemeindeschulen um 64 Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit, verteilt auf 10 Schulgemeinden. Dies entspricht einem Anteil von rund 2 Prozent aller Schülerinnen und Schüler (ohne Kindergartenstufe). Grossmehrheitlich sind Knaben betroffen (56). In der Unterstufe werden mit 6 Schülern am wenigsten Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit unterrichtet. In der Mittelstufe sind mit 18 Schülerinnen und Schülern in der 3./4. Klasse und 20 Schülerinnen und Schülern in der 5./6. Klasse am meisten Lernende betroffen. In der Orientierungs- und Werkschule verteilen sich 20 Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit auf alle drei Schuljahre.

Kommentar

Die Schulleitungen haben für die Bestimmung der Anzahl der Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit nicht eine wissenschaftlich korrekte, exakt gleiche Definition angewandt, sondern eine persönlich gefärbte. Dies war nötig, weil eine exakte Definition ohne genauere Abklärungen nicht möglich ist und im Rahmen dieser Evaluation trotzdem eine Einschätzung betreffend Anzahl Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit nötig war. Nur so lassen sich die Dimension der Betroffenheit und allfällige Handlungsmöglichkeiten einschätzen.

Aufgrund der Annahme, dass Lernende mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit – wegen der Gefahr der Kumulation der Probleme – eher nicht in dieselben Klassen eingeteilt werden dürften, kann davon ausgegangen werden, dass sie sich auf annähernd 60 Klassen beziehungsweise Klassenlehrpersonen verteilen. Eine solche Verteilung soll dazu beitragen, dass sich die Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit eher in die Klasse integrieren können.

6.3 Grundhaltung der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Haltung der Lehrpersonen wurde der Begriff «verstärkte Verhaltensauffälligkeit» definiert als Schülerinnen und Schüler, die durch die Integrative Förderung IF nicht ausreichend betreut werden können. Es handelt sich also nicht um leicht Verhaltensauffällige. Vielmehr sind hier ausdrücklich jene Verhaltensauffälligen gemeint, welche die Lehrpersonen im Unterricht speziell herausfordern und den Unterricht massiv stören können.

Die Haltung der Lehrpersonen zur Integration von Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit wurde mit Hilfe der beiden folgenden Aussagen erhoben:

Tabelle 26: Grundhaltung zur Integration von Lernenden – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-14.1 Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in Regelklassen.	KLP	2,9	75%	144	7
	SHP	2,9	69%	51	8
B1-14.2 Ich selbst habe eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in Regelklassen.	KLP	2,9	68%	151	0
	SHP	3,4	93%	55	4

Ergebnis

68 Prozent der Klassenlehrpersonen und 93 Prozent der Förderlehrpersonen haben eine positive Grundhaltung zur Integration von Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit in die Regelklasse.

Die Klassenlehrpersonen haben ein leicht positiveres Bild von der vermuteten Haltung der Lehrpersonen an ihrer Schule als die Förderlehrpersonen SHP: Die Klassenlehrpersonen schätzen, dass 75 Prozent aller Klassenlehrpersonen eine positive Haltung haben, die Förderlehrpersonen schätzen diesen Anteil auf 69 Prozent und liegen damit nahe bei der Selbsteinschätzung der Klassenlehrpersonen. 93 Prozent der Förderlehrpersonen, aber nur 68 Prozent der Klassenlehrpersonen haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in die Regelklassen.

Die Lehrpersonen begründen ihre Entscheidungen wie folgt (Auswahl von Bemerkungen):

«Überforderung von Lehrpersonen und Mitschülern»

«Verstärkt verhaltensauffällige Schüler können die Klassen zum Leiden bringen. Es müsste von Fall zu Fall genau abgeklärt werden, wer für welche Klasse und LP tragbar ist. Auch zum Wohl für Verhaltensauffällige ist eine rasche Klärung nur gut und sehr erwünscht.»

«Die Integration von Schülerinnen und Schülern im Bereich Lern- oder Leistungsvermögen erachte ich als sinnvoll. Besteht der besondere Bildungsbedarf jedoch in der Sozialkompetenz, z.B. durch Gewaltprobleme, Mobbing, etc. erachte ich eine Integration als sehr schwierig. Dies, weil dazu in Nidwalden die Ressourcen eindeutig noch nicht gewährleistet sind.»

«Es braucht einen wahnsinnig starken Klassengeist, damit die Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten aufgefangen und unterstützt werden können. Es lohnt sich also, in diese Thematik stark zu investieren. Es ist wichtig, dass Klassenlehrpersonen gecoacht werden im Umgang mit diesen Kindern, damit sie sich getragen und verstanden fühlen. Nicht jede Lehrperson ist gewillt ein solch auffälliges Kind zu integrieren. Optimalerweise darf sich die Lehrperson dazu äussern, es ist weder dem Kind noch der Lehrperson, noch der Lerngruppe gedient, wenn ein Kind integriert wird, das, obwohl es niemand möchte ...»

«Ich habe mehrheitlich gute Erfahrungen gemacht, es müssen aber viele Faktoren zusammenspielen, damit die Integration wirklich funktioniert.»

Kommentar

Die Antworten auf die Frage (B1-14.1) «Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in Regelklassen» zeigen, dass die Bereitschaft zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit solchen Verhaltensauffälligen bei rund zwei Dritteln der Klassenlehrpersonen und bei 9 von 10 Förderlehrpersonen SHP grossmehrheitlich vorhanden ist. Auffallend ist, dass selbst nicht alle Förderlehrpersonen SHP eine zustimmende Grundhaltung zur Integration dieser Schülerinnen und Schüler haben. Bei den Lehrpersonen hängt der Anteil mit ablehnender Grundhaltung zur Integration von der Art der Probleme ab. Während 90 Prozent

eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen haben, sind es bei verstärkt Verhaltensauffälligen nur 68 Prozent.

In der Praxis dürfte es eine entscheidende Rolle spielen, ob die Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit von Lehrpersonen mit zustimmender oder mit ablehnender Grundhaltung unterrichtet werden.

Das Ergebnis der ersten Frage (B1-14.1) bestätigt die Gültigkeit der Einschätzung der eigenen Grundhaltung: Klassenlehrpersonen sind sich offensichtlich bewusst, dass andere – nämlich die Förderlehrpersonen SHP – eine integrationsoffeneren Haltung gegenüber stark Verhaltensauffälligen einnehmen. Umgekehrt schätzen die Förderlehrpersonen SHP richtig ein, dass sie selbst eine vergleichsweise stark positive Haltung gegenüber der Integration von Lernenden mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit haben.

Auch Eltern haben sich verschiedentlich zu Verhaltensauffälligen geäußert, ohne dass eine entsprechende Frage an sie gestellt worden wäre. Ein Beispiel:

«Mehr Probleme gibt es mit sozial auffälligen Kindern. Diese stören die andern Kinder und binden viele Ressourcen bei den Lehrpersonen. Für verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler, die in einer normalen Klasse nicht mehr tragbar sind, gibt es im Kanton Nidwalden kein überzeugendes Konzept. Meistens müssen die Eltern die Kinder in eine Privatschule schicken, weil es an der Volksschule einfach nicht mehr geht. Dies können sich aber nicht alle Eltern leisten.»

6.4 Massnahmen zur Verhaltensauffälligkeit

Zur Erfassung der Tauglichkeit der Massnahmen für den Umgang mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 27: Massnahmen bei Verhaltensauffälligkeiten – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-13.3 Dem Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern trägt das Kantonale Konzept Sonderpädagogik genügend Rechnung.	KLP US	2,1	24%	21	21
	KLP MS	2,4	47%	38	25
	KLP ORS	2,4	42%	19	27
	SHP	1,9	16%	50	9
B1-15.1 An unserer Schule findet in der Praxis ein angemessener Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern statt.	KLP US	2,9	76%	41	1
	KLP MS	3,1	83%	59	4
	KLP ORS	2,9	68%	44	2
	SHP	3,0	83%	54	5
B1-15.2 An unserer Schule gibt es zeitliche, räumliche, personelle beziehungsweise materielle Ressourcen (z.B. Lerninsel, Familienklassenzimmer) für verstärkt verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler.	KLP US	2,2	38%	39	3
	KLP MS	2,2	31%	59	4
	KLP ORS	2,4	45%	42	4
	SHP	2,0	27%	56	3

Die Aussage, dass die Regelung des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik dem Umgang mit Lernenden mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit gerecht werde, finden die meisten Lehrpersonen nicht zutreffend oder eher nicht zutreffend. Ebenso wenig Zuspruch erhält die Aussage, dass es an der Schule spezielle Ressourcen für Lernende mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit gebe.

Mit deutlichen Mehrheiten stimmen alle Lehrpersonengruppen der Aussage zu oder eher zu, dass in der Praxis ein angemessener Umgang mit den Lernenden mit Verhaltensauffälligkeit stattfindet.

Kommentar

Dass sich eine Mehrheit der Lehrpersonen bei der Förderung von verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern nicht genügend unterstützt fühlt, zeigt sich in den obigen Antworten klar. Dass Handlungsbedarf besteht, erschliesst sich aber auch aus Bemerkungen von einzelnen Klassenlehrpersonen:

«Ich habe im Moment ein verhaltensgestörtes Kind in meiner Klasse. Obwohl vor dem Eintritt in meine Klasse bekannt war, dass dieses Kind zusätzlich SHP-Unterstützung braucht, wurde nichts in diese Richtung unternommen. Und ich wurde von der Schulleitung nicht genügend über das Kind und seine Störung informiert. Als ich an meine Grenze kam, wurde «Symptombekämpfung» mit einer Klassenassistentin gemacht. Teilweise wurde das Kind vom Unterricht freigestellt, weil es für die Klasse ohne genügend professionelle Unterstützung nicht tragbar war.»

«Wir sind als Klassenlehrer ziemlich allein gestellt und jeder hat seine eigenen Methoden. Unsere Teamleitung ist leider gar keine Hilfe. Wir erfahrenen Lehrer müssen alles richten und ausbaden (...). Die Motivation unserer Lehrer ist stark am Sinken.»

«Verhaltensauffällige Schüler sind in meinen Augen bei den Behörden ein Tabu-Thema! Echte Massnahmen, welche etwas kosten, wollen die Behörden meist nicht bewilligen. Lieber gibt man den Lehrpersonen – guten, langjährig bewährten Lehrpersonen – zu verstehen, sie würden etwas falsch machen oder sie sollten ihren Unterricht überdenken oder einfach nicht alles so ernst nehmen und durchhalten. Schwierige Situationen sind oft vorprogrammiert. Die Eltern meist schwer ins Boot zu holen, weil sie nicht können, überfordert sind oder ihr Kind unter allen Umständen durch Abschwächung der Vorkommnisse oder mit Angriffen «unterstützen» wollen. Übrigens: Lernschwache Schülerinnen und Schüler sind höchst selten verhaltensauffällig!»

«Diese Schüler sollen nicht isoliert werden. Die Lehrpersonen müssten aber vermehrt unterstützt und begleitet werden im Schulalltag.»

«Ich war bis vor ein bis zwei Jahren eine Befürworterin von Integration. Der Grundgedanke macht für mich Sinn. Jedoch müssen Rahmenbedingungen und Philosophie stimmen. In den vergangenen zwei Jahren habe ich die Grenzen der Integration zu fest gespürt. Ich befürworte vermehrt wieder, Kinder in Sonderschulen einzuteilen. Als Klassenlehrperson ist es extrem unbefriedigend, wenn man täglich das Gefühl hat, man wird kaum der Hälfte der Schülerinnen und Schüler gerecht. Dies ist einerseits aufgrund der grossen Leistungsschere der Fall, andererseits aufgrund von sehr auffälligen Schülern. Von der Schulleitung dürfte man meiner Meinung nach mehr Unterstützung und «Durchsicht» der Situation verlangen.»

6.5 Ansätze des Umgangs mit Verhaltensauffälligkeit

Zur Erfassung von geeigneten Ansätzen zum Umgang mit Lernenden mit Verhaltensauffälligkeit wurde den Schulsozialarbeitenden im Gruppeninterview folgende Frage vorgelegt:

Mit welchen schulinternen Massnahmen können ausserkantonale Platzierungen von verstärkt Verhaltensauffälligen vermieden werden?

Ergebnis

- Schulsozialarbeit; Transparente Zusammenarbeit mit LP-SL-Kind-Eltern u.a., Rundtischgespräche
- Frühzeitiges Einbeziehen von Schulsozialarbeit, Fachstellen
- Elternpräsenz im Klassenzimmer
- Sozialpädagogische Massnahmen wie Schulinsel
- Unterstützung von sozialpädagogischen Familien-Begleitungen
- Wenn SHPs explizit Zeit hätten für Verhaltensauffälligkeiten (IS Verhalten!)
- Enge Begleitung von Schüler bzw. Schülerin und Eltern; kleine Zielsetzungen
- Zweite Person im Klassenzimmer/Klassenhilfe
- Kooperation der Eltern

- *Time-out, z.B. Lift-Programm (1 Tag arbeiten pro Woche, Rest Schule)*
- *Geschulte Klassenlehrpersonen, genügend Unterstützung im Schulzimmer*
- *Gute interne Abstimmung der Aufgaben und der sozialpädagogischen Haltung*
- *Time-in, kurzzeitige Dispens vom Klassenunterricht, interne Lösung (Schulinsel / Lerninselkonzept)*
- *Einbinden aller Bezugspersonen, Hilfestellungen zugänglich machen, Time-out, Rundtischgespräche*
- *Pädagogische Time-outs*
- *Arbeit mit dem Stufenmodell/Handleitungsfaden → Einbinden aller Bezugspersonen*

Kommentar

Insgesamt betrachten sich die Schulsozialarbeitenden als zuständig für den Umgang mit Lernenden mit Verhaltensauffälligkeit. Allerdings können sie selbst aus Pensengründen nicht die nötige direkte, enge Begleitung der betreffenden Kinder und Jugendlichen gewährleisten und empfehlen diverse Massnahmen, wobei vor allem auch Elternarbeit und Elternanwesenheit in der Schule als erfolgsversprechend gilt.

7 IS: Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen in der Regelschule

Vorbemerkung

Die Befragungen dieser Evaluation bezogen sich auf Schülerinnen und Schüler mit *geistiger* Behinderung, die mit verstärkten Massnahmen in der Regelschule integriert sind.

7.1 Massnahmen und Finanzierung

Für Lernende mit geistiger Behinderung besteht grundsätzlich die Möglichkeit einer Integrativen Sonderschulung in der betreffenden Gemeindeschule *oder* einer separativen Sonderschulung in der Heilpädagogischen Schule des Kantons Nidwalden. In besonderen Fällen kommt eine geeignete ausserkantonale Institution in Frage.

Die Integrative – wie auch die separative Sonderschulung – gelten als verstärkte Massnahmen:

Verstärkte Massnahmen: sie zeichnen sich aus durch lange Dauer, hohe Intensität, hohen Spezialisierungsgrad der Fachpersonen und einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen (§ 36c Abs. 2 VSV).

Dazu können ergänzend Beratung und Unterstützung durch Fachkräfte kommen, insbesondere handelt es sich um Massnahmen der Audio- und der Visiopädagogik. In diesen Spezialbereichen werden hör- oder sehbehinderte Kinder und Jugendliche in schulischer, sozialer psychischer und behindertenspezifischer Hinsicht begleitet (§ 36o VSV). Zu diesen nicht-verstärkten Massnahmen sind in der Gesetzgebung des Kantons Nidwalden keine weiteren Präzisierungen festgehalten. Die Massnahmen der Sonderschulung werden bei Bedarf auch für Lernende der Regelschule ohne IS-Status angewendet.

Integrative Sonderschulung ist im Kanton Nidwalden grundsätzlich für Schülerinnen und Schüler mit geistiger (und eventuell zusätzlicher Hör-, Seh- beziehungsweise Körper-)Behinderung möglich.

Bei der Integrativen Sonderschulung stehen den Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen als verstärkte Massnahmen Unterstützungslektionen der oben genannten Fachpersonen mit hohem Spezialisierungsgrad zu. Konkret handelt es sich um höchstens 10 Lektionen Unterstützung pro Woche in Form von Schulischer Heilpädagogik, Logopädie, Psychomotorik beziehungsweise persönlicher Assistenz. Die persönliche Assistenz wird nicht zwingend durch Lehrpersonen ausgeführt, sondern durch von der Gemeinde angestell-

te Personen, die über die notwendigen Voraussetzungen für diese Tätigkeit verfügen. Sie haben Betreuungsaufgaben zu übernehmen, die den Lernenden mit Behinderung die Teilnahme am Unterricht ermöglichen. Wie die SHP-Lektionen werden auch die persönlichen Assistenzlektionen im Rahmen des Abklärungsverfahrens festgelegt. Die Assistenzlektionen werden bei der Berechnung der verstärkten Massnahmen als halbe Lektionen gezählt. Schülerinnen und Schüler, die nach dem Modell der Integrativen Sonderschulung in den Gemeindegemeinschaften unterrichtet werden, müssen mindestens während der Hälfte der wöchentlichen Unterrichtszeit am Regelklassenunterricht teilnehmen (§ 36m und n VSV).

Separative Sonderschulung findet für Schülerinnen und Schüler des Kantons Nidwalden entweder an der Heilpädagogischen Schule des Kantons oder in spezialisierten ausserkantonalen Einrichtungen statt.

Die Heilpädagogische Schule des Kantons Nidwalden kann Lernende mit folgenden Merkmalen aufnehmen:

- geistige Behinderung
- Mehrfachbehinderung (mit Beteiligung von geistiger Behinderung)

Entsprechend besuchen Schülerinnen und Schüler mit folgenden Behinderungen zwingend ausserkantonale Einrichtungen:

- Körper-, Hör- oder Sehbehinderungen mit besonderem Schweregrad
- *Verhaltensbehinderung*
- *Sprachbehinderung*

7.2 Entwicklung der Lernendenzahlen

Im Jahr 2004/05 wurde im Kanton Nidwalden erstmals ein Kind mit geistiger Behinderung in der Regelschule integriert (IS). Tabelle 28 zeigt die Anzahl Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS, die die seit dem Schuljahr 2004/05 bis zum aktuellen Schuljahr 2014/15 in den Volksschulen des Kantons Nidwalden integriert worden sind.

Die Anzahl Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen, die in der Regelschule integriert unterrichtet werden, ist seither kontinuierlich angestiegen bis zu einer vorläufigen Stagnation ab dem Schuljahr 2013/14 bis 2014/15. Im Schuljahr 2009/10 wurden allerdings mehr als doppelt so viele Lernende IS wie im Vorjahr in der Regelschule integriert.

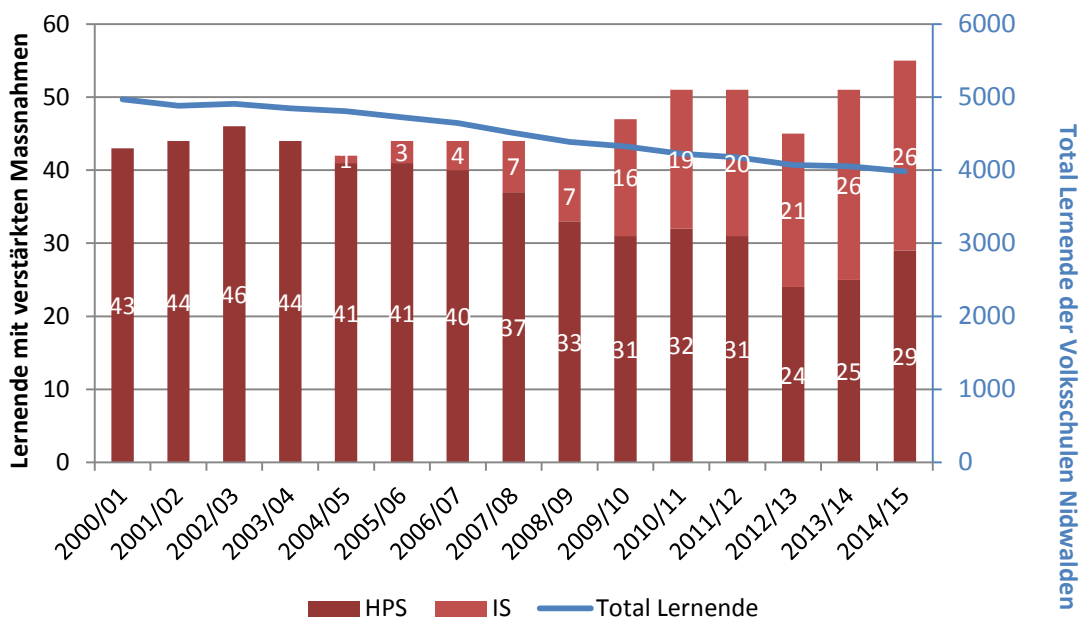
Tabelle 28: Anzahl Lernende IS ab Schuljahr 2004/05 bis 2014/15

SJ	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12	12/13	13/14	14/15
Anzahl SuS IS	1	3	4	7	7	16	17	21	22	26	26

Es gilt zu bemerken, dass die Lernenden mit verstärkten Massnahmen IS erfahrungsgemäss keine geradlinige Regelschulintegration vom Kindergarten bis zum Ende der Orientierungsschule durchlaufen. Vielmehr gibt es mehr Ausnahmen als reguläre Fälle. So gibt es Lernende, die im Kindergarten der Heilpädagogischen Schule Nidwalden starten und im Verlauf ihrer Schulzeit in ein integratives Setting wechseln – oder umgekehrt. Auch ein zweimaliger Wechsel (Separation, Integration, Separation) kann vorkommen. Zudem gibt es wie überall auch in der Integrativen Sonderschulung Lernende, die mit ihren Familien während der Schulzeit die Gemeinde oder den Kanton wechseln. Auf der Seite der separativen Sonderschulung kommen zudem Eintritte aus ausserkantonalen sonderpädagogischen Einrichtungen hinzu oder umgekehrt.

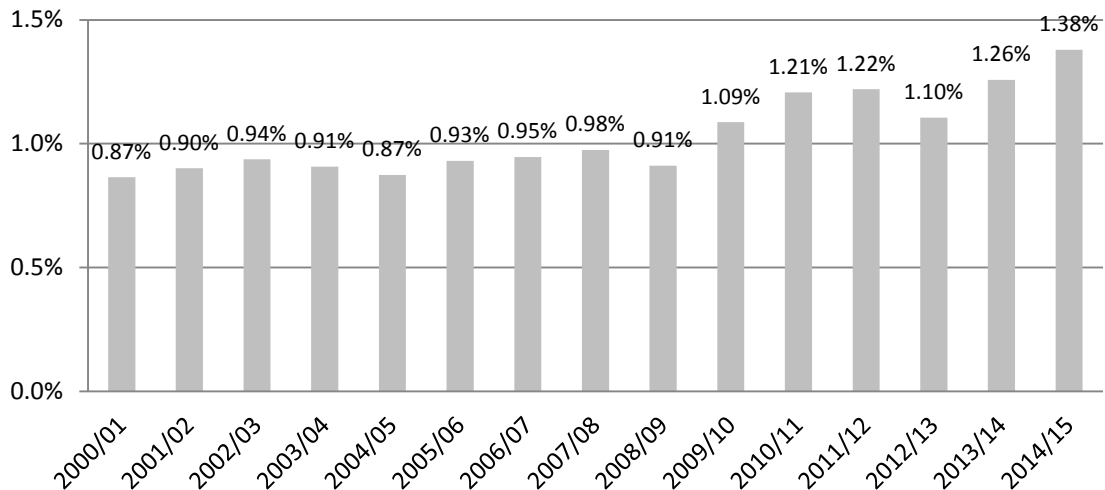
Trotz der häufig wechselnden Situationen für die einzelnen Kinder (Statuswechsel) ergeben sich in einer Gesamtschau seit dem Schuljahr 2000/01 nur sehr selten grössere Sprünge in der Summe der Lernenden, die die separative Heilpädagogische Schule und die Integrative Sonderschulung besuchen. Abbildung 5 zeigt die Anzahl der Lernenden der Heilpädagogischen Schule Nidwalden seit dem Schuljahr 2000/01 bis zum Schuljahr 2013/14. Ab dem Schuljahr 2004/05 ist zusätzlich die Anzahl der Lernenden mit verstärkten Massnahmen IS in den Regelschulen des Kantons Nidwalden dargestellt. Seit dem Startschuljahr der Integrativen Sonderschulung 2004/05 steigt die Gesamtanzahl tendenziell an, während die Gesamtanzahl aller Lernenden der Volksschule im Kanton Nidwalden seit längerer Zeit abnimmt.

Abbildung 5: Total Lernende IS und Lernende der HPS seit 2001



Die Quote aller Lernenden mit geistiger Behinderung (plus eventuell zusätzlicher Behinderung) lässt sich ebenfalls seit dem Schuljahr 2000/01 darstellen.

Abbildung 6: Prozentanteil der Lernenden mit verstärkten Massnahmen (HPS und IS)



Die Abbildung 6 zeigt den Prozentanteil der Lernenden mit geistiger Behinderung (IS plus separative Sonderschulung) an der Gesamtschülerzahl seit 2000/01. Dieser schwankte bis zum Schuljahr 2008/09 nur leicht und blieb stets unter einem Prozent. Seit dem Schuljahr 2009/10 überschreitet der Prozentanteil die 1-Prozent-Marke und steigt, abgesehen von einer Ausnahme im Schuljahr 2012/13, kontinuierlich leicht an. Im aktuellen Schuljahr 2014/15 erreicht er einen Höchststand von 1,38 Prozent.³¹

7.3 Allgemeine Befragungsergebnisse

Im Folgenden geht es um grundlegende, allgemeine Themen der Integrativen Sonderschulung, mit denen Eltern sowie Lehrpersonen konfrontiert sind, und nicht spezifisch um Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS. Weil die Betroffenheit von Eltern sowie Lehrpersonen bei der IS nicht gleich ist, werden eingangs Daten dieser Gruppen zu unterschiedlichen Themen vorgelegt.

- Den Eltern wurde eine Frage ohne Antwortvorgaben zum Klassenklima gestellt. Die Antworten waren zahlreich.
- Ferner wurden die Schülerinnen und Schüler allgemein zum Klima in ihrer Klasse befragt. Die entsprechenden quantitativen Resultate wurden im Kapitel 5.4 beschrieben.
- Die Lehrpersonen wurden wie bereits bei der Integrativen Förderung zur Praxisverankerung des kommunalen IS-Konzepts und des kantonalen Konzepts Sonderpädagogik befragt. Diese Praxisverankerung ist für die Unterrichtsplanung und die damit zusammenhängenden Tätigkeiten wichtig.

Klassenklima

Sicht der Eltern

Die Frage an die Eltern lautete:

Worauf führen Sie es zurück, dass in der Klasse ein gutes oder weniger gutes Klima herrscht?

Eine Auswahl der Antworten:

«Auf das sehr gute Lehrpersonal und auf die vielen netten Kinder.»

«Auf die Klassenlehrperson und die Zusammensetzung der Klasse.»

«Auf die Lehrpersonen und die geringe Klassengrösse.»

«Die Sonderbehandlung führt zu Streitereien.»

«Die Zusammensetzung der Schülerschaft ist massgebend, unabhängig von einer Behinderung.»

«Die Lehrer und die Schüler bilden ein gutes Team. Es gibt ausreichend Kommunikation, Regeln und Absprachen. Bei Verstoss gegen die Regeln werden Sanktionen verhängt, die von den Schülern respektiert werden. Die Schüler gehen gerne in den Unterricht.»

«Die beiden Lehrpersonen sind fachlich äusserst qualifiziert und leisten Toparbeit.»

«Die Kinder haben von Anfang an gelernt, aufeinander Rücksicht zu nehmen.»

³¹ Kommentar: Eine Zunahme der Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung ist kein Nidwalden-spezifisches Phänomen und hat verschiedene Ursachen. *Unter anderem* beruhen diese auf medizinischen Fortschritten, die mehr Kindern als früher Überlebenschancen sichern. Dazu kommt auch, dass viele Frauen im fortgeschrittenen Alter Kinder gebären, was mit erhöhten Chancen auf Behinderungen bei ihren Kindern einhergehen kann. Auf eine Thematisierung der pädagogischen und schulspezifischen Ursachen für eine Zunahme der Quote der Lernenden mit geistiger Behinderung (beispielsweise: frühere Einschulung bzw. frühere Kindergartenbesuch bei gleichbleibenden Anforderungen, Sprachentwicklung bei Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache usw.) muss im Rahmen dieser Evaluation verzichtet werden.

«Durch die Mischklasse und die speziellen Kinder, die in der Klasse sind, ist es oft sehr laut, da kann sich mein Sohn nicht gut konzentrieren. Dass seine Lehrperson ein spezielles System hat, dass die Kinder ihren Schulalltag selber einteilen und erarbeiten, fördert das Ganze noch.»

«Hier stehen die Eltern im Schuldverhältnis. In x herrscht ein Konkurrenzkampf auf höchstem Niveau. Ob physisch oder psychisch: es wird bereits in der US von den Kindern ein Mindeststandard verlangt. Dies stört die Entwicklung und das menschliche Verhalten ungemein.»

«Ein paar Jungs sind zu laut und unkonzentriert. Sie stören die ganze Klasse.»

«Gute Lehrer, die Zeit für alle haben.»

«Gute Lehrperson, gute Aufklärung über die Behinderung des integrierten Kindes.»

«Guter Klassengeist.»

«Integrierte Kinder stören die Klassenharmonie.»

«Durch Schulreisen, Klassenprojekte, etc. und offenen, respektvollen Umgang untereinander. Gegenseitiger Respekt und Hilfestellung. Lehrperson, welche auf soziale Aspekte grossen Wert legt, ist sicher sehr förderlich für einen guten Klassengeist.»

«Tolle Lehrperson, hat Klasse im Griff und erhält tolle Unterstützung durch die SHP.»

«Ungleichgewicht von sehr wenigen Mädchen gegenüber vielen Buben kann zu Spannungen führen. Das Lehrpersonal versucht, dem aktiv entgegenzuwirken.»

«Unser Kind ist zufrieden und glücklich in dieser Klasse.»

«Unterschiedlichkeiten werden thematisiert, Probleme und Streitigkeiten stufengerecht angegangen. Die Lehrperson hat zusammen mit der Fachperson SHP ein «Gegenüber» und kann sich austauschen. Sie profitieren gegenseitig.»

Kommentar

Das Klassenklima wird von den meisten antwortenden Eltern offenbar als positiv wahrgenommen. Sehr oft führen die Eltern das (gute) Klassenklima auf engagierte und fachlich versierte Lehrpersonen zurück.

Praxisverankerung der Konzepte IS

Sicht der Lehrpersonen

Zur Erfassung der Verankerung der Regelungen der Integrativen Sonderschulung wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 29: Praxisverankerung der Konzepte IS – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-13,1 Ich kenne die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik.	KLP	2,4	47%	137	14
	SHP	3,7	97%	59	0
B1-13.2 Mir sind die Abläufe und Zuständigkeiten bei Integrativen Sonderschulungen (IS) bekannt.	KLP US	2,6	59%	39	3
	KLP MS	2,6	52%	60	3
	KLP ORS	2,5	48%	40	6
	SHP	3,5	95%	59	3

Ergebnis

Insgesamt 53 Prozent der Klassenlehrpersonen geben an, es treffe zu oder treffe eher zu, dass ihnen die Abläufe und Zuständigkeiten bei der Integrativen Sonderschulung (IS) an ihrer Schule bekannt sind. Bei den Förderlehrpersonen SHP sind es 95 Prozent. Mit 47 Prozent ist der Anteil an Klassenlehrpersonen, die die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik kennen, noch geringer.

Kommentar

Es ist denkbar, dass Klassenlehrpersonen aufgrund gemeindeeigener Konzepte über die Integrative Sonderschulung informiert sind, jedoch nicht zwingend das Kantonale Konzept Sonderpädagogik kennen. Weil nur rund die Hälfte der Klassenlehrpersonen den Aussagen zustimmt, dass ihnen die Abläufe und Zuständigkeiten in der Integrativen Sonderschulung bekannt sind, kann davon ausgegangen werden, dass die andere Hälfte der Klassenlehrpersonen bisher mit dem Thema nicht konfrontiert worden ist. Die genaueren Ergebnisse zeigen, dass die Kenntnisse mit höherer Schulstufe geringer werden. Dies deckt sich mit den bisher tatsächlichen erfolgten Integrativen Sonderschulungen. Diese liegen vermehrt im Bereich der Primarstufe.

7.4 Grundhaltungen zu Lernenden mit verstärkten Massnahmen

Sicht der Lehrpersonen

Zur Erfassung der Grundhaltung der Lehrpersonen zur Integration von Lernenden mit verstärkten Massnahmen IS wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 30: Grundhaltungen zu Lernenden mit verstärkten Massnahmen – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3-4	N	KA
B1-20.1 Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen (IS).	KLP	2,9	72%	124	25
	SHP	3,2	88%	48	8
	KLP US	3,3	85%	39	2
	KLP MS	2,9	75%	60	2
	KLP ORS	2,6	60%	42	4
	SHP	3,7	96%	54	2
B1-20.3 Grundsätzlich ist das Bestreben sinnvoll, Sonderschülerinnen und Sonderschüler in Regelklassen zu integrieren.	KLP US	2,8	74%	39	2
	KLP MS	2,7	59%	58	4
	KLP ORS	2,5	56%	41	5
	SHP	3,5	91%	54	2
B1-20.4 Grundsätzlich sind Sonderschülerinnen und Sonderschüler in Regelklassen gut aufgehoben, wenn sie Unterstützung durch Förderlehrpersonen SHP erhalten.	KLP US	3,0	76%	37	4
	KLP MS	2,7	64%	56	6
	KLP ORS	2,7	64%	39	7
	SHP	3,3	90%	52	4

Ergebnis

72 Prozent der Klassenlehrpersonen geben an, dass die Lehrpersonen ihrer Schule eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Sonderschulung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen haben.

73 Prozent der Klassenlehrpersonen und 96 Prozent der Förderlehrpersonen SHP haben eine zustimmende oder eher zustimmende Grundhaltung zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen in Regelklassen. Zwischen den Klassenlehrpersonen der verschiedenen Stufen gibt es Unterschiede: Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es 60 Prozent, bei jenen der Mittelstufe 75 Prozent und bei jenen des Kindergartens 85 Prozent, die eine zustimmende Grundhaltung haben.

Kommentar

Die Antworten zeigen, dass die Bereitschaft für die Integration von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS bei den Klassenlehrpersonen mehrheitlich vorhanden ist, allerdings auf der Orientierungsstufe mit 60 Prozent eher gering ist.

Insgesamt zeigt sich in der geäusserten Grundhaltung der Klassenlehrpersonen eine mittlere Akzeptanz für die Integrative Sonderschulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen.

Sicht der Eltern

Für die Erfassung der Haltung der Eltern zur Integration von Lernenden mit verstärkten Massnahmen IS wurden im Rahmen der schriftlichen Befragung die Zustimmungsraten zu folgenden Aussagen erhoben:

Tabelle 31: Integration von Lernenden mit verstärkten Massnahmen – Sicht der Eltern

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	Eltern	Ø	3–4	N	KA
Grundsätzlich ist das Bestreben sinnvoll, Kinder mit Behinderung in Regelklassen zu integrieren.	NW	3,3	83%	113	3
	UR	3,0	77%	180	0
Grundsätzlich ist es für Kinder in Regelklassen eine Bereicherung, wenn ein Kind mit Behinderung integriert wird.	NW	3,3	85%	112	4
	NW mit pLz	3,5	86%	14	1
	NW ohne pLz	2,8	67%	86	11
	UR	3,1	81%	180	0
Grundsätzlich sind Kinder mit Behinderung in Regelklassen gut aufgehoben, wenn sie Unterstützung durch spezielle Förderlehrpersonen erhalten.	NW	3,3	87%	108	8

Anmerkung: Bei den Daten mit der Bezeichnung UR handelt es sich um die Antworten von Urner Eltern im Rahmen einer Befragung im Auftrag des Kantons Uri im Jahr 2010. Einzelne Aussagen daraus wurden auch den Nidwaldner Eltern vorgelegt, was einen Vergleich ermöglicht.³²

Ergebnis

83 Prozent der Eltern geben an, dass es grundsätzlich sinnvoll oder eher sinnvoll ist, Kinder mit Behinderung in Regelklassen zu integrieren. Bei den Urner Eltern sind es 77 Prozent.

85 Prozent der Eltern geben an, dass es grundsätzlich für Kinder in Regelklassen (eher) eine Bereicherung ist, wenn ein Kind mit Behinderung integriert wird. Bei den Urner Eltern sind es 81 Prozent.

87 Prozent der Eltern geben an, dass Kinder mit Behinderung grundsätzlich (eher) gut aufgehoben sind, wenn sie Unterstützung durch spezielle Förderlehrpersonen erhalten.

Kommentar

Gegenüber der Integration von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung in Regelklassen haben die meisten Eltern in beiden Kantonen auf eine zustimmende Grundhaltung beziehungsweise eine hohe Akzeptanz. Im Kanton Nidwalden ist diese sogar noch etwas ausgeprägter.

³² Schär-Bühler, René & Buholzer, Alois (2010). Bericht zur Evaluation Integrative Sonderschulung im Kanton Uri. Luzern: Forschungsbericht Nr. 25 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern. Im Auftrag des Kantons Uri.

Sehr viele Eltern benutzten die Gelegenheit, Bemerkungen zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen in Regelklassen der Nidwaldner Volksschulen zu machen. Hier eine Auswahl:

«Wir haben sehr gute Erfahrungen gemacht. Unser Sohn findet es völlig normal, dass Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen zusammen mit ihm in die gleiche Klasse gehen. Er selber hat sehr davon profitiert und sieht die Welt ein bisschen differenzierter an.»

«Die Integration steht und fällt mit der Lehrperson, die auch Willens sein sollte, Zeit aufzuwenden. Es sollten genügend Stunden dafür gesprochen werden und eng mit den Eltern der integrierten Kinder zusammengearbeitet werden.»

«Mein Kind hat kein Problem mit seinen behinderten Mitschüler. Ich bin es, die es nicht so gut findet, denn eine Lehrperson muss immer bei ihm sein.»

«Kinder mit Behinderungen sind immer Aussenseiter, können mit den anderen nicht mithalten und haben auch kaum Erfolgserlebnisse, weil die anderen immer besser sind. Ist damit dem behinderten Kind wirklich gedient?»

«Sollte unbedingt weitergeführt werden. Ist die beste Lösung für alle.»

«Ich finde es ganz toll, wie die Klasse mit der Behinderung des Klassenschpändlis umgeht. Zu Hause hören wir ausschliesslich positive Aussagen, und sehr rücksichtsvolle Gesten bereichern denn Alltag eines jeden Kindes der Klasse. Die Kinder sind tolerant, vergessen aber trotzdem nicht, ihre eigenen Grenzen zu wahren und darüber mit einer Lehrperson oder Heilpädagogin zu sprechen.»

«Es kommt auch auf das Verhalten des integrierten Schülers an.»

7.5 Praxis der Integrativen Sonderschulung (Separation in der Integration)

Zur Praxis der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen wurden bei den Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP die Meinungen zu folgenden Aussagen erhoben.

Tabelle 32: Praxis der Integrativen Sonderschulung – Sicht der Klassen- und Förderlehrpersonen SHP

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1- 25.2 Die Förderlehrperson SHP unterrichtet den Schüler / die Schülerin mit verstärkten Massnahmen mit separatem Unterrichtsstoff individuell, aber zusammen mit Mitschülern bzw. Mitschülerinnen im selben Schulzimmer.	KLP	3,1	84%	97	52
	SHP	3,2	93%	46	10
B1- 25.3 Der Schüler bzw. die Schülerin mit verstärkten Massnahmen nimmt am Unterricht der Mitschüler/innen teil – dies mit zusätzlicher Unterstützung oder ohne zusätzliche Unterstützung einer Förderlehrperson SHP oder einer persönlichen Assistenz.	KLP	3,2	87%	101	48
	SHP	3,3	93%	44	12
B1-25.1 Die Förderlehrperson SHP unterrichtet den Schüler / die Schülerin mit verstärkten Massnahmen in einem separaten Schulraum ohne Mitschüler/innen.	KLP	2,5	42%	97	52
	SHP	2,4	39%	46	10

Ergebnis

Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP geben übereinstimmend an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass die Lernenden IS zusammen mit den andern Lernenden im Klassenzimmer unterrichtet werden, entweder mit gemeinsamem oder mit separatem Unterrichtsstoff. Klassenlehrpersonen und SHP geben zudem zu rund 40 Prozent an, dass es zutrifft oder her zutrifft, dass die Lernenden mit IS in einem separaten Raum ohne Mitschülerinnen und Mitschüler unterrichtet werden.

Auch bei den Schulleitungen wurden Aussagen zum Thema Unterrichtssettings in der Integrativen Sonderschulung erhoben: Eine Auswahl der Aussagen aus Befragung 2 (B2):

«Bei uns findet der IS-SHP-Unterricht räumlich integriert, aber auch ab und zu auswärts statt (um zu lernen, Alltagssituationen zu bewältigen.)»

«Bei uns wird das Unterrichtssetting pragmatisch gehandhabt.»

«Jede Minute gemeinsamer Unterricht ist für die IS-SuS wertvoll. Es darf aber nichts erzwungen werden. Pragmatisch angepasste Lösungen müssen gesucht werden. Dogmatische Forderungen sind Gift für eine sinnvolle und realisierbare Integration.»

«Die Handhabung hängt von der SHP ab. Die Schulleitung begrüsst die Integration soweit als möglich.»

«IS findet zu einem hohen Zeitanteil direkt im Klassenzimmer statt!!»

Kommentar

Die Praxis der Integrativen Förderung durch den gemeinsamen Unterricht von Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP wird etwas einheitlicher gehandhabt als die Integrative Förderung. Zum Teil unterrichtet die Förderlehrperson im Klassenzimmer, zum Teil in einem separaten Raum.

Ob Klassenlehrpersonen und Förderlehrperson SHP gemeinsam oder getrennt unterrichten, hängt von konkreten Situationen und Faktoren vor Ort ab, die sehr pragmatisch gehandhabt werden. Die Haltung der beteiligten Lehrpersonen dürfte bei mehr oder weniger gemeinsamem Unterricht ebenfalls eine Rolle spielen.

7.6 Belastung der Lehrpersonen

Die Daten zur Belastung der Lehrpersonen durch die Integrative Sonderschulung wurden mit der Zustimmung zur folgenden Aussage erhoben:

Tabelle 33: Belastung der Lehrpersonen durch Integrative Sonderschulung

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3-4	N	KA
B1-34.2 Ich fühle mich durch die Anforderungen der Integrativen Sonderschulung (IS) nicht übermässig belastet.	KLP US	3,0	77%	26	15
	KLP MS	2,7	55%	31	31
	KLP ORS	2,5	52%	21	25
	SHP	3,2	90%	31	25

Ergebnis

61 Prozent der Klassenlehrpersonen und 90 Prozent der Förderlehrperson SHP fühlen sich durch die Integrative Sonderschulung IS nicht übermässig belastet. Die Zustimmung der Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe liegt bei 77 Prozent, jene der Mittelstufe bei 55 Prozent und jene der Orientierungsschule bei 52 Prozent. Die Förderlehrpersonen SHP stimmen der Integrativen Sonderschulung IS nahezu lückenlos zu.

Kommentar

Wie bei den Grundhaltungen zur Integration zeigt sich auch bei der Belastung ein nach Schulstufen unterschiedliches Ergebnis. Für Lehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe ist die Belastung geringer als für Lehrpersonen der Mittel- und Oberstufe. Für die Förderlehrpersonen SHP ist zwar das Belastungsempfinden offensichtlich nicht gross. Im Vergleich zur

Belastung aufgrund der Integrierten Förderung IF liegt der Mittelwert aller Antworten jedoch bei rund 0,3 Punkten (vgl. Kapitel 5.7, Praxis der Integrativen Förderung).

Dass viele Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP keine Antwort gegeben haben, ist gut erklärbar: Sie sind von der Integrationen von Lernenden IS oftmals nicht betroffen. Angesichts der Tatsache, dass derzeit im Kanton Nidwalden nur 26 Lernende IS in Regelklassen integriert sind, aber 78 Klassenlehrpersonen zur Belastungssituation durch IS Stellung nehmen, lässt vermuten, dass die Daten auch von Haltungen und nicht nur von Erfahrungen geprägt sind.

7.7 Zusammenarbeit

Für die Erfassung der Qualität der Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Eltern und weiteren Fachpersonen wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 34: Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Eltern und weiteren Fachpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3-4	N	KA
B1-28.1 Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP) arbeiten hinsichtlich Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen gut zusammen.	KLP	3,7	96%	67	82
	SHP	3,8	100%	31	25
B1-28.2 Die Zusammenarbeit hinsichtlich Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) findet in definierten Zeitgefässen statt und ist effektiv.	KLP	3,6	91%	64	85
	SHP	3,6	100%	31	25
B1-28.3 Die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen sind genügend über die Förderung ihres Kindes informiert.	KLP	3,7	97%	65	84
	SHP	3,8	100%	31	25
B1-28.4 Wir (alle Beteiligten) arbeiten hinsichtlich Integrativer Schulung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) gut zusammen.	KLP US	3,7	100%	24	17
	KLP MS	3,6	96%	28	34
	KLP ORS	3,4	88%	17	29
	SHP	3,7	100%	31	25

Ergebnisse

96 Prozent der Klassenlehrpersonen und 100 Prozent der Förderlehrpersonen SHP geben an, es treffe zu oder eher zu, dass sie für die Integration von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen gut zusammenarbeiten.

91 Prozent der Klassenlehrpersonen und 100 Prozent der Förderlehrpersonen SHP geben an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass die entsprechende Zusammenarbeit in definierten Zeitgefässen stattfindet und effektiv ist.

97 Prozent der Klassenlehrpersonen und 100 Prozent der Förderlehrpersonen SHP geben an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen genügend über die Förderung ihres Kindes informiert sind.

100 Prozent der Klassenlehrpersonen der Unterstufe und der Förderlehrpersonen SHP geben an, dass es zutrifft, dass alle Beteiligten gut zusammenarbeiten. Bei den Lehrpersonen der Mittelstufe sind es 96 Prozent und bei jenen der Orientierungsschule 88 Prozent.

Kommentar

Sämtliche obigen Daten bescheinigen bei der Integrativen Sonderschulung eine gute bis sehr gute Zusammenbeitskultur der Lehrpersonen untereinander und zwischen Lehrpersonen und Eltern. Die leichten Unterschiede nach Schulstufen spiegeln eher die allgemeinen Gewohnheiten der Zusammenarbeit als spezifische Daten zur Integrativen Sonderschulung.

7.8 Ressourcen

Für die Erfassung der Zufriedenheit mit verschiedenen Ressourcen für die Integrative Sonderschulung wurden den Klassenlehrpersonen und Förderlehrperson SHP folgende Massnahmen zur Beurteilung vorgelegt:

Aussagen

B1-29 Die folgenden Ressourcen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) sind an unserer Schule ausreichend.

Tabelle 35: Ressourcen für die Integrative Sonderschulung – Sicht der Klassen- und Förderlehrpersonen SHP

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

	LP	Ø	3–4	N	KA
Anzahl verfügte Lektionen Förderlehrperson SHP bzw. persönliche Assistenz	KLP	2,5	51%	105	44
	SHP	3,2	81%	42	14
Ausbildung Klassenlehrperson	KLP US	2,8	69%	29	12
	KLP MS	2,7	53%	43	19
	KLP ORS	2,1	28%	36	10
	SHP	2,8	61%	41	15
Weiterbildung Klassenlehrperson	KLP US	2,9	70%	30	11
	KLP MS	2,6	60%	42	20
	KLP ORS	2,3	42%	33	13
	SHP	2,6	44%	36	20
Entlastung Klassenlehrperson	KLP	2,3	40%	109	40
	SHP	2,5	51%	37	19
Lehrmittel/Unterrichtsmaterialien	KLP US	2,7	66%	29	12
	KLP MS	2,5	50%	42	20
	KLP ORS	2,0	31%	32	14
	SHP	2,6	52%	40	16
Räumlichkeiten/Infrastruktur	KLP US	3,0	73%	33	8
	KLP MS	3,0	72%	46	16
	KLP ORS	2,8	64%	36	10
	SHP	3,1	79%	42	14
Tragfähige Klassengrössen	KLP US	2,5	52%	33	8
	KLP MS	2,7	55%	47	15
	KLP ORS	3,1	76%	34	12
	SHP	2,8	67%	45	11

Ergebnisse

Anzahl verfügte Lektionen Förderlehrperson SHP bzw. persönliche Assistenz: 51 Prozent der Klassenlehrpersonen und 81 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *IS-Lektionen* zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen *ausreichend* sind.

Ausbildung Klassenlehrperson: 49 Prozent der Klassenlehrpersonen und 61 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Ausbildung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist. Von den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule stimmen nur 28 Prozent zu.

Weiterbildung Klassenlehrperson: 57 Prozent der Klassenlehrpersonen und 44 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Weiterbildung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es nur 42 Prozent.

Entlastung Klassenlehrperson: 40 Prozent der Klassenlehrpersonen und 51 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Entlastung der Klassenlehrpersonen* ausreichend ist. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es nur 34 Prozent.

Lehrmittel/Unterrichtsmaterialien: 49 Prozent der Klassenlehrpersonen und 52 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass *Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien* ausreichend sind. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind es nur 31 Prozent.

Räumlichkeiten/Infrastruktur: 70 Prozent der Klassenlehrpersonen und 79 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Räumlichkeiten und Infrastruktur* ausreichend sind.

Tragfähige Klassengrössen: 62 Prozent der Klassenlehrpersonen und 67 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die *Klassengrössen tragfähig* sind. Bei den Klassenlehrpersonen der Mittelstufe sind es nur 55 Prozent, bei jenen von Kindergarten und Unterstufe nur 52 Prozent.

Kommentar

Die Zufriedenheit mit den Ressourcen für die Integrative Sonderschulung ist von geringer Höhe. Einzig bei Räumlichkeiten und Infrastruktur ist eine sehr deutliche Mehrheit der Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP der Meinung, dass diese ausreichend sind. Bei den Klassengrössen sind die meisten Lehrpersonen zwar auch der Ansicht, dass diese für die IS tragfähig sind. Bei den Lehrpersonen der Mittelstufe und insbesondere bei den Lehrpersonen des Kindergartens und der Unterstufe sind die Mehrheiten aber nur gering.

Mit der Anzahl IF-Lektionen ist rund die Hälfte der Klassenlehrpersonen zufrieden, was darauf hindeutet, dass sich die andere Hälfte mehr SHP-Lektionen wünscht. Verstärkt wird diese Sicht dadurch, dass die Klassenlehrpersonen-Entlastung mehrheitlich für zu gering befunden wird, insbesondere von den Lehrpersonen der Orientierungsschule.

Mit der Ausbildung für die Integrative Sonderschulung ist eine Minderheit der Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule zufrieden, während eine Mehrheit der Primarstufe die Weiterbildung für ausreichend hält. Schliesslich wünscht sich rund die Hälfte der Klassenlehrpersonen im Bereich Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien bessere Unterstützung.

7.9 Einfluss auf Mitlernende

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Einschätzung, welchen Einfluss die Integrative Schulung von Lernenden mit geistiger Behinderung auf die Leistungen ihrer Klassenkolleginnen und Klassenkollegen hat, wurden den Lehrpersonen folgende Aussagen vorgelegt:

Tabelle 36: Einfluss der Integrativen Schulung – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-37.2 Die Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS) hat nach meinem Dafürhalten keinen negativen Einfluss auf den schulischen Fortschritt der Mitschülerinnen und Mitschüler.	KLP	3,1	84%	38	3
	SHP	3,7	94%	54	2
B1-37.3 Die Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS) ist grundsätzlich eine Bereicherung für die betreffenden Klassen.	KLP US	3,2	82%	33	8
	KLP MS	2,9	71%	42	19
	KLP ORS	3,0	76%	29	17
	SHP	3,6	98%	47	9
B1-37.4 Wenn Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen in Regelklassen integriert werden, sind die Vorteile für die Mitschülerinnen und Mitschüler in der Regel grösser als die Probleme, die sich aus dieser Situation ergeben können.	KLP US	2,8	70%	27	14
	KLP MS	2,7	56%	43	18
	KLP ORS	2,5	50%	34	12
	SHP	3,2	88%	48	8

Ergebnis

Insgesamt 84 Prozent der Klassenlehrpersonen und 94 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass kein negativer Einfluss auf den schulischen Fortschritt der Klasse vorhanden ist. Nach Stufen ist kein ausgeprägter Effekt auszumachen. Bei den beiden weiteren Fragen nach Vorteilen für die Klasse durch die Integration eines Kindes mit Behinderung IS stimmen die Förderlehrpersonen SHP und die Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe deutlicher zu als die Klassenlehrpersonen der beiden oberen Stufen.

Kommentar

Gemäss Fachliteratur machen integrierte Kinder grössere Leistungsfortschritte als vergleichbare Kinder in separierten Settings (Häberlin et al. 1990 und Bless & Klaghofer 1991, zitiert nach Prof. Dr. Klaus Joller, Referat im Rahmen von *Fokus Schulen Nidwalden*, Stans, am 24. März 2015).

7.10 Störungen im Unterricht

Sicht der Eltern

Die Eltern erhielten durch zwei Fragen die Gelegenheit, den Einfluss der Integration des Kindes mit geistiger Behinderung auf ihr eigenes Kind in derselben Klasse einzuschätzen. Dabei ging es nicht spezifisch um Leistungen, sondern um die Gesamtsituation. Dieselben beiden Fragen waren auch in der Elternbefragung des Kantons Uri (E-UR 2010) gestellt worden, sodass ein Vergleich der Ergebnisse möglich ist. Zudem wurden bei den Eltern des Kantons Nidwalden unterschieden, ob ihr eigenes Kind persönliche Lernziele hat oder nicht.

Für die Erfassung der Beurteilung der Integrationssituation in der Klasse ihres Sohnes oder ihrer Tochter wurden den Eltern folgende Frage und folgende Aussagen vorgelegt:

Frage

Was meinen Sie zur konkreten Integrationssituation in der Klasse Ihrer Tochter/Ihres Sohnes?

Tabelle 37: Störung im Unterricht – Sicht der Eltern

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	Eltern	Ø	3–4	N	KA
Unser Sohn / Unsere Tochter kann durch die Integration der Schülerin / des Schülers mit Behinderung profitieren.	NW	2,9	68%	105	11
	NW ohne pLz	2,8	65%	89	8
	NW mit pLz	3,4	86%	14	1
	UR	2,9	75%	178	2
Unsere Tochter/ Unser Sohn profitiert davon, dass in seiner Klasse zusätzlich eine Förderlehrperson (schulische Heilpädagogik SHP) unterrichtet.	NW	2,8	67%	108	8
	NW ohne pLz	2,9	65%	93	4
	NW mit pLz	3,3	79%	14	1
	UR	3,1	79%	178	2
Wenn ein Kind mit Behinderung integriert wird, sind die Vorteile für die Mitschüler und Mitschülerinnen in der Regel grösser als die Probleme, die sich aus dieser Situation ergeben können.	NW	2,9	70%	102	14
	NW ohne pLz	2,8	67%	86	11
	mit pLz	3,5	86%	14	1
	UR	2,9	75%	178	2

Ergebnis

Im Kanton Nidwalden geben 68 Prozent der Eltern an, dass die Aussage «Unser Sohn bzw. Tochter kann durch die Integration der Schülerin/des Schülers mit Behinderung profitieren» zutrifft oder eher zutrifft. Für diese Aussage beträgt der Prozentsatz im Kanton Uri 75 Prozent. Ähnlich wird die Aussage «Unsere Tochter bzw. Sohn profitiert davon, dass in seiner Klasse eine Förderlehrperson SHP unterrichtet» für zutreffend oder eher zutreffend gehalten. (Nidwalden: 67 Prozent, Uri: 79 Prozent). Im Kanton Nidwalden finden 70 Prozent der Eltern, dass durch die Integration eines Kindes mit Behinderung die Vorteile für die Mitschülerinnen und Mitschüler überwiegen. Im Kanton Uri haben 75 Prozent der befragten Eltern diese Einstellung.

Kommentar

Die Antworten der Eltern betreffend die Unterrichtssituation ihrer Tochter oder ihres Sohnes lassen insgesamt auf eine mehrheitliche Akzeptanz der Integrativen Sonderschulung schliessen. Bei den Eltern, deren Söhne oder Töchter persönliche Lernziele haben, ist die Akzeptanz sogar sehr hoch. Die Aussagen «Unser Sohn bzw. Tochter kann durch die Integration der Schülerin/des Schülers mit Behinderung profitieren» und «Wenn ein Kind mit Behinderung integriert wird, sind die Vorteile für die Mitschüler und Mitschülerinnen in der Regel grösser als die Probleme» werden beide von den Eltern mit Kind mit persönlichen Lernzielen zu 86 Prozent als zutreffend oder eher zutreffen empfunden.

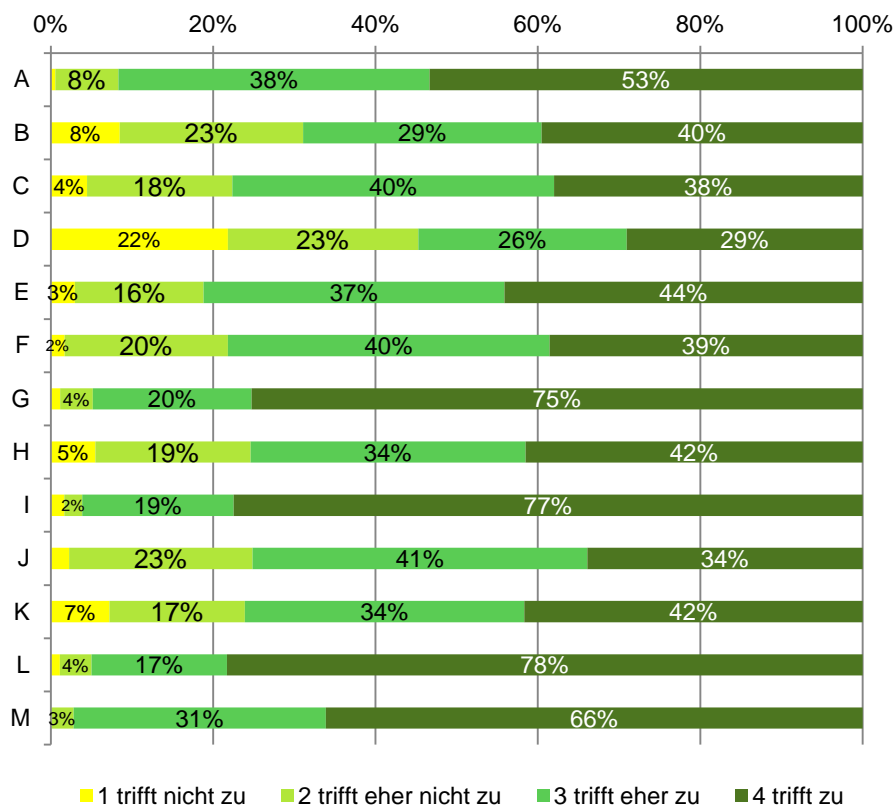
7.11 Wahrnehmung der Mitschülerinnen und Mitschüler

Für die Erfassung der Wahrnehmung der Schülerin beziehungsweise des Schülers mit verstärkten Massnahmen IS durch seine Mitschülerinnen und Mitschüler wurden diesen folgende Aussagen vorgelegt:

- A Ich denke, er/sie fühlt sich wohl in der Klasse.
- B Ich sitze gerne neben ihm/ihr.
- C Ich spreche mit ihm/ihr, wenn er/sie traurig oder niedergeschlagen ist.
- D Ich bin mit ihm/ihr befreundet.
- E In der Pause lassen wir ihn/sie mitmachen oder dabei sein.
- F Er/sie wird praktisch nie ausgelacht.
- G Es ist richtig, dass er/sie mehr Unterstützung erhält als die anderen in der Klasse.
- H Er/sie stört praktisch nie den Unterricht.
- I Er/sie gehört in unsere Klasse.
- J Er/sie wird praktisch nie geplagt.
- K Ich kann mir vorstellen, mit ihm/ihr eine Gruppenarbeit zu machen.
- L Wenn die Lehrperson bittet, im/ihr etwas zu erklären, bin ich bereit dazu.
- M Ich kann in der Schule gut lernen, obwohl sich meine Lehrperson manchmal speziell um schwächere Schülerinnen und Schüler kümmert.

Ergebnisse

Abbildung 7: Wahrnehmung der von IS-Schülerinnen und -Schülern durch Mitschülerinnen und Mitschüler



Die Aussagen der Mitschülerinnen und Mitschüler betreffend das Kind mit Behinderung in ihrer Klasse werden zu über 90 Prozent mit «trifft zu» oder «trifft eher zu» bestätigt – einzige Ausnahme bildet Aussage D («Ich bin mit ihm/ihr befreundet»). Bei Aussage D sind die zustimmenden Antworten «trifft zu» oder «trifft eher zu» gegenüber den ablehnenden Antworten nicht ganz so gross.

Kommentar

Bei den Daten der Mitschülerinnen und Mitschüler zu Knaben oder Mädchen mit verstärkten Massnahmen IS in ihrer Klasse liegt der Gedanke nahe, dass die Antworten durch soziale Erwünschtheit geprägt sein könnten. Das heisst in diesem Fall, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler so antworten würden, wie die Erwachsenen (Lehrpersonen, Evaluationsteam) es von ihnen erwarten. Ohne das Gegenteil postulieren zu wollen, müsste die umgekehrte Frage auch geprüft werden: Weicht das «echte» Denken und Handeln der Klasse gegenüber dem behinderten Kind oder Jugendlichen denn von ihren – scheinbar sozial erwünschten – Angaben ab? Das ist schwierig zu beurteilen und im Rahmen dieser Evaluation nicht von näherem Interesse. Hingegen kann davon ausgegangen werden, dass die Daten der Mitschülerinnen und Mitschüler eine hohe Qualität haben, was die schulische Situation betrifft, denn dort wird von den betreffenden Schülerinnen und Schülern tatsächlich bis zu einem gewissen Grad ein sozial erwünschtes Verhalten in einer «Echtsituation» erwartet und eingefordert beziehungsweise eingeübt, was wiederum ein zentraler Kerngedanke von Integrativer Sonderschulung ist. So gesehen sind die vorliegenden Daten der Schülerinnen und Schüler sogar von besonders guter und vor allem exklusiver Qualität, ist es doch bisher äusserst selten, dass solche Befragungen nicht auf eine fiktive, sondern eine echte Situation abzielen.

Zum Ergebnis: Das Bild, das die Mitschülerinnen und Mitschüler von den Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS aufzeigen, könnte x-beliebigen anderen Kindern oder Jugendlichen ebenfalls passen. Das weist auf hohe Integrationsleistungen durch die Klassen hin. (Dass etwas weniger als die Hälfte die Mitschülerinnen und Mitschüler mit den Lernenden IS nicht befreundet sind, kann erwartet werden und wäre wohl auch bei vielen andern Kindern so.)

Eine Auswahl an Kommentaren der Mitschülerinnen und Mitschüler zur/zum Lernenden IS in ihrer Klasse:

*«Ich finde es unfair, dass Silvan*³³ besser benotet wird, obwohl er mehr Fehler hat.»³⁴*

«Mit gefällt, dass (Name des Kindes mit verstärkten Massnahmen IS) mit uns in der Klasse ist.

«Ich finde (Name des Kindes mit verstärkten Massnahmen IS) sehr nett. Sie ist aber auch eine Lustige und manchmal wie ein Clown.»

Einzelne Kommentare der Mitschülerinnen und Mitschüler weisen überdies darauf hin, dass diese bewusst reflektieren oder vielleicht sogar darauf anspielen, dass sie sich «sozial erwünscht» verhalten:

«Ich finde es sehr gut, dass ihr solche Umfragen macht. Es ist toll zu wissen, dass man Unterstützung vom Kanton bekommt. Vielen Dank und herzliche Grüsse.»

«Angesichts dieser Befragung muss man auch beachten, dass ich ein sozialer Typ bin und gerne integriere. Nicht jeder ist so wie ich.»

«Wie findet ihr Manuel?» (Manuel* ist der Schüler mit verstärkten Massnahmen)*

³³ * Die Namen der Schüler mit verstärkten Massnahmen IS wurden geändert.

³⁴ Lernende IS erhalten keine Zeugnisnoten.

7.12 Selbstwahrnehmung des IS-Kindes / IS-Jugendlichen

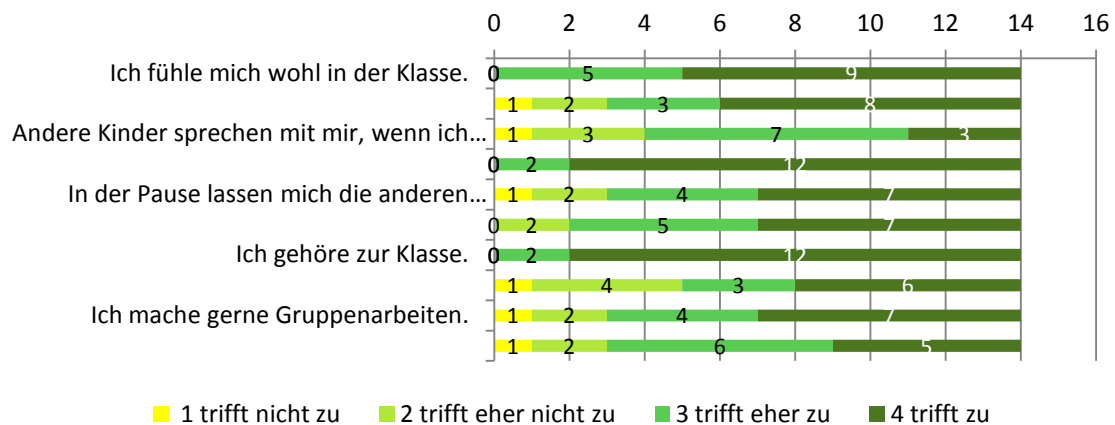
Für die Erfassung der Selbstwahrnehmung der Schülerin beziehungsweise des Schülers mit verstärkten Massnahmen IS wurden ihm beziehungsweise ihr folgende Aussagen vorgelegt:

1. Ich fühle mich wohl in der Klasse.
2. Ich sitze gerne neben einem anderen Kind.
3. Andere Kinder sprechen mit mir, wenn ich traurig oder niedergeschlagen bin.
4. Ich habe Freunde oder Freundinnen in der Klasse.
5. In der Pause lassen mich die anderen mitmachen oder dabei sein.
6. Ich werde praktisch nie ausgelacht.
7. Ich gehöre zur Klasse.
8. Ich werde praktisch nie geplatzt.
9. Ich mache gerne Gruppenarbeiten.
10. Mir ist es im Unterricht genügend ruhig zum Lernen.

Ergebnis

Bei den Antwortenden Lernenden IS handelt es sich um 14 Kinder und Jugendliche. Die Daten sind ausnahmsweise auf ein Maximum von 14 Punkten skaliert. (Angesichts der kleinen Fallzahl machen prozentuale Darstellungen wenig Sinn.) Aus der farblichen Darstellung ist ersichtlich, dass sich die Lernenden IS bei jedem Kriterium grossmehrheitlich zustimmend äussern.

Abbildung 8: Selbstwahrnehmung des IS-Kindes / IS-Jugendlichen



Kommentar

Die Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS beschreiben sich und ihre Situation als gut bis sehr gut. Die Selbstwahrnehmung der Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS deckt sich grundsätzlich sehr gut mit der Einschätzung der Mitschülerinnen und Mitschüler. Es zeigt sich eher noch ein etwas besseres Selbstkonzept.

7.13 Zufriedenheit mit der Integrativen Schulung

Sicht der Lehrpersonen

Für die Erfassung der Zufriedenheit mit der Integrativen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS wurden den Lehrpersonen folgenden Aussagen vorgelegt:

Tabelle 38: Zufriedenheit mit der Integrativen Schulung – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-40.1 An unserer Schule gelingt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) gut.	KLP	3,1	80%	74	74
	SHP	3,6	98%	41	15
B1-40.2 Integrierte Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen (IS) fühlen sich an unserer Schule wohl.	KLP	3,3	89%	71	77
	SHP	3,5	97%	39	17

Ergebnis

80 Prozent der Klassenlehrpersonen und 98 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass die Integrative Sonderschulung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS an ihrer Schule gut gelingt.

89 Prozent der Klassenlehrpersonen und 97 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder stimmen eher zu, dass sich Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS an ihrer Schule wohlfühlen. (Nicht dargestellt: Die Klassenlehrpersonen der Mittelstufe liegen mit ihrer Zustimmung von 80 Prozent etwas tiefer als die Klassenlehrpersonen der anderen Stufen.)

Sicht der Eltern von Lernenden IS

Die Eltern von integrierten Sonderschülerinnen und Sonderschülern äussern sich im Rahmen der Befragung (B2) zufrieden mit der Integration ihrer Kinder und machen dazu folgende Erläuterungen (Auswahl):

«Mit der Unterstützung aller Lehrpersonen, den Gesprächen etc. sind wir sehr zufrieden.»

«Die Förderung ist individuell und sehr gut; guter Austausch zwischen Lehrpersonen, Begleitperson (Assistentenz) und Eltern; relativ gute Integration bei den Klassenschnäpplis; viel Verständnis und Kompromissbereitschaft der Lehrpersonen.»

«Unser Sohn fühlt sich an der Schule sehr wohl. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler (auch aus anderen Klassen), Eltern und Schulbehörden ihn als vollwertiges Schulmitglied ansehen und akzeptieren. Die Grundeinstellung zur Integration in der Schule ist positiv.»

«Unsere Tochter ist seit der Spielgruppe mit den Kindern aus dem Dorf zusammen. Sie gehört dazu!»

7.14 Entwicklungsbedarf

Sicht der Lehrpersonen

Der Entwicklungsbedarf bei der Integrativen Sonderschulung wurde mit der Zustimmung zu folgenden Aussagen erhoben:

Tabelle 39: Entwicklungsbedarf – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	3–4	N	KA
B1-43.1 Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der k o n z e p t u e l l e n V o r g a b e n bei der Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS)	KLP	62%	63	85
	SHP	52%	31	25
B1-43.2 Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der P r a x i s bei der Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS)	KLP US	75%	20	21
	KLP MS	73%	26	35
	KLP ORS	65%	20	26
	SHP	50%	30	26

Ergebnisse

62 Prozent der Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule und 52 Prozent der Förderlehrpersonen SHP stimmen zu oder eher zu, dass es Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf bei den konzeptuellen Vorgaben der Integrativen Sonderschulung gibt.

Rund drei Viertel der Klassenlehrpersonen von Unterstufe und Mittelstufe stimmen zu oder stimmen eher zu, dass es Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf bei der Praxis der Integrativen Sonderschulung gibt. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule und bei den SHP sind dies 65 beziehungsweise 50 Prozent.

Kommentar

Bei den Antwortenden handelt es sich um deutlich mehr Lehrpersonen als tatsächlich Erfahrung mit Lernenden in der IS des Kantons Nidwalden haben können, denn es gibt derzeit nur 26 Lernende IS und nur vereinzelt haben bisher Lernende IS die Volksschule Nidwalden bereits abgeschlossen. Zudem ist die Anzahl der Lehrpersonen, die keine Angaben gemacht haben sehr hoch. Daher sind diese Ergebnisse kaum zu interpretieren.

Sicht der Eltern von Lernenden IS

Die Eltern von integrierten Sonderschülerinnen und Sonderschülern äussern sich im Rahmen der Befragung (B2) zu möglichen Verbesserungspotenzialen (Auswahl):

«Information und Aufzeigen von Erfolgen sowie Ernstnehmen von Ängsten sind wichtig.»

«Am schwierigsten ist der Kontakt mit Gleichaltrigen. Die Interessen in der Freizeit, der allgemeine Entwicklungsstand, werden mit zunehmendem Alter grösser ...»

«Die Stundendotation soll unbedingt bleiben, wie sie ist. Kürzungen bei den Rahmenbedingungen (Lektionen, Finanzen) würden den Integrationserfolg schmälern.»

«In unserem persönlichen Umfeld ist die Akzeptanz sehr gut. Positive Haltung: es ist normal anders zu sein; gute Rahmenbedingungen sind sehr wichtig.»

7.15 Kosten für die Integrative Sonderschulung

Für die Integrative Sonderschulung der ersten zehn Jahre – wie für die Sonderschulung generell – liegen keine detaillierten Budget- und Rechnungsabgrenzungen vor.

Die Regeln der Finanzierung der Integrativen Sonderschulung haben sich zudem im Laufe der Jahre geändert:

- Assistenzlektionen wurden ab dem Schuljahr 2010/11 vom Kanton gewährt und finanziert.
- Die Zusammenarbeitslektionen der Klassenlehrpersonen mit den Förderlehrpersonen SHP wurden ab dem Schuljahr 2010/11 vom Kanton finanziert.
- Ab dem Schuljahr 2012/13 wurden die verstärkten Massnahmen für die Lernenden der Integrativen Sonderschulung nach Lektionen der Förderlehrpersonen SHP, der Logopädie und der Psychomotorik differenziert. Vorher wurden Logopädie- und Psychomotoriklektionen nicht ausgewiesen. Wenn sie dennoch stattfanden, wurden sie von den Gemeinden als Träger dieser Therapien durchgeführt und dem Kanton nicht in Rechnung gestellt.³⁵
- Die Lohnkosten für die Förderlehrpersonen SHP, die in den Gemeinden angestellt sind, werden zwar nach wie vor nach effektivem Aufwand (nicht pauschal) entschädigt, dürften aber im Laufe der Zeit deutlich gestiegen sein. Die Nachfrage nach ausgebildeten Förderlehrpersonen SHP ist deutlich grösser als das Angebot.

Die Tabelle 40 zeigt die Anzahl der Lernenden der Integrativen Sonderschulung, den Durchschnitt der verfügbaren Lektionen pro Schülerin oder Schüler, die Kosten pro Schülerin und Schüler und die Gesamtkosten in CHF jeweils im Schuljahr 2013/14.

Tabelle 40: IS-Kosten im Schuljahr 2013/14

SJ	Anzahl SuS (IS)	Ø Anzahl Lektionen	Ø Kosten pro SuS	Gesamte Jahreskosten
2013/14	26	6.04	33'482	870'533

Die Verfügungen für Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen IS können folgende Massnahmen (in der Regel Lektionenzahlen) beinhalten: Schulische Heilpädagogik, Heilpädagogische Früherziehung (maximal während der ersten anderthalb Jahren des Kindergartens³⁶), persönliche Assistenz, Psychomotorik, Logopädie sowie Leistungen der kantonsexternen Beratungsstellen für Lernende IS mit zusätzlicher Hör-, Seh- beziehungsweise Körperbehinderung. (Effektiv wurden im dargestellten Schuljahr 2013/14 lediglich für Lernende IS mit geistiger Behinderung und zusätzlicher Hörbehinderung kantonsexterne Beratungs- und Unterstützungsleistungen durch die entsprechenden Fachpersonen beansprucht.) Diese Zahlen können nur bei genauer Systemkenntnis mit jenen anderer Kantone verglichen werden.³⁷

Die Tabelle 41 zeigt die durchschnittlichen Kosten der Integrativen Sonderschulung pro Schülerin beziehungsweise Schüler im Schuljahr 2013/14 für jede einzelne Massnahme und insgesamt in CHF.

³⁵ Anzumerken ist, dass der Kanton den Gemeinden möglicherweise Kosten für die Psychomotorik und Logopädie von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen IS in früheren Jahren nicht rückerstattet hat, weil dies nicht klar geregelt war.

³⁶ Die Kosten für die Heilpädagogische Früherziehung bei Kindern des Kindergartens (beziehungsweise der Grundstufe in Hergiswil) sind als Übergangshilfen für den Einstieg in die Kindergarten- beziehungsweise Schulzeit zu verstehen. Es handelt sich hierbei nicht um Unterrichtslektionen, sondern vorwiegend um Beratungen und Absprachen für und mit Eltern beziehungsweise Schule.

³⁷ Ein Vergleich beziehungsweise ein Benchmarking mit anderen Kantonen war im Rahmen dieser Evaluation nicht vorgesehen.

Tabelle 41: Durchschnittliche Kosten für verstärkte Massnahmen IS im Schuljahr 2013/14

SHP-Lektionen (inkl. HFE)	Persönliche Assistenz- Lektionen	Logopädie	Psycho- motorik	Audio- pädagogik	Zusammen- arbeits- lektion für Klassen- lehrperson	Total
24'543	1449	2340	741	532	3877	33'482

Kommentar

Die dargestellten totalen Durchschnittskosten pro Massnahme und total können je nach Kind stark schwanken. Je nach Behinderung und weiteren Faktoren wurden mehr oder weniger Lektionen der Förderlehrpersonen SHP verfügt, ebenso mehr oder weniger Lektionen der weiteren Massnahmen, die aber auch ganz wegfallen konnten wie die Visiopädagogik, die im Schuljahr 2013/14 bei keinem Kind mit Integrativer Sonderschulung verfügt worden ist. Die Kosten für die Heilpädagogische Früherziehung (HFE) sind bei den Durchschnittskosten für die SHP-Lektionen eingerechnet, fallen jedoch effektiv spätestens ab Mitte des zweiten Kindergartenjahres weg.

Tabelle 42 zeigt die durchschnittlich verfügbaren Unterstützungslektionen pro Schülerin beziehungsweise Schüler IS seit dem Schuljahr 2008/09 bis ins Schuljahr 2013/14.

Tabelle 42: Durchschnittlich verfügbare Lektionen (verstärkte Massnahmen) pro Schülerin und Schüler

Schuljahr	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Lektionenzahl	5.71	5.66	5.82	6.10	5.73	6.04

Die Anzahl der in den letzten sechs Jahren verfügbaren Unterstützungslektionen pro Schülerin oder Schüler mit IS bewegt sich im Rahmen von leichten Schwankungen um einen Median von 5,9 Lektionen.³⁸

Weitere Kosten für Massnahmen der Sonderpädagogik bei Lernenden mit (nicht-geistiger) Behinderung

Die Tabelle 43 zeigt ab Schuljahr 2009/10 bis zum Schuljahr 2013/14 einerseits die Anzahl der Lernenden der Regelschule ohne geistige Behinderung mit sonderpädagogischen Massnahmen und andererseits die Kosten für Beratung und Unterstützung dieser Lernenden durch ausserkantonale Fachpersonen. Die Anzahl dieser Lernenden und die Kosten sind zusätzlich nach Art der Massnahmen aufgegliedert.

³⁸ Bezüglich Vergleichbarkeit mit den entsprechenden Werten aus anderen Kantonen gilt wiederum, dass eine solche im Rahmen dieser Evaluation nicht vorgesehen war.

Tabelle 43: Sonderpädagogische Massnahmen und Kosten für Schülerinnen und Schüler mit (nicht-geistiger) Behinderung

Schuljahr	Hörbehinderung	Sehbehinderung	Körperbehinderung	Gesamttotal		
	Ø Kosten pro Schü	Ø Kosten pro Schü	Ø Kosten pro Schü	Anzahl SuS	Ø Kosten pro Schü	Total Kosten
2009/10	3'330	9'040	25'930	17	6'660	113'230
2010/11	3'330	8'200	33'050	19	7'230	137'300
2011/12	3'150	10'890	43'690	17	9'750	165'620
2012/13	2'820	12'500	42'000	18	9'320	167'820
2013/14	5'200	11'820	48'000	17	9'270	157'630

Ergebnis

Die Tabelle 43 zeigt, dass die Anzahl der Lernenden mit Hör-, Seh- und Körperbehinderung seit dem Schuljahr 2009/10 nur sehr leicht – zwischen 17 und 19 – schwankt. Die Durchschnittskosten pro Schülerin oder Schüler schwanken ebenfalls, sind aber tendenziell höher geworden, insbesondere bei den Körperbehinderten.

Die Steigerung vom Schuljahr 2013/14 bei der Hörbehinderung gegenüber den Vorjahren ist damit zu erklären, dass zwei schwerstbehinderte Kinder zugezogen sind.

Kommentar

Bei den Lernenden ohne geistige Behinderung mit besonderem Bildungsbedarf für sonderpädagogische Massnahmen, handelt es sich um solche ohne (bzw. ohne eindeutigen) IS-Status. Gemäss Konzept Sonderpädagogik und möglicherweise auch gemäss nicht realisierter Absicht, die hinter den Regelungen der Volksschulverordnung steckt, hätten die meisten dieser Lernenden Anspruch auf einen IS-Status. Ein solcher wird aber in der Praxis des Kantons Nidwalden in der Regel nicht vollumfänglich eingelöst. Das bedeutet, dass der Kanton die Kosten für die sonderpädagogischen Massnahmen der betreffenden Lernenden mit besonderem Bildungsbedarf zwar im Prinzip trägt, jedoch die weitere Unterstützung der Integrativen Sonderschulung nicht gewährt. Namentlich wären dies Kosten für Psychomotorik, Logopädie und Förderlektionen für die Zusammenarbeit der Lehrpersonen.

Heilpädagogische Früherziehung (0 bis 4 Jahre)

Für den Kanton fallen zudem noch nicht dargestellte Kosten für die Heilpädagogische Früherziehung für Kinder von 0 bis 4 Jahren an.

Die Tabelle 44 zeigt die Anzahl Kinder von 0 bis 4 Jahren mit Heilpädagogischer Früherziehung (HFE) ab dem Jahr 2009 bis zum Jahr 2013 und die Kosten im Jahrestotal beziehungsweise durchschnittlich pro Kind.

Tabelle 44: Anzahl Kinder bis zu 4 Jahren mit HFE und Kostenentwicklung ab 2009 bis 2013 total und pro Kind in CHF

Jahr	2009	2010	2011	2012	2013
Anzahl Kinder mit HFE	53	60	75	77	92
Total Kosten HFE 0–4	202'140	201'360	221'600	226'620	260'580
Ø Kosten pro Kind	3810	3360	2960	2944	2830

Ergebnis

Die Anzahl der Kinder mit Heilpädagogischer Früherziehung im Vorschulalter (Vorkindergartenalter) nimmt zwischen den Jahren 2009 und 2013 kontinuierlich von 53 auf 92 zu. Die Gesamtkosten variieren zwischen rund CHF 200'000 und CHF 260'000, während die Kosten pro Kind von rund CHF 3800 auf CHF 2800 abnehmen.

Kommentar

Die Zunahme der Kinderzahlen bei der Heilpädagogischen Früherziehung von 0 bis 4 Jahren sollte näher geklärt werden. Eine allgemeine Zunahme der gesamten Kinderzahlen in den betreffenden Jahren im Kanton Nidwalden liefert dafür keine hinreichende Erklärung.

Eine Zunahme der Fälle im Bereich Heilpädagogische Früherziehung legt einen Zusammenhang mit einer künftigen Zunahme bei den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Massnahmen nahe, ist also generell ein eigentlicher Schlüsselindikator für die Entwicklung der Sonderpädagogik.

8 Aspekte zu weiteren Bereichen der Sonderpädagogik**8.1 Begabungsförderung****Massnahmen und Finanzierung**

Verschiedene Regelungen der Volksschulverordnung im Bereich Sonderschulung und schulische Fördermassnahmen zielen nicht nur auf Schülerinnen und Schüler mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten ab, sondern sollen allen Schülerinnen und Schülern zugutekommen oder auf Lernende mit besonderen Begabungen abzielen, etwa die gemeinsame Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Förder- und Regelklassen-Lehrpersonen, die gemeinsam erteilten Lektionen, differenzierter und individualisierter Unterricht in der Regelklasse oder Klassenübergreifende Projekte (§ 36p VSV).

Die Schulen des Kantons Nidwalden regeln die Begabungsförderung entweder in ihren Konzepten der Integrativen Förderung IF oder in speziellen Konzepten zur Begabungsförderung. Gebräuchlich ist, darin zwischen den Bezeichnungen «Begabungsförderung» und «Begabtenförderung» zu unterscheiden. Bei Begabungsförderung geht es um Massnahmen für alle Lernenden, bei Begabtenförderung speziell um solche für besonders Begabte – inklusive Hochbegabte. Oft wird auch der Doppelbegriff «Begabungs- und Begabtenförderung» verwendet.

Die Finanzierung der Massnahmen für die Begabungsförderung ist in der Angebotsverpflichtung der Gemeinden enthalten (§ 36 VSV). Diese Massnahmen sollen gemäss Empfehlungen der Erziehungskommission aus dem Jahre 2002 0,02 Lektionen pro Schülerin und Schüler pro Woche umfassen³⁹. Die meisten Gemeinden weisen die Begabten- und Begabungsförderung innerhalb der Integrativen Förderung speziell aus.

Die Tabelle 45 zeigt die Anzahl der Förderlektionen pro Schülerin oder Schüler pro Woche für die Begabungsförderung im Schuljahr 2014/15 pro Gemeinde und in Prozent der gesamten IF-Lektionen.

³⁹ Gemäss Bericht zur Teilrevision Sonderpädagogik Volksschulverordnung vom 22. Juni 2010, S.20

Tabelle 45: Begabungsförderung nach Gemeinde 2014/15

Gemeinde	BEC	BUO	DAL	EMT	EBÜ	EMO	HER	ODO	STA	SST	WOL
Total IF-Lektionen pro Woche pro SuS	0.30	0.40	0.32	0.28	0.26	0.33	0.27	0.31	0.32	0.31	0.34
davon Begabungsförderungslektionen	0.03	*	0.02	*	0.01	0.02	0.04	0.02	0.004	0.02	*
(in Prozent)	(10%)		(6.3%)		(3.8%)	(6.1%)	(15%)	(6.5%)	(1.3%)	(6.5%)	

* Buochs, Ennetmoos und Wolfenschiessen haben die Begabten- und Begabungsförderung nicht separat ausgewiesen.

Ergebnisse

Zur Erfassung des Erfolgs der Umsetzung der Begabungsförderung wurde den Lehrpersonen folgende Aussage vorgelegt:

Tabelle 46: Umsetzung der Begabungsförderung – Sicht der Lehrpersonen

Antwortvorgaben: 1 trifft nicht zu / 2 trifft eher nicht zu / 3 trifft eher zu / 4 trifft zu

Aussagen	LP	Ø	3–4	N	KA
B1-22.1 Praxis der integrativen Schulung: Begabungsförderung wird erfolgreich umgesetzt.	KLP US	3,3	85%	40	1
	KLP MS	3,2	85%	61	1
	KLP ORS	2,5	53%	38	8
	SHP	3,1	75%	53	3

Je 85 Prozent der Lehrpersonen der Unterstufe und der Mittelstufe geben an, dass es zutrifft oder eher zutrifft, dass die Begabungsförderung erfolgreich umgesetzt wird, wobei der Mittelwert der Zustimmung bei den Lehrpersonen der Unterstufe um 0,1 Prozentpunkte höher liegt. Bei den Klassenlehrpersonen der Orientierungsschule sind dies 53 Prozent, bei den Fachlehrpersonen SHP 75 Prozent.

Kommentar

Während die Begabungsförderung in der Primarschule und dort besonders auf der Unterstufe von den betreffenden Lehrpersonen als erfolgreich umgesetzt beurteilt wird, ist dies hinsichtlich der Orientierungsschule deutlich weniger der Fall. Wenn annähernd die Hälfte der Lehrpersonen der Orientierungsschule hier Vorbehalte deutlich macht, sollten die Hintergründe näher erforscht werden. Dies war im Rahmen dieser Evaluation weder beabsichtigt noch möglich. Eine spezifische Evaluation könnte hier zur Weiterentwicklung beitragen.

8.2 Werkschule

Die Werkschule besteht aktuell (Schuljahr 2014/15) noch am Standort Stans. Am Standort Buochs werden keine neuen Lernenden in die Werkschule aufgenommen und die dortige Werkschule wird ab Schuljahr 2015/16 aufgehoben.

Die Werkschule in Stans wird sicher noch bis Ende Schuljahr 2016/17 geführt. Die Entscheidung, was nachher geschieht, ist noch offen.

Ennetmoos hat einen Orientierungsschule-Mehrjahresvertrag mit Stans; darin sind auch die Werkschulmodalitäten geregelt. Wolfenschiessen schickt als einzige weitere Gemeinde ebenfalls noch Lernende in die Werkschule Stans.

Die effektiven Kosten pro Schüler/in betragen pro Jahr rund CHF 30'000 (gegenüber rund CHF 20'000 für eine Schülerin oder einen Schüler der Orientierungsschule).

9 Regulatorischer Bedarf

Bei der Beschäftigung mit den gesetzlichen und konzeptuellen Grundlagen der Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden tauchten einige fachliche Interpretationsschwierigkeiten auf. Im Folgenden wird auf die entsprechenden Themen und Zusammenhänge eingegangen und Handlungsbedarf geortet.

Regelung von IF und IS

Im Bereich Integrative Sonderschulung sind die Regelungen des Kantons Nidwalden grossmehheitlich in der Verordnung und nicht im Gesetz verankert. Das Konzept Sonderpädagogik regelt darüber hinaus zahlreiche Details von Verfahren und Zuständigkeiten.

Das Nidwaldner Volksschulgesetz, die Volksschulverordnung und das Konzept Sonderpädagogik verwenden teilweise nicht dieselbe Systematik und Begrifflichkeit für die Integrative Förderung und die Integrative Sonderschulung⁴⁰. Dies dürfte seinen Grund u.a. darin haben, dass die betreffenden Regelungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgten. Die Gesetzesparagrafen waren bereits 2002 formuliert worden. Die Verordnungsartikel folgten 2010, also zeitnah zur Erstellung des Konzepts Sonderpädagogik. Entsprechend nehmen Verordnung und Konzept die Terminologie der EDK zur Sonderpädagogik weitgehend auf. So wurde die Möglichkeit eines Beitritts des Kantons Nidwalden zum Konkordat Sonderpädagogik⁴¹ offen gehalten. Bei der Verabschiedung des Konzepts Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden am 15. November 2011 hält der Regierungsrat allerdings in seinen Erwägungen fest, dass der Beitritt des Kantons Nidwalden zum Konkordat Sonderpädagogik nicht vorgesehen ist, da den Verpflichtungen dieses Konkordats innerhalb des Kantons Nidwalden bereits nachgekommen wird. Diese Verpflichtungen lauten gemäss den Erwägungen des Regierungsrats:

2 Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich Sonderpädagogik (25. Oktober 2007)

Zweck der interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik ist, dass die Vereinbarungskantone im Bereich der Sonderpädagogik zusammenarbeiten mit dem Ziel, den in der Bundesverfassung und im Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen statuierten Verpflichtungen nachzukommen.

Die Bildung im Bereich der Sonderpädagogik basiert dabei auf folgenden Grundsätzen:

- *die Sonderpädagogik ist Teil des öffentlichen Bildungsauftrages;*
- *integrative Lösungen sind separierenden Lösungen vorzuziehen, unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfeldes und der Schulorganisation;*
- *für den Bereich der Sonderpädagogik gilt der Grundsatz der Unentgeltlichkeit; für Verpflegung und Betreuung kann von den Erziehungsberechtigten eine finanzielle Beteiligung verlangt werden;*
- *die Erziehungsberechtigten sind in den Prozess betreffend die Anordnung sonderpädagogischer Massnahmen mit einzubeziehen.*

⁴⁰ Zum Beispiel ist die Heilpädagogische Früherziehung im Gesetz und im Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden der Sonderschulung zugeordnet, nicht aber in der VSV. Ein weiteres Beispiel ist, dass die Begabungsförderung lediglich im Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden, nicht aber in VSG und VSV zur Integrativen Förderung gehört.

⁴¹ Konkordat Sonderpädagogik der EDK: Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007

Regelung der verstärkten Massnahmen für Lernende IS

Verstärkte Massnahmen werden in der Volksschulverordnung geregelt (§ 36c VSV):

§ 36c Verstärkte sonderpädagogische Massnahmen

1 Erweisen sich die vor der Einschulung oder die in der Regelschule getroffenen Massnahmen als ungenügend, ist aufgrund der Ermittlung des individuellen Bedarfs über die Anordnung verstärkter sonderpädagogischer Massnahmen zu entscheiden.

2 Verstärkte Massnahmen zeichnen sich durch einzelne oder alle der folgenden Merkmale aus:

1. lange Dauer;
2. hohe Intensität;
3. hoher Spezialisierungsgrad der Fachpersonen;
4. einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen.

3 Verstärkte sonderpädagogische Massnahmen werden als separative Sonderschulung durchgeführt. Integrierte Sonderschulung wird nur für Lernende mit geistiger oder körperlicher Behinderung oder mit einer Seh- oder Hörbehinderung durchgeführt.

Absatz 3 des Paragraphen ist unverständlich respektive unzutreffend. Verstärkte Massnahmen werden keineswegs nur als separative Sonderschulung – also beispielsweise in der HPS des Kantons Nidwalden – durchgeführt, wie dies eingangs des Artikels stipuliert wird. Vielmehr ist eine Integrative Sonderschulung ebenfalls eine verstärkte Massnahme. Zudem entspricht auch der zweite Satz, wonach integrierte Sonderschulung nur «für Lernende mit geistiger oder körperlicher Behinderung oder mit einer Seh- oder Hörbehinderung» durchgeführt wird nicht der Praxis im Kanton Nidwalden. Integrierte Sonderschulung wird nämlich nur für Lernende mit geistiger Behinderung (und allfälligen zusätzlichen) Behinderungen durchgeführt. Eine alleinige körperliche Behinderung führt bisher in der Nidwaldner Praxis nicht zu einer Integrativen Sonderschulung, ebenso wenig wie Hör- beziehungsweise Sehbehinderungen ohne geistige Behinderung (vgl. Konzept Sonderpädagogik, S. 12, 14 und § 36m VSV).

Spezielle Finanzierungsmechanismen

Die effektive Kantonsfinanzierung umfasst in der Praxis nicht alle Angebote der Sonderpädagogik, wie dies eigentlich in der Volksschulverordnung vorgesehen wäre. Wenn geistig behinderte Lernende mit IS-Status bisher Psychomotorik- oder Logopädietherapie nutzen, bezahlt dies in der Regel die (Schul-)Gemeinde statt des Kantons. Seit 2012 übernimmt der Kanton die Kosten der Logopädie für IS-Schülerinnen und -Schüler. Auch wenn es sich um ein Angebot der Regelschule handelt, ist der Kanton finanziell vollumfänglich für die verstärkten Massnahmen der Lernenden der Integrativen Sonderschulung zuständig. Dies ergibt sich aus der Kostenregelung und der Regelung zur integrierten Sonderschulung in der Volksschulverordnung⁴². Ebenso ist dies im Konzept Sonderpädagogik dargestellt⁴³.

Ähnlich stellt sich der Sachverhalt bei Lernenden der Regelschule mit Sprachbehinderung dar. Im Gegensatz zu Logopädietherapie bei Sprachschwierigkeiten, für die die Regelschule finanziell zuständig ist, gibt es auch die Notwendigkeit von besonders intensiver Logopädietherapie (mindestens 3 Lektionen pro Woche) für Lernende der Regelschule mit einer eigentlichen Sprachbehinderung. Im Bericht zur Teilrevision Sonderpädagogik Volksschulverordnung vom 22. Juni 2010 ist festgehalten:

Lernende mit einer Sprachbehinderung [...] können weiterhin separativen Sonderschulen zugewiesen werden. Die integrierte Sonderschulung gemäss § 36c Abs. 3 VSV ist jedoch [...] nicht vorgesehen. Für Lernende mit einer Sprachbehinderung bieten Kanton und Gemeinden ein hervorragendes Unterstützungsangebot an, das allen Schülerinnen und Schülern ausreichende Logopädische Förderung vor Ort zukommen lässt.

⁴² § 36l und m VSV

⁴³ S. 12, Konzept Sonderpädagogik des Kantons Nidwalden

10 Glossar

Audiopädagogik: begleitet hörbehinderte Kinder und Jugendliche in schulischer, sozialer psychischer und behindertenspezifischer Hinsicht (§ 36o VSV).

AVS: Amt für Volksschulen und Sport des Kantons Nidwalden

B1: Erste Befragung (Juni 2014: vorwiegend quantitative Fragestellungen; e-Abfrage bei allen Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP sowie bei Elternstichprobe; angeleitete Abfrage mit schriftlichem Fragebogen bei Lernenden-Stichprobe)

B2: Zweite Befragung (November 2014: vorwiegend qualitative Fragestellungen; halbschriftliche Gruppeninterviews mit Klassenlehrpersonen der Unterstufe, Mittelstufe und der Orientierungsschule, mit Schulleitungen, Schulbehördenvertretungen, Fachlehrpersonen, Förderlehrpersonen SHP, Fachpersonal ZSP und Schulsozialarbeitenden. Dezember 2014: Kennzahlenerhebung bei Schulleitungen)

DaZ: Deutsch als Zweitsprache

E-UR 2010: Elternbefragung des Kantons Uri im Jahr 2010 im Bericht zur Evaluation Integrierte Sonderschulung im Kanton Uri. Vgl. Literatur.

Förderlehrperson SHP: Schulische Heilpädagogin / Schulischer Heilpädagoge

Gemeinden:

BEC	Beckenried
BUO	Buochs
DAL	Dallenwil
EMT	Emmetten
EBÜ	Ennetbürgen
EMO	Ennetmoos
HER	Hergiswil
ODO	Oberdorf
STA	Stans
SST	Stansstad
WOL	Wolfenschiessen

HFE: Heilpädagogische Früherziehung

HPS: Heilpädagogische Schule des Kantons

IF: Integrative Förderung

Integrative Förderung: Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten in der Regelklasse

IS: Integrative Sonderschulung

Integrative Sonderschulung: Schulung von Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung in der Regelklasse

KG/US:	Kindergarten und Unterstufe (zumeist sind die Lehrpersonen dieser Stufen gemeint)
Lernende:	wird in diesem Bericht synonym für Schülerinnen und Schüler verwendet
MS:	Mittelstufe der Primarschule (zumeist sind die Lehrpersonen dieser Stufe gemeint)
NFA:	Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen
NW:	Nidwalden
ORS:	Orientierungsschule (= Bezeichnung für Sekundarstufe I in den Gemeindeschulen des Kantons Nidwalden); auch als Bezeichnung der Lehrpersonen dieser Stufe verwendet
Persönliche Lernziele:	individuell reduzierte Lernziele für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten in mindestens einem Fach
pLz:	persönliche Lernziele
Schü	Schüler oder Schülerin
SeS:	Separative Sonderschulung
SHP:	Schulische Heilpädagogik
SJ:	Schuljahr
SuS:	Schülerinnen und Schüler
Verstärkte Massnahmen (§ 36c Abs. 2 VSV):	Verstärkte Massnahmen zeichnen sich durch einzelne oder alle der folgenden Merkmale aus: <ol style="list-style-type: none"> 1. hohe Intensität, 2. hoher Spezialisierungsgrad der Fachpersonen, 3. einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen.
Visiopädagogik:	begleitet sehbehinderte Kinder und Jugendliche in schulischer, sozialer, psychischer und behindertenspezifischer Hinsicht (§ 36o VSV).
VSG:	Volksschulgesetz
VSV:	Volksschulverordnung
ZSP:	Zentrum für Sonderpädagogik (gehört zum AVS*, umfasst u.a. die HPS*)

11 Literatur

Bless, G., & Klaghofer, R. (1991). Begabte Schüler in Integrationsklassen. Zeitschrift für Pädagogik, 37(2), 215–222.

Haeberlin, U., Bless, G., Moser, U., & Klaghofer, R. (1990). Die Integration von Lernbehinderten: Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete: Beiheft zur Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete: Vol. 9. Bern [u.a.): [Haupt].

Schär-Bühler, René & Buholzer, Alois (2010). Bericht zur Evaluation Integrative Sonderschulung im Kanton Uri. Luzern: Forschungsbericht Nr. 25 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern.

12 Anhang

Daten der Befragung der Klassenlehrpersonen und SHP (Teilbericht IQES)

Bildungsdirektion Nidwalden

Res Schmid, Bildungsdirektor

Impressum

Projektsteuerung:

Res Schmid, Bildungsdirektor

Patrick Meier, Vorsteher Amt für Volksschulen und Sport

Projektleitung:

Eva Zihlmann, lic. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin AVS

Beratung:

Urs Moser, Prof. Dr., Institut für Bildungsevaluation,
assoziertes Institut der Universität Zürich

Evaluationsteam / Datenerhebung:

Eva Zihlmann, lic. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin AVS

Niklaus Oberholzer, lic. phil., Leiter Schulpsychologischer Dienst

Ruth von Rotz, MAS SM, wissenschaftliche Mitarbeiterin AVS

Eveline Rosset, MA SHP, wissenschaftliche Mitarbeiterin Amt für Volksschulen Uri

David Zurfluh, wissenschaftlicher Mitarbeiter Amt für Volksschulen Uri

Mitarbeit:

Marianne Achermann, AVS

Integrative Schulung: Befragung Klassenlehrpersonen und SHP

Berichtsanhang: Ergebnisse Klassenlehrpersonen (inkl. KG) und SHP

Allgemeine Angaben zu dieser Befragung

Abschlussdatum der Befragung:	23.06.2014
Verwendeter Fragebogen:	Integrative Schulung: Befragung Klassenlehrpersonen (inkl. KG) und SHP
Per E-Mail eingeladene Befragte:	314
Anzahl verschickter/verteilter Papierfragebogen:	0
Total eingeladene Befragte:	314
Vollständig beantwortete Fragebogen:	200
Rücklaufquote:	63,7%
Teilweise beantwortete Fragebogen:	20
Rücklaufquote inkl. teilweise beantwortete Fragebogen:	70,1%

Angaben zu diesem Bericht

Gruppierung der Ergebnisse nach folgendem Kriterium:	Zu welcher Lehrpersonengruppe gehören Sie? (Falls Sie beide Tätigkeiten ausüben, beantworten Sie diese und die folgenden Fragen bitte als Klassenlehrperson)
--	--

Ergebnisse der Fragen mit Antwortskala

Auf einen Blick: Die Fragen mit den höchsten und tiefsten Werten

5 höchste Werte	Ø	5 tiefste Werte	Ø
28.3 - Die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen sind genügend über die Förderung Ihres Kindes informiert.	3,8	13.3 - Dem Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern trägt das Kantonale Konzept Sonderpädagogik genügend Rechnung.	2,1
22.4 - Logopädie	3,7	15.2 - An unserer Schule gibt es zeitliche, räumliche, personelle beziehungsweise materielle Ressourcen (z.B. Lerninsel, Familienklassenzimmer) für verstärkt verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler.	2,2
28.1 - Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP) arbeiten hinsichtlich Schülern und Schülerinnen mit verstärkten Massnahmen (IS) gut zusammen.	3,7	29.4 - Entlastung Klassenlehrperson	2,4
12.1 - An unserer Schule haben wir ein aktuelles Konzept, welches die Integrative Förderung umschreibt (IF).	3,6	25.1 - Die Förderlehrperson SHP unterrichtet den Schüler / die Schülerin mit verstärkten Massnahmen in einem separaten Schulraum ohne Mitschüler/-innen.	2,4
27.1 - Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson/SHP) arbeiten hinsichtlich Schülern und Schülerinnen mit persönlichen Lernzielen gut zusammen.	3,6	31.4 - Entlastung Klassenlehrperson	2,5

Detailergebnisse

12 - Schulinternes Konzept zur Integrativen Schulung

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
12.1 - An unserer Schule haben wir ein aktuelles Konzept, welches die Integrative Förderung umschreibt (IF).	Gesamt	2%	6%	18%	73%	3,6	92%	195	17
	Klassenlehrperson	1%	7%	25%	68%	3,6	93%	138	15
	Förderlehrperson SHP	5%	5%	4%	86%	3,7	89%	57	2
12.2 - An unserer Schule haben wir ein aktuelles Konzept, welches (auch) die Integrative Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen beschreibt.	Gesamt	3%	6%	18%	73%	3,6	91%	189	23
	Klassenlehrperson	2%	6%	23%	68%	3,6	92%	132	21
	Förderlehrperson SHP	4%	7%	5%	84%	3,7	89%	57	2
12.3 - Bei der Erarbeitung des Konzepts haben wir (Klassenlehrpersonen und Förderlehrpersonen SHP) mitgearbeitet.	Gesamt	16%	13%	20%	50%	3,0	70%	149	63
	Klassenlehrperson	19%	17%	17%	46%	2,9	63%	98	55

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1	2	3	4				
		trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft zu				
	Förderlehrperson SHP	10%	6%	25%	59%	3,3	84%	51	8
12.4 - Bei der Integrativen Förderung sind mir die Abläufe und Zuständigkeiten an unserer Schule bekannt.	Gesamt	4%	9%	35%	52%	3,4	87%	205	7
	Klassenlehrperson	5%	12%	42%	42%	3,2	83%	149	4
	Förderlehrperson SHP	2%	2%	80%		3,8	96%	56	3
12.5 - Die Verantwortlichkeiten hinsichtlich der Zusammenarbeit in der Integrativen Förderung (IF) sind geklärt.	Gesamt	4%	7%	32%	57%	3,4	89%	203	9
	Klassenlehrperson	4%	8%	37%	51%	3,3	88%	146	7
	Förderlehrperson SHP	4%	5%	18%	74%	3,6	91%	57	2

13 - Kantonales Konzept Sonderpädagogik

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
13.1 - Ich kenne die Bestimmungen des Kantonalen Konzepts Sonderpädagogik.	Gesamt	15%	23%	30%	32%	2,8	62%	196	14
	Klassenlehrperson	21%	32%	31%	16%	2,4	47%	137	14
	Förderlehrperson SHP	0%	3%	27%	69%	3,7	97%	59	0
13.2 - Mir sind die Abläufe und Zuständigkeiten bei Integrativen Sonderschulungen (IS) bekannt.	Gesamt	13%	22%	35%	30%	2,8	65%	198	12
	Klassenlehrperson	18%	29%	34%	19%	2,5	53%	139	12
	Förderlehrperson SHP	2%	3%	37%	58%	3,5	95%	59	0
13.3 - Dem Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern trägt das Kantonale Konzept Sonderpädagogik genügend Rechnung.	Gesamt	22%	48%	24%	6%	2,1	30%	128	82
	Klassenlehrperson	15%	45%	32%	8%	2,3	40%	78	73
	Förderlehrperson SHP	32%	52%	12%	4%	1,9	16%	50	9

14 - Grundhaltungen zur Integration: Schülerinnen und Schüler mit verstärkter Verhaltensauffälligkeit

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
14.1 - Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in Regelklassen.	Gesamt	5%	22%	57%	16%	2,9	73%	195	15
	Klassenlehrperson	4%	21%	59%	16%	2,9	75%	144	7
	Förderlehrperson SHP	6%	25%	51%	18%	2,8	69%	51	8
14.2 - Ich selbst habe eine zustimmende Grundhaltung zur Integration von verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern in Regelklassen.	Gesamt	7%	19%	37%	37%	3,0	74%	206	4
	Klassenlehrperson	9%	24%	35%	32%	2,9	68%	151	0
	Förderlehrperson SHP	2%	5%	44%	49%	3,4	93%	55	4

15 - Konkreter Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
15.1 - An unserer Schule findet in der Praxis ein angemessener spezifischer Umgang mit verstärkt verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern statt.	Gesamt	4%	18%	55%	23%	3,0	78%	198	12
	Klassenlehrperson	5%	19%	51%	25%	3,0	76%	144	7
	Förderlehrperson SHP	2%	15%	65%	19%	3,0	83%	54	5
15.2 - An unserer Schule gibt es zeitliche, räumliche, personelle beziehungsweise materielle Ressourcen (z.B. Lerninsel, Familienklassenzimmer) für verstärkt verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler.	Gesamt	28%	38%	21%	13%	2,2	34%	196	14
	Klassenlehrperson	27%	36%	21%	16%	2,3	37%	140	11
	Förderlehrperson SHP	30%	43%	21%	5%	2,0	27%	56	3

18 - Grundhaltungen zur Integrativen Schulung: Integrative Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
18.1 - Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen in Regelklassen (IF).	Gesamt	1%	8%	44%	47%	3,4	91%	199	8
	Klassenlehrperson	1%	9%	49%	40%	3,3	90%	144	6
	Förderlehrperson SHP	0%	4%	31%	65%	3,6	96%	55	2
18.2 - Ich selbst habe eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen in Regelklassen (IF).	Gesamt	1%	6%	29%	64%	3,6	93%	202	5
	Klassenlehrperson	1%	8%	39%	52%	3,4	90%	147	3
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	4%	96%	4,0	100%	55	2
18.3 - Wenn zeitweise eine Förderlehrperson / SHP zusätzlich zur Klassenlehrperson unterrichtet, profitieren alle Schülerinnen und Schüler der Klasse mehr oder weniger davon.	Gesamt	1%	9%	30%	60%	3,5	90%	197	10
	Klassenlehrperson	1%	11%	34%	53%	3,4	88%	144	6
	Förderlehrperson SHP	0%	2%	21%	77%	3,8	98%	53	4
18.4 - Ich bin einverstanden, dass in Nidwalden aktuell keine gesonderten Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten mehr geführt werden (Ausnahme: ab Schuljahr 2014/15 nur noch Werkschule Stans).	Gesamt	19%	15%	30%	35%	2,8	65%	195	12
	Klassenlehrperson	24%	19%	28%	30%	2,6	58%	140	10
	Förderlehrperson SHP	9%	7%	35%	49%	3,2	84%	55	2

20 - Grundhaltungen zur Integrativen Schulung: Integrative Sonderschulung von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
20.1 - Die Lehrpersonen unserer Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen (IS).	Gesamt	3%	20%	52%	24%	3,0	76%	172	33
	Klassenlehrperson	4%	24%	52%	19%	2,9	72%	124	25
	Förderlehrperson SHP	2%	10%	50%	38%	3,2	88%	48	8
20.2 - Ich selbst habe eine zustimmende Grundhaltung zur Integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen (IS).	Gesamt	7%	14%	35%	44%	3,2	79%	195	10
	Klassenlehrperson	9%	18%	42%	31%	3,0	73%	141	8
	Förderlehrperson SHP	0%	4%	19%	78%	3,7	96%	54	2
20.3 - Grundsätzlich ist das Bestreben sinnvoll, Sonderschülerinnen und Sonderschüler in Regelklassen zu integrieren.	Gesamt	10%	20%	39%	31%	2,9	70%	192	13
	Klassenlehrperson	13%	25%	43%	19%	2,7	62%	138	11
	Förderlehrperson SHP	2%	7%	28%	63%	3,5	91%	54	2
20.4 - Grundsätzlich sind Sonderschülerinnen und Sonderschüler in Regelklassen gut aufgehoben, wenn sie Unterstützung durch Förderlehrpersonen/SHP erhalten.	Gesamt	7%	19%	48%	26%	2,9	74%	184	21
	Klassenlehrperson	10%	23%	48%	20%	2,8	67%	132	17
	Förderlehrperson SHP	0%	10%	48%	42%	3,3	90%	52	4

22 - Praxis der Integrativen Schulung: Die folgenden Bereiche der Integrativen Schulung werden in der Regel erfolgreich umgesetzt:

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
22.1 - Begabungsförderung	Gesamt	5%	19%	43%	33%	3,0	76%	192	13
	Klassenlehrperson	6%	18%	44%	32%	3,0	76%	139	10
	Förderlehrperson SHP	2%	23%	40%	36%	3,1	75%	53	3
22.2 - Deutsch als Zweitsprache DaZ (bzw. Deutsch mit mehrsprachigen Kindergruppen)	Gesamt	1%	5%	27%	68%	3,6	95%	195	10
	Klassenlehrperson	1%	2%	27%	70%	3,7	97%	141	8
	Förderlehrperson SHP	0%	11%	26%	63%	3,5	89%	54	2
22.3 - Heilpädagogische Früherziehung	Gesamt	3%	9%	32%	56%	3,4	89%	105	100
	Klassenlehrperson	4%	11%	35%	50%	3,3	85%	72	77
	Förderlehrperson SHP	0%	3%	27%	70%	3,7	97%	33	23
22.4 - Logopädie	Gesamt	0%	2%	25%	73%	3,7	98%	172	33
	Klassenlehrperson	0%	1%	29%	70%	3,7	99%	118	31
	Förderlehrperson SHP	0%	4%	7%	80%	3,8	96%	54	2
22.5 - Psychomotorik	Gesamt	1%	4%	31%	64%	3,6	95%	147	58
	Klassenlehrperson	1%	4%	31%	64%	3,6	95%	99	50
	Förderlehrperson SHP	0%	4%	31%	65%	3,6	96%	48	8
22.6 - Integrierte Förderung (IF) als längerfristige Einzelförderung von Schülerinnen oder Schülern ohne persönliche Lernziele	Gesamt	1%	14%	42%	43%	3,3	85%	174	31
	Klassenlehrperson	2%	15%	46%	37%	3,2	83%	123	26

	Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
	1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
Förderlehrperson SHP	0%	10%	33%	57%	3,5	90%	51	5

24 - Praxis der Integrativen Schulung: Integrative Förderung (IF)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
24.1 - Die Förderlehrperson SHP unterrichtet Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen gemeinsam mit der Klassenlehrperson im Schulzimmer.	Gesamt	4%	21%	32%	43%	3,1	75%	194	11
	Klassenlehrperson	6%	23%	29%	43%	3,1	72%	141	8
	Förderlehrperson SHP	0%	15%	40%	45%	3,3	85%	53	3
24.2 - Die Förderlehrperson SHP unterrichtet Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen in einem separaten Raum.	Gesamt	8%	33%	31%	28%	2,8	59%	194	11
	Klassenlehrperson	9%	32%	31%	28%	2,8	60%	141	8
	Förderlehrperson SHP	6%	36%	30%	28%	2,8	58%	53	3

25 - Praxis der Intergrativen Förderung: Integrative Sonderschulung (IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
25.1 - Die Förderlehrperson SHP unterrichtet den Schüler / die Schülerin mit verstärkten Massnahmen in einem separaten Schulraum ohne Mitschüler/-innen.	Gesamt	15%	44%	25%	16%	2,4	41%	143	62
	Klassenlehrperson	15%	42%	24%	19%	2,5	42%	97	52
	Förderlehrperson SHP	13%	48%	28%	11%	2,4	39%	46	10
25.2 - Die Förderlehrperson SHP unterrichtet den Schüler / die Schülerin mit verstärkten Massnahmen mit separatem Unterrichtsstoff individuell, aber zusammen mit Mitschülern bzw. Mitschülerinnen im selben Schulzimmer.	Gesamt	3%	10%	54%	33%	3,2	87%	143	62
	Klassenlehrperson	5%	11%	47%	36%	3,1	84%	97	52
	Förderlehrperson SHP	0%	7%	67%	26%	3,2	93%	46	10
25.3 - Der Schüler bzw. die Schülerin mit verstärkten Massnahmen nimmt am Unterricht der Mitschüler/innen teil - dies mit oder ohne zusätzliche Unterstützung einer Förderlehrperson SHP oder einer persönlichen Assistenz.	Gesamt	5%	6%	52%	37%	3,2	89%	145	60
	Klassenlehrperson	6%	7%	51%	36%	3,2	87%	101	48
	Förderlehrperson SHP	2%	5%	52%	41%	3,3	93%	44	12

27 - Zusammenarbeit in der Integrativen Förderung (IF)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
27.1 - Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson/SHP) arbeiten hinsichtlich Schülern und Schülerinnen mit persönlichen Lernzielen gut zusammen.	Gesamt	1%	3%	29%	67%	3,6	96%	186	19
	Klassenlehrperson	1%	4%	31%	64%	3,6	95%	135	14
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	24%	76%	3,8	100%	51	5
27.2 - Die Zusammenarbeit hinsichtlich Integrativer Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) findet in definierten Zeitgefässen statt und ist effektiv.	Gesamt	2%	11%	28%	59%	3,5	88%	185	20
	Klassenlehrperson	2%	14%	29%	56%	3,4	84%	133	16
	Förderlehrperson SHP	0%	4%	27%	69%	3,7	96%	52	4
27.3 - Die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen sind genügend über die Förderung Ihres Kindes informiert.	Gesamt	1%	5%	32%	62%	3,6	94%	179	26
	Klassenlehrperson	1%	7%	33%	60%	3,5	92%	129	20
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	32%	68%	3,7	100%	50	6
27.4 - Wir (alle Beteiligten) arbeiten hinsichtlich integrativer Schulung von Schülern und Schülerinnen mit persönlichen Lernzielen (IF) gut zusammen.	Gesamt	0%	6%	34%	60%	3,5	94%	187	18
	Klassenlehrperson	0%	7%	36%	56%	3,5	93%	135	14
	Förderlehrperson SHP	0%	2%	27%	71%	3,7	98%	52	4

28 - Zusammenarbeit in der Integrativen Sonderschulung (IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
28.1 - Wir (Klassenlehrperson und Förderlehrperson SHP) arbeiten hinsichtlich Schülern und Schülerinnen mit verstärkten Massnahmen (IS) gut zusammen.	Gesamt	0%	3%	22%	74%	3,7	97%	98	107
	Klassenlehrperson	0%	4%	24%	72%	3,7	96%	67	82
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	0%	81%	3,8	100%	31	25
28.2 - Die Zusammenarbeit hinsichtlich Integrativer Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) findet in definierten Zeitgefässen statt und ist effektiv.	Gesamt	1%	5%	28%	65%	3,6	94%	95	110
	Klassenlehrperson	2%	8%	23%	67%	3,6	91%	64	85
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	39%	61%	3,6	100%	31	25
28.3 - Die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen sind genügend über die Förderung Ihres Kindes informiert.	Gesamt	0%	2%	21%	77%	3,8	98%	96	109
	Klassenlehrperson	0%	3%	22%	75%	3,7	97%	65	84
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	0%	81%	3,8	100%	31	25
28.4 - Wir (alle Beteiligten) arbeiten hinsichtlich integrativer Schulung von Schülern und Schülerinnen mit verstärkten Massnahmen (IS) gut zusammen.	Gesamt	0%	3%	32%	65%	3,6	97%	100	105
	Klassenlehrperson	0%	4%	35%	61%	3,6	96%	69	80
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	26%	74%	3,7	100%	31	25

29 - Die folgenden Ressourcen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) sind an unserer Schule ausreichend.

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
29.1 - Anzahl verfügte Lektionen Förderlehrperson SHP, bzw. persönliche Assistenz	Gesamt	15%	25%	33%	27%	2,7	60%	147	58
	Klassenlehrperson	20%	29%	29%	23%	2,5	51%	105	44
	Förderlehrperson SHP	2%	17%	43%	38%	3,2	81%	42	14
29.2 - Ausbildung Klassenlehrperson	Gesamt	10%	38%	33%	19%	2,6	52%	149	56
	Klassenlehrperson	12%	39%	31%	18%	2,5	49%	108	41
	Förderlehrperson SHP	5%	34%	37%	24%	2,8	61%	41	15
29.3 - Weiterbildung Klassenlehrperson	Gesamt	12%	34%	35%	18%	2,6	54%	141	64
	Klassenlehrperson	14%	29%	38%	19%	2,6	57%	105	44
	Förderlehrperson SHP	6%	50%	28%	17%	2,6	44%	36	20
29.4 - Entlastung Klassenlehrperson	Gesamt	21%	36%	28%	15%	2,4	43%	146	59
	Klassenlehrperson	22%	38%	26%	15%	2,3	40%	109	40
	Förderlehrperson SHP	16%	32%	35%	16%	2,5	51%	37	19
29.5 - Lehrmittel / Unterrichtsmaterialien	Gesamt	15%	36%	38%	11%	2,5	50%	143	62
	Klassenlehrperson	17%	34%	40%	9%	2,4	49%	103	46
	Förderlehrperson SHP	8%	40%	35%	18%	2,6	52%	40	16

29.6 - Räumlichkeiten / Infrastruktur	Gesamt		72%	157	48
	Klassenlehrperson		70%	115	34
	Förderlehrperson SHP		79%	42	14
29.7 - Tragfähige Klassengrößen	Gesamt		62%	159	46
	Klassenlehrperson		61%	114	35
	Förderlehrperson SHP		67%	45	11

31 - Die folgenden Ressourcen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) sind an unserer Schule ausreichend.

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
31.1 - IF Pool-Lektionen Förderlehrperson SHP	Gesamt	17%	23%	38%	23%	2,7	60%	186	19
	Klassenlehrperson	18%	24%	40%	19%	2,6	58%	134	15
	Förderlehrperson SHP	15%	19%	33%	33%	2,8	65%	52	4
31.2 - Ausbildung Klassenlehrperson	Gesamt	8%	25%	42%	25%	2,8	67%	178	27
	Klassenlehrperson	9%	28%	42%	22%	2,8	63%	134	15
	Förderlehrperson SHP	5%	18%	43%	34%	3,1	77%	44	12
31.3 - Weiterbildung Klassenlehrperson	Gesamt	5%	30%	43%	22%	2,8	64%	169	36
	Klassenlehrperson	5%	33%	40%	22%	2,8	62%	130	19
	Förderlehrperson SHP	5%	21%	51%	23%	2,9	74%	39	17
31.4 - Entlastung Klassenlehrperson	Gesamt	19%	35%	28%	18%	2,5	46%	182	23
	Klassenlehrperson	22%	39%	22%	16%	2,3	38%	138	11
	Förderlehrperson SHP	9%	20%	45%	25%	2,9	70%	44	12
31.5 - Lehrmittel / Unterrichtsmaterialien	Gesamt	10%	28%	38%	24%	2,8	62%	185	20
	Klassenlehrperson	12%	33%	37%	17%	2,6	55%	132	17
	Förderlehrperson SHP	4%	15%	40%	42%	3,2	81%	53	3
31.6 - Räumlichkeiten / Infrastruktur	Gesamt	9%	19%	32%	40%	3,0	72%	193	12

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
	Klassenlehrperson	10%	24%	31%	36%	2,9	66%	140	9
	Förderlehrperson SHP	8%	6%	34%	53%	3,3	87%	53	3
31.7 - Tragfähige Klassengrößen	Gesamt	9%	25%	38%	29%	2,9	66%	189	16
	Klassenlehrperson	9%	27%	39%	25%	2,8	64%	137	12
	Förderlehrperson SHP	8%	19%	35%	38%	3,0	73%	52	4

34 - Stellenwert der Belastung durch die Integrative Schulung (IF bzw. IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
34.1 - Ich fühle mich durch die Anforderungen der Integrativen Förderung (IF) insgesamt nicht übermässig belastet.	Gesamt	7%	20%	44%	29%	2,9	73%	188	17
	Klassenlehrperson	9%	25%	48%	18%	2,8	66%	139	10
	Förderlehrperson SHP	2%	6%	33%	59%	3,5	92%	49	7
34.2 - Ich fühle mich durch die Anforderungen der Integrativen Sonderschulung (IS) nicht übermässig belastet.	Gesamt	7%	23%	44%	26%	2,9	70%	109	96
	Klassenlehrperson	10%	28%	38%	23%	2,7	62%	78	71
	Förderlehrperson SHP	0%	10%	58%	32%	3,2	90%	31	25

37 - Einfluss der Integrativen Schulung (IF und IS) auf die Mitschülerinnen und Mitschüler

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
37.1 - Die Integration von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF) hat nach meinem Dafürhalten keinen negativen Einfluss auf den schulischen Fortschritt der Mitschülerinnen und Mitschüler.	Gesamt	3%	13%	35%	48%	3,3	84%	195	9
	Klassenlehrperson	4%	16%	43%	37%	3,1	79%	141	7
	Förderlehrperson SHP	0%	6%	17%	78%	3,7	94%	54	2
37.2 - Die Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS) hat nach meinem Dafürhalten keinen negativen Einfluss auf den schulischen Fortschritt der Mitschülerinnen und Mitschüler.	Gesamt	5%	12%	34%	49%	3,3	83%	144	60
	Klassenlehrperson	7%	18%	38%	37%	3,0	74%	98	50
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	26%	74%	3,7	100%	46	10
37.3 - Die Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS) ist grundsätzlich eine Bereicherung für die betreffenden Klassen.	Gesamt	3%	14%	44%	38%	3,2	83%	151	53
	Klassenlehrperson	5%	19%	47%	29%	3,0	76%	104	44
	Förderlehrperson SHP	0%	2%	38%	60%	3,6	98%	47	9
37.4 - Wenn Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen in Regelklassen integriert werden, sind die Vorteile für die Mitschülerinnen und Mitschüler in der Regel grösser als die Probleme, die sich aus dieser Situation ergeben können.	Gesamt	10%	23%	43%	24%	2,8	67%	152	52
	Klassenlehrperson	12%	30%	38%	19%	2,6	58%	104	44
	Förderlehrperson SHP	4%	8%	52%	35%	3,2	88%	48	8

39 - Zufriedenheit mit Integrativer Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
39.1 - An unserer Schule gelingt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit persönlichen Lernzielen (IF) gut.	Gesamt	0%	11%	47%	42%	3,3	89%	190	14
	Klassenlehrperson	0%	14%	51%	34%	3,2	86%	138	10
	Förderlehrperson SHP	0%	2%	35%	63%	3,6	98%	52	4
39.2 - Integrierte Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Lernzielen (IF) fühlen sich an unserer Schule wohl.	Gesamt	0%	3%	46%	52%	3,5	97%	188	16
	Klassenlehrperson	0%	4%	46%	51%	3,5	96%	136	12
	Förderlehrperson SHP	0%	0%	46%	54%	3,5	100%	52	4

40 - Zufriedenheit mit Integrativer Sonderschulung (IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
40.1 - An unserer Schule gelingt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen (IS) gut.	Gesamt	2%	12%	47%	39%	3,2	86%	115	89
	Klassenlehrperson	3%	18%	42%	38%	3,1	80%	74	74
	Förderlehrperson SHP	0%	2%	56%	41%	3,4	98%	41	15
40.2 - Integrierte Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen (IS) fühlen sich an unserer Schule wohl.	Gesamt	0%	8%	45%	47%	3,4	92%	110	94
	Klassenlehrperson	0%	11%	45%	44%	3,3	89%	71	77
	Förderlehrperson SHP	0%	3%	44%	54%	3,5	97%	39	17

41 - Entwicklungsbedarf hinsichtlich SuS mit persönlichen Lernzielen (IF)

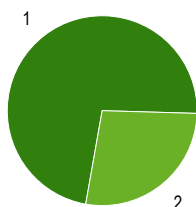
		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
41.1 - Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der konzeptuellen Vorgaben bei der Integrierten Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF).	Gesamt	7%	31%	36%	27%	2,8	62%	152	52
	Klassenlehrperson	8%	26%	39%	27%	2,9	66%	104	44
	Förderlehrperson SHP	4%	42%	27%	27%	2,8	54%	48	8
41.2 - Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Praxis der Integrierten Förderung von SuS mit persönlichen Lernzielen (IF).	Gesamt	9%	27%	40%	24%	2,8	65%	161	43
	Klassenlehrperson	7%	23%	43%	27%	2,9	70%	112	36
	Förderlehrperson SHP	12%	35%	35%	18%	2,6	53%	49	7

43 - Entwicklungsbedarf hinsichtlich der Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS)

		Qualitätseinschätzung				Ø	3-4	N	KA
		1 trifft nicht zu	2 trifft eher nicht zu	3 trifft eher zu	4 trifft zu				
43.1 - Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der konzeptuellen Vorgaben bei der Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS)	Gesamt	11%	31%	30%	29%	2,8	59%	94	110
	Klassenlehrperson	14%	24%	29%	33%	2,8	62%	63	85
	Förderlehrperson SHP	3%	45%	32%	19%	2,7	52%	31	25
43.2 - Es gibt Entwicklungs- und Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Praxis bei der Integration von SuS mit verstärkten Massnahmen (IS).	Gesamt	7%	28%	34%	30%	2,9	65%	96	108
	Klassenlehrperson	11%	18%	33%	38%	3,0	71%	66	82
	Förderlehrperson SHP	0%	50%	37%	13%	2,6	50%	30	26

Ergebnisse der Fragen mit Einfachauswahl

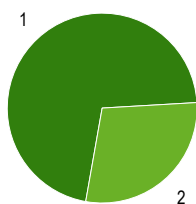
1 - Zu welcher Lehrpersonengruppe gehören Sie? (Falls Sie beide Tätigkeiten ausüben, beantworten Sie diese und die folgenden Fragen bitte als Klassenlehrperson)



Gesamt

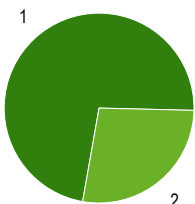
1	Klassenlehrperson	73%	157
2	Förderlehrperson SHP	27%	59
Nennungen (N)			216

2 - Geschlecht



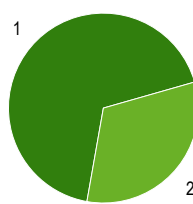
Gesamt

1	weiblich	71%	154
2	männlich	29%	62
Nennungen (N)			216



Klassenlehrperson

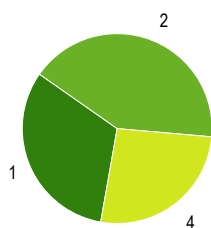
1	weiblich	73%	114
2	männlich	27%	43
Nennungen (N)			157



Förderlehrperson SHP

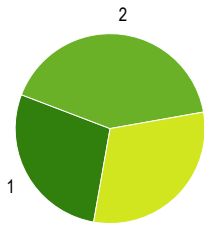
1	weiblich	68%	40
2	männlich	32%	19
Nennungen (N)			59

3 - Auf welcher Stufe unterrichten Sie im aktuellen Schuljahr? Falls Sie auf mehreren Stufen unterrichten, geben Sie bitte Ihre hauptsächliche Unterrichtsstufe an.



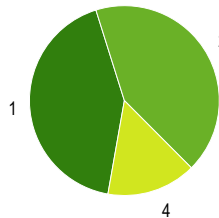
Gesamt

1	KG/US (bzw. Grundstufe)	32%	69
2	MS I / MS II	42%	90
3	ORS / Orientierungsschule	26%	57
Nennungen (N)			216



Klassenlehrperson

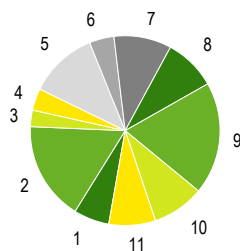
1	KG/US (bzw. Grundstufe)	28%	44
2	MS I / MS II	41%	65
3	ORS / Orientierungsschule	31%	48
Nennungen (N)			157



Förderlehrperson SHP

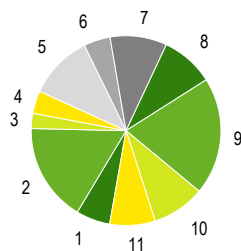
1	KG/US (bzw. Grundstufe)	42%	25
2	MS I / MS II	42%	25
3	ORS / Orientierungsschule	15%	9
Nennungen (N)			59

4 - In welcher Gemeinde unterrichten Sie (hauptsächlich)?



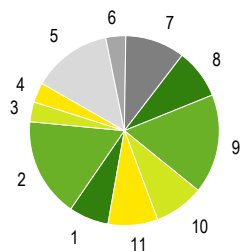
Gesamt

1	Beckenried	6%	13
2	Buochs	17%	36
3	Dallenwil	3%	6
4	Emmetten	4%	8
5	Ennetbürgen	12%	25
6	Ennetmoos	4%	9
7	Hergiswil	10%	21
8	Oberdorf	9%	19
9	Stans	19%	41
10	Stansstad	9%	19
11	Wolfenschiessen	8%	17
Nennungen (N)			214
Keine Angaben (KA)			2



Klassenlehrperson

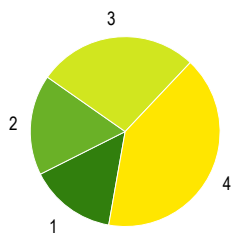
1	Beckenried	6%	9
2	Buochs	17%	26
3	Dallenwil	3%	4
4	Emmetten	4%	6
5	Ennetbürgen	11%	17
6	Ennetmoos	5%	7
7	Hergiswil	10%	15
8	Oberdorf	9%	14
9	Stans	20%	31
10	Stansstad	9%	14
11	Wolfenschiessen	8%	12
Nennungen (N)			155
Keine Angaben (KA)			2



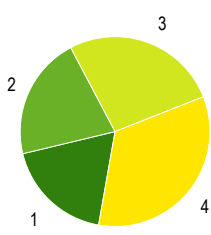
Förderlehrperson SHP

1	Beckenried	7%	4
2	Buochs	17%	10
3	Dallenwil	3%	2
4	Emmetten	3%	2
5	Ennetbürgen	14%	8
6	Ennetmoos	3%	2
7	Hergiswil	10%	6
8	Oberdorf	8%	5
9	Stans	17%	10
10	Stansstad	8%	5
11	Wolfenschiessen	8%	5
Nennungen (N)			59

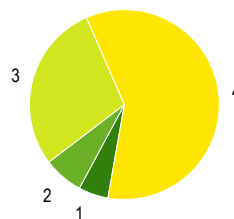
5 - Wieviel Unterrichtserfahrung haben Sie, inklusive aktuellem Schuljahr?



Gesamt



Klassenlehrperson



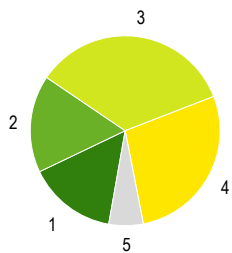
Förderlehrperson SHP

1	1 - 4 Jahre	15%	32
2	5 - 9 Jahre	17%	37
3	10 - 19 Jahre	27%	59
4	20 Jahre und länger	41%	88
Nennungen (N)			216

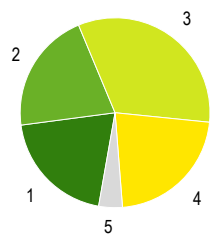
1	1 - 4 Jahre	18%	29
2	5 - 9 Jahre	21%	33
3	10 - 19 Jahre	27%	42
4	20 Jahre und länger	34%	53
Nennungen (N)			157

1	1 - 4 Jahre	5%	3
2	5 - 9 Jahre	7%	4
3	10 - 19 Jahre	29%	17
4	20 Jahre und länger	59%	35
Nennungen (N)			59

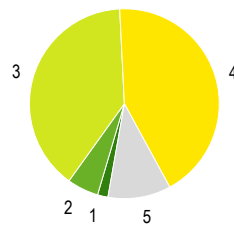
6 - Wieviel Unterrichtserfahrung haben Sie in einem Schulsystem mit Integrativer Förderung (IF), inklusive aktuellem Schuljahr?



Gesamt



Klassenlehrperson



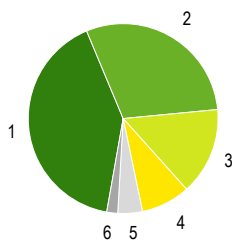
Förderlehrperson SHP

1	1 - 2 Jahre	15%	31
2	3 - 4 Jahre	17%	34
3	5 - 9 Jahre	35%	71
4	10 - 19 Jahre	28%	57
5	20 Jahre und länger	6%	12
Nennungen (N)			205
Keine Angaben (KA)			11

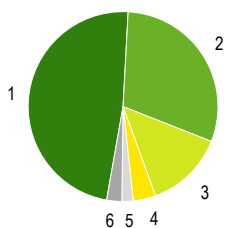
1	1 - 2 Jahre	20%	30
2	3 - 4 Jahre	21%	31
3	5 - 9 Jahre	33%	49
4	10 - 19 Jahre	22%	33
5	20 Jahre und länger	4%	6
Nennungen (N)			149
Keine Angaben (KA)			8

1	1 - 2 Jahre	2%	1
2	3 - 4 Jahre	5%	3
3	5 - 9 Jahre	39%	22
4	10 - 19 Jahre	43%	24
5	20 Jahre und länger	11%	6
Nennungen (N)			56
Keine Angaben (KA)			3

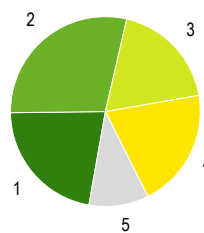
7 - Wieviel Unterrichtserfahrung haben Sie mit Integrierten Sonderschülerinnen bzw. Sonderschülern (IS) inklusive aktuellem Schuljahr?



Gesamt



Klassenlehrperson



Förderlehrperson SHP

1	keine Erfahrung	41%	88
2	1 - 2 Jahre	30%	64
3	3 - 4 Jahre	15%	32
4	5 - 9 Jahre	8%	18
5	10 - 19 Jahre	4%	9
6	20 Jahre und länger	2%	4

Nennungen (N) 215

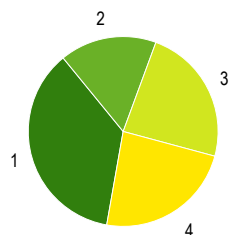
1	keine Erfahrung	48%	75
2	1 - 2 Jahre	30%	47
3	3 - 4 Jahre	13%	21
4	5 - 9 Jahre	4%	6
5	10 - 19 Jahre	2%	3
6	20 Jahre und länger	3%	4

Nennungen (N) 156

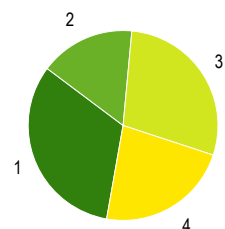
1	keine Erfahrung	22%	13
2	1 - 2 Jahre	29%	17
3	3 - 4 Jahre	19%	11
4	5 - 9 Jahre	20%	12
5	10 - 19 Jahre	10%	6
6	20 Jahre und länger	0%	0

Nennungen (N) 59

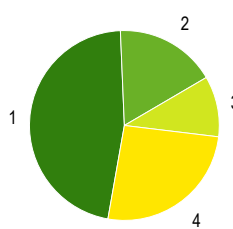
8 - Hatten oder haben Sie privat Erfahrung im Umgang mit Menschen geistiger Behinderung?



Gesamt



Klassenlehrperson



Förderlehrperson SHP

1	ja, trifft zu	36%	77
2	trifft eher zu	17%	35
3	trifft eher nicht zu	24%	50
4	nein, trifft nicht zu	24%	50

Nennungen (N) 212

Keine Angaben (KA) 3

1	ja, trifft zu	32%	50
2	trifft eher zu	16%	25
3	trifft eher nicht zu	29%	44
4	nein, trifft nicht zu	23%	35

Nennungen (N) 154

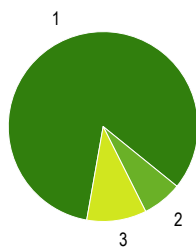
Keine Angaben (KA) 2

1	ja, trifft zu	47%	27
2	trifft eher zu	17%	10
3	trifft eher nicht zu	10%	6
4	nein, trifft nicht zu	26%	15

Nennungen (N) 58

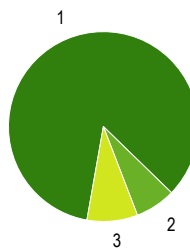
Keine Angaben (KA) 1

9 - Frage an Förderlehrperson SHP (KLP: => keine Angabe): Haben Sie eine abgeschlossene, EDK-anerkannte SHP-Ausbildung?



Gesamt

Aus Datenschutzgründen keine Ergebnisanzeige (zu geringe Anzahl Nennungen).



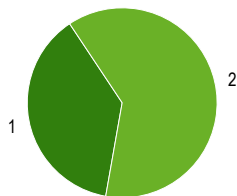
Förderlehrperson SHP

1 ja, trifft zu	83%	49
2 bin derzeit in entsprechender Ausbildung	7%	4
3 nein, keine EDK-anerkannte Ausbildung	10%	6
Nennungen (N)		59
Keine Angaben (KA)		156

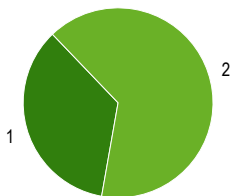
1 ja, trifft zu	-	-
2 bin derzeit in entsprechender Ausbildung	-	-
3 nein, keine EDK-anerkannte Ausbildung	-	-
Nennungen (N)		<10
Keine Angaben (KA)		-

1 ja, trifft zu	84%	49
2 bin derzeit in entsprechender Ausbildung	7%	4
3 nein, keine EDK-anerkannte Ausbildung	9%	5
Nennungen (N)		58
Keine Angaben (KA)		1

10 - Frage an Klassenlehrpersonen: Haben Sie aktuell (mindestens) eine Schülerin oder einen Schüler mit verstärkten Massnahmen (IS) in Ihrer Klasse?



Gesamt



Klassenlehrperson

Aus Datenschutzgründen keine Ergebnisanzeige (zu geringe Anzahl Nennungen).

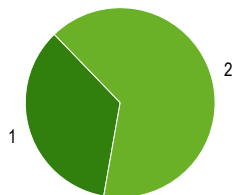
Förderlehrperson SHP

1 ja, trifft zu	38%	61
2 nein, trifft nicht zu	62%	100
Nennungen (N)		161
Keine Angaben (KA)		54

1 ja, trifft zu	35%	54
2 nein, trifft nicht zu	65%	100
Nennungen (N)		154
Keine Angaben (KA)		2

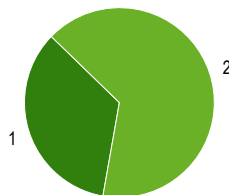
1 ja, trifft zu	-	-
2 nein, trifft nicht zu	-	-
Nennungen (N)		<10
Keine Angaben (KA)		-

11 - Frage an Förderlehrpersonen SHP: Arbeiten Sie als Förderlehrperson SHP aktuell speziell mit (mindestens) einem Schüler oder einer Schülerin mit verstärkten Massnahmen (IS)?



Gesamt

Aus Datenschutzgründen keine
Ergebnisanzeige (zu geringe Anzahl
Nennungen).



Förderlehrperson SHP

1 ja, trifft zu	35%	21
2 nein, trifft nicht zu	65%	39
Nennungen (N)		60
Keine Angaben (KA)		155

1 ja, trifft zu	-	-
2 nein, trifft nicht zu	-	-
Nennungen (N)		<10
Keine Angaben (KA)		-

1 ja, trifft zu	34%	20
2 nein, trifft nicht zu	66%	38
Nennungen (N)		58
Keine Angaben (KA)		1

Erläuterungen und Auswertungshinweise

Gliederung des Berichts

Der Ergebnisbericht ist nach Fragetypen gegliedert.

Zuerst werden die Ergebnisse der Fragen mit Antwortskala angezeigt, gefolgt von den Fragen mit Einfachauswahl, Mehrfachauswahl und den Antworten auf offene Fragen (falls vorhanden).

Die Reihenfolge der Fragen im Ergebnisbericht kann deshalb von jener im Fragebogen abweichen.

Fragetypen

Fragen mit Antwortskala

Bei den Fragen mit Antwortskala geben die Befragten eine Einschätzung zu einer Reihe von Aussagen auf einer Skala von 1 bis 4 ab (z. B. 1=«Aussage trifft nicht zu», 4=«Aussage trifft zu»).

Je nach Fragebogen können eine Antwortspalte (Qualitätseinschätzung) oder zwei Antwortspalten (Qualitätseinschätzung und Veränderungsbedarf) enthalten sein.

Fragen mit Einfachauswahl oder Mehrfachauswahl

Bei Fragen mit Einfachauswahl stehen verschiedene Antwortmöglichkeiten zur Verfügung, von denen die Befragten eine (und nur eine) auswählen können.

Bei Mehrfachauswahlfragen können die Befragten mehrere Antwortoptionen auswählen.

Beide Fragetypen können verwendet werden, um die Befragungsergebnisse nach darin enthaltenen Kategorien auszuwerten.

Offene Fragen

Bei offenen Fragen wird nach einer Einschätzung oder Meinung gefragt, ohne dass Antwortmöglichkeiten zur Auswahl gestellt werden.

Begriffe, Symbole, Abkürzungen

O (Durchschnittswert)

Bei Fragen mit Antwortskala gibt dieser Wert den Durchschnitt (Mittelwert) der gegebenen Antworten an. Bei einer Skala von 1 bis 4 bezeichnet der Wert 2,5 den Neutralitätswert.

Qualitätseinschätzung/ Veränderungsbedarf

Bei Fragen mit Antwortskala zeigen die Grafiken die Verteilung der Antworten auf die Antwortoptionen in Prozent und in absoluten Zahlen.

Bei Teilberichten werden lediglich die Prozentzahlen angegeben.

Theoretisch liegt die Summe der Prozentzahlen bei 100 Prozent. Praktisch kann dieser Wert wegen Rundungsungenauigkeiten manchmal aber auch leicht darüber oder darunter liegen.

N (Nennungen)

Anzahl der Personen, die eine Einschätzung oder Antwort auf die Frage abgegeben haben.

Nicht mitgezählt sind jene, die die Option «Keine Angabe» ausgewählt haben.

Bei Teilberichten bezeichnet N die Zahl jener Befragten, für die die angegebenen Auswahlkriterien zutreffen und die gleichzeitig eine Antwort auf die Frage gegeben haben. Falls N kleiner ist als 10, werden aus Datenschutzgründen keine Ergebnisse angezeigt, um die Anonymität der Befragten zu gewährleisten.

KA (Keine Angabe)

Anzahl der Personen, die auf diese Frage die Option «Keine Angabe» angekreuzt haben.

3–4

Prozentsatz der Befragten, die bei einer Frage mit Antwortskala die Einschätzung 3 oder 4 angekreuzt haben. Wegen Rundungsungenauigkeiten kann es zwischen den Zahlen in der Grafik und dem Wert in der Spalte «3–4» zu kleinen Abweichungen kommen.

Auswertungshinweise

Rücklaufquote

Die Rücklaufquote zeigt Ihnen, auf welche Resonanz die Befragung gestossen ist. Analysieren Sie die Quote anhand folgender Fragen: Entspricht der Rücklauf unseren Erwartungen? Gibt es organisatorische oder inhaltliche Gründe für einen besonders guten bzw. mangelhaften Rücklauf? Was lässt sich für eine nächste Befragung daraus lernen?

Fragen mit höchsten / tiefsten Werten

Höchste Werte: Sie können auf Stärken hinweisen: Da sind wir gut. Darauf können wir stolz sein. Wie können wir diese Stärken auch in Zukunft pflegen und ihnen Sorge tragen?

Tiefste Werte: Sie können ev. auf Schwächen hinweisen: Das behindert unsere Arbeit. Daran müssen wir arbeiten. Womit haben diese Schwächen zu tun? Entspricht das Ergebnis unseren Erwartungen? Wie können wir die Sicht der Beteiligten besser verstehen lernen?

Veränderungsbedarf: Hier müssen wir ansetzen: Da zeigen sich Optimierungsmöglichkeiten. Warum werden Veränderungen hier als notwendig erachtet? Was passiert, wenn keine Massnahmen umgesetzt werden? Können wir damit leben? Wie können wir uns verbessern?

Hinweis: Je nach Befragungsergebnissen können die «tiefsten Werte» vergleichsweise hoch ausfallen und deshalb als positive Werte (und nicht als «Schwäche») gewertet werden.

Durchschnittswerte

Qualitätseinschätzung: Durchschnittswerte oberhalb von 2,5 liegen im positiven Bereich, Werte unterhalb von 2,5 im negativen Bereich.

Der Prozentsatz der Befragten, die eine der zwei positiven Antworten (3–4) angekreuzt haben, zeigt auf einen Blick, bei welchen Qualitätsaussagen die Zufriedenheit vergleichsweise hoch ist und bei welchen sie eher tief ist.

Auf Grund der konkreten Fragestellung sollte von der Schule geklärt werden, ab wann aus Sicht der Betroffenen und Beteiligten von einem positiven Ergebnis gesprochen werden kann.

Veränderungsbedarf: Werte oberhalb von 2,5 bezeichnen einen klaren Veränderungsbedarf.

Der Prozentsatz der Befragten, die Veränderungen als eher nötig bis dringend nötig einschätzen (Antworten 3–4), zeigt auf einen Blick, wo der Veränderungsbedarf vergleichsweise hoch bzw. eher tief eingeschätzt wird. Auf Grund der konkreten Fragestellung muss die Schule beurteilen, wie der eingeschätzte Veränderungsbedarf angesichts der Möglichkeiten und Ressourcen der Schule priorisiert werden soll.

Verteilung der Antworten

Bei Fragen mit Antwortskala zeigt die Verteilung der Antworten, wie stark die Antworten variieren. Je kleiner die Varianz ist, desto treffender charakterisiert der Durchschnittswert die Verteilung. Bei einer breiten und ausgewogenen Verteilung der Antworten, müssen die Gründe dafür genauer analysiert werden.

Weiterführende Fragen

Bedeutung der Ergebnisse

Was bedeutet das Ergebnis für die einzelnen Personen, für verschiedene Gruppen wie Fach- oder Klassenlehrpersonen, für die gesamte Schule, für Schüler/innen, für Eltern etc.? Was bedeutet das Ergebnis für mich als Lehrperson? Für uns als gesamte Schule? Was heisst dies für meine/unsere Schüler/innen?

Bezug zu Erfahrungen und anderen Datenquellen

Habe ich dieses Ergebnis erwartet? Bestätigt es meine Erfahrungen? Bin ich überrascht oder irritiert, weil das Ergebnis nicht mit meinen Erfahrungen übereinstimmt? Gibt es weitere Informationsquellen, die wir beiziehen könnten, um die Evaluationsergebnisse zu bestätigen oder zu relativieren?

Zusammenhänge und Hintergründe

Welche Zusammenhänge erkennen wir zwischen den einzelnen Ergebnissen? Welche Erklärungen für bestimmte Stärken und Schwächen bieten sich an? Mit welchen Kernaussagen fassen wir unsere Erkenntnisse zur Qualität unserer Schule zusammen?

Folgerungen und Massnahmen

Welche Schlussfolgerungen ziehen wir aus den Ergebnissen? Was für Ziele setzen wir uns? Mit welchen Massnahmen werden wir sie realisieren? Welchen Zeitrahmen setzen wir uns?

Weitere Informationen

Unter folgendem Link finden Sie weitere Tipps und Tricks, wie Sie bei der Auswertung der Ergebnisse vorgehen und dabei alle Anspruchsgruppen einbeziehen können.

<http://www.iqesonline.net/auswertungstipps/>