



Universität Zürich

Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung
Pädagogisches Institut Lehrstuhl Prof. Dr. H. Fend

FS&S


pädagogische hochschule zürich

Wissenschaftliche Evaluation

„Integrative Schulungsform im Kanton Aargau“

Kurzfassung des definitiven Schlussberichts

Reto Luder, Katharina Maag Merki, Waltraud Sempert

24. November 2004

Abstract

Im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung wurde das System der „Integrativen Schulungsform“ im Kanton Aargau evaluiert. Im Zentrum standen einerseits die Fragen nach der Umsetzung des Systems (u. a. der kantonalen Standards) und ihrer Auswirkungen auf die Beteiligten in den verschiedenen Gemeinden. Zudem interessierte die Frage nach den Entscheidungsprozessen, die zur Einführung oder Ablehnung des Systems in einer Gemeinde führen.

In einem mehrstufigen Forschungsdesign wurden mit Hilfe halbstandardisierter Leitfadeninterviews die Sichtweisen der beteiligten Akteursgruppen aus verschiedenen Gemeinden erhoben und mit Einzelfallanalysen und kontrastiven Fallanalysen qualitativ ausgewertet. Dabei wurde insgesamt eine Stichprobe von N=83 befragt. Die resultierenden Ergebnisse wurden in einem Fokusgruppenverfahren validiert.

Die Auswertung zeigte erstens, dass sich die Integrative Schulungsform grundsätzlich positiv auf die Beteiligten auswirkt. Die kantonalen Standards erfassen dabei relevante pädagogische Rahmenbedingungen. Ein „best-practice“-Modell für eine erfolgreiche Umsetzung der Integrativen Schulungsform wird formuliert. Zweitens konnte festgestellt werden, dass der Entscheid über die Einführung oder Ablehnung der Integrativen Schulungsform von mehreren Faktoren auf der Ebene der Schule/Gemeinde sowie auf der Ebene des Kantons abhängig ist. Die einzelnen Faktoren werden in einem Entscheidungsprozessmodell dargestellt. Aus den Ergebnissen werden Empfehlungen für die Unterstützung der Einführung und Umsetzung der Integrativen Schulungsform abgeleitet.

Inhaltsverzeichnis

1	Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation.....	8
2	Auswirkungen integrativer schulischer Förderung – Überblick über den Forschungsstand	9
2.1	Integration: Begriff und Formen.....	9
2.2	Übersicht über Forschungsbefunde.....	9
2.3	Fazit	10
3	Rahmenbedingungen der Integration im Kanton Aargau	11
3.1	Integrative Schulungsform (ISF).....	11
3.2	Pensendotation	12
3.3	Unterstützungsangebote	12
3.4	Fazit	13
4	Forschungsdesign.....	14
4.1	Erhebungsmethoden und Instrumente.....	15
4.2	Stichprobe	15
5	Ergebnisse.....	16
6	Empfehlungen.....	19
7	Literatur.....	23

Einleitung

Im Kanton Aargau ermöglicht das Schulgesetzes seit 1998, dass die Gemeinden bei der Betreuung von Kindern mit besonderem schulischem Förderbedarf zwischen dem Führen von Kleinklassen und der Integrativen Schulungsform frei wählen können. Die im Kanton Aargau praktizierte „Integrative Schulungsform“ (ISF) entspricht dem Modell der Regelklasse mit heilpädagogischer Schülerhilfe: Kinder mit besonderem schulischem Förderbedarf werden in der Regelklasse unterrichtet und erhalten zusätzliche Unterstützung und Förderung durch eine schulische Heilpädagogin oder einen schulischen Heilpädagogen (SHP).

Der Kanton Aargau hat für Gemeinden, die sich für eine Einführung von ISF interessieren, pädagogische Standards formuliert, die sicherstellen sollen, dass tragfähige Bedingungen für die Umsetzung integrativen Unterrichts gewährleistet sind. Die Erfüllung dieser Standards ist eine erforderliche Bedingung für die Bewilligung von Pensen für die ISF in der entsprechenden Schulgemeinde. Parallel dazu werden den betreffenden Gemeinden vom Kanton verschiedene Unterstützungsangebote zur Verfügung gestellt.

Aktuell haben sich 15 Schulgemeinden für dieses Modell entschieden. Dies sind relativ wenige. Damit stellt sich die Frage, weshalb sich die Gemeinden für oder gegen die Einführung der ISF entscheiden und welche Faktoren die Umsetzung unterstützend resp. hemmend beeinflussen.

Die Autoren dieses Berichts wurden aus diesem Grund vom Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau mit der Durchführung einer wissenschaftlichen Evaluation der ISF beauftragt.

Die Ergebnisse dieser Evaluation sind in einem umfassenden Schlussbericht detailliert zusammengefasst.¹ Der vorliegende Bericht stellt eine Kurzfassung dieses Schlussberichts dar. Im ersten Kapitel werden die Ziele und die Hauptfragestellungen der Evaluation vorgestellt (Kap. 1). Danach folgt ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand zum Thema der integrativen schulischen Förderung (Kap. 2) und die Beurteilung des vorliegenden ISF-Konzeptes im Kanton Aargau im Vergleich zu den Konzepten in anderen Kantonen (Kap. 3). Nach der kurzen Darstellung des methodischen Vorgehens (Kap. 4) werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengestellt und diskutiert (Kap. 5). Der Bericht schliesst mit Empfehlungen für die Konzipierung und Umsetzung der ISF im Kanton Aargau ab (Kap. 6).

An dieser Stelle möchten wir allen Personen herzlich danken, die an dieser Evaluation beteiligt gewesen sind und ohne deren Unterstützung dieses Vorhaben nicht realisiert hätte werden können. Es sind dies insbesondere Vittorio Emanuele Sisti (BKS),

¹ Luder, Maag Merki & Sempert (2004).

Dr. Lucia Amberg (BKS) und Dr. Silvia Grossenbacher (SKBF, Aarau). Wertvolle Rückmeldungen haben wir auch von der Begleitkommission und den Inspektoren erhalten, die die ISF-Gemeinden besucht und die Standortbestimmungen durchgeführt haben. Zudem danken wir allen Schüler/innen, Lehrpersonen, Schulleitungen, Schulbehördenmitgliedern, Eltern und Schulpsycholog/innen, mit denen wir Gespräche führen konnten, für ihr Engagement und für ihre wertvollen Aussagen zu ihren Erfahrungen und Eindrücke im Zusammenhang mit der integrativen Schulungsform.

1 Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation

Gestützt auf wissenschaftliche Erkenntnisse, wurde davon ausgegangen, dass die schulische Integration von Kindern mit besonderem schulischem Förderbedarf eine pädagogisch sinnvolle Massnahme und ihre breite Umsetzung im Kanton Aargau somit wünschenswert ist. Ein Ziel der Studie war es deshalb herauszufinden, was getan werden könnte, um die Einführung von ISF zu erleichtern und die Umsetzung in der Praxis zu unterstützen.

Aus dieser Zielsetzung ergaben sich drei Hauptfragestellungen, welche die Evaluation zu beantworten hatte:

- 1 Wie werden die Standards des Kantons umgesetzt und welche Wirkungen haben sie in der Praxis?
- 2 Wie sieht eine erfolgreiche Umsetzung der ISF konkret aus und welche Auswirkungen hat sie auf die Beteiligten?
- 3 Wie sind die Bedingungen für die Einführung der ISF in verschiedenen Gemeinden und wie kommen Entscheide für oder gegen eine Einführung von ISF zustande?

2 Auswirkungen integrativer schulischer Förderung – Überblick über den Forschungsstand

2.1 Integration: Begriff und Formen

Als alternativer Weg zur separierten Förderung in Sonderklassen (Kleinklassen) wird seit längerer Zeit die integrierte Beschulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf in der Regelklasse umgesetzt. Im (sonder-) pädagogischen Kontext bezeichnet der Begriff „Integration“ die gemeinsame Unterrichtung von Kindern mit und ohne besonderem Förderbedarf in der Regelklasse unter Angebot der notwendigen pädagogischen und therapeutischen Unterstützungsmassnahmen für Kinder mit besonderen Lern- und Erziehungsbedürfnissen („special educational needs“)².

In der heilpädagogischen Fachdiskussion wurde in den vergangenen zwei Jahrzehnten das Thema Integration intensiv behandelt. Als Resultat dieser Diskussion wird die schulische Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf heute als ethisch begründete pädagogische Massnahme befürwortet und fast alle Kantone haben entsprechende Modelle realisiert.

In der Schweiz werden momentan drei Formen von Integration praktisch umgesetzt, die sich vor allem auf Kinder mit Lernbehinderungen oder Verhaltensauffälligkeiten beziehen:

- Regelklasse mit sonderpädagogischer Schülerhilfe (häufigste Form)
- Sonder- und Kleinklassen, die mit Regelklassen kooperieren
- Sonderpädagogische Förderzentren

2.2 Übersicht über Forschungsbefunde

Intensive empirische Forschung zur Wirksamkeit der Integration wird seit Beginn der 80er Jahre betrieben. In der Zwischenzeit sind zu den Hauptfragen dieses Themenkreises weit über 1000 Studien und Untersuchungen publiziert worden, die zusammengekommen eine recht gute Datenbasis liefern.

Die meisten schweizerischen Forschungsergebnisse beziehen sich auf die Integration von Kindern in die Regelklasse als Alternative zur Beschulung in Sonderklassen des öffentlichen Schulsystems (Kleinklassen). Sie beschäftigen sich also vor allem mit lernbehinderten und verhaltensauffälligen Kindern. Dies ist insofern bedeutsam, als die Wirkungen der Integration unter anderem auch von der Art der Behinderung der integrierten Kinder abhängig sind. Was für lernbehinderte und verhaltensauffällige Kinder gilt, muss nicht zwingend auch für seh- oder hörbehinderte Kinder so sein. Die folgen-

² Vgl. Bless (2003).

den Abschnitte fassen die Auswirkungen integrativer Förderung in verschiedenen Wirkungsbereichen zusammen:

Schulleistungen / Lernerfolg

Die Lernfortschritte schulleistungsschwacher Kinder sind bei integrierter Beschulung signifikant besser als in der Kleinklasse.³

Die Integration hat keine negativen Auswirkungen auf die Lernleistungen der nichtbehinderten Mitschüler.^{2/4}

Selbsteinschätzung / Begabungskonzept

Während sich integriert beschulte sehbehinderte Kinder bezüglich ihres Selbstbildes nicht von ihren Mitschülern unterscheiden, haben lernbehinderte und hörbehinderte ein tieferes Begabungskonzept, schätzen sich also schlechter ein als vergleichbare Schüler/innen in einer Kleinklasse. Darunter kann langfristig auch die Freude und Lust an der Schule leiden.⁵

Sozialstatus

Integriert beschulte schulleistungsschwache Kinder haben im Vergleich zu ihren Kameradinnen und Kameraden in der Regelklasse eine schlechtere soziale Stellung. Dieser Befund trifft auch für verhaltensauffällige, aber nicht für Kinder mit anderen Behinderungen (hörbehinderte, sehbehinderte oder körperbehinderte Kinder) zu.²

Langfristige Auswirkungen

Ehemals integriert beschulte Erwachsene sind den Absolvent/innen von Kleinklassen bezüglich Lese- und Rechtschreibkompetenz sowie Rechnen deutlich überlegen. Auch die berufliche Laufbahn spricht gegen eine separierte Beschulung.⁶

2.3 Fazit

Versucht man, ein Fazit aus diesen Ergebnissen zu ziehen, lässt sich das Folgende zu den Wirkungen der Integration sagen:

Positive Wirkungen

- Verhinderung sozialer Ausgrenzung
- Schaffung von Kontakten zwischen „Behinderten“ und „Nichtbehinderten“
- Bessere Lernfortschritte
- Positive Wirkungen auf nicht behinderte Mitschüler

³ Vgl. Bless (1995).

⁴ Preuss-Lausitz (2002, S. 461f.).

⁵ Haerberlin et al. (1991).

⁶ Bless (1995, S. 33).

- Positive Einstellung der Eltern
- Positive Langzeitwirkungen

Ambivalente Wirkungen

- Ambivalente bis negative Einstellung der Lehrpersonen
- Unterschiedliche Wirkungen auf Persönlichkeitsfaktoren
- Ambivalente Auswirkungen auf soziale Akzeptanz (behinderungsspezifisch)

Insgesamt

Im Vergleich mit Separation keine Nachteile, aber substantielle Vorteile.

Trotz dieser Befunde und auch trotz des hohen Stellenwerts, welcher den Integrationsbestrebungen aus pädagogischer Sicht beigemessen wird, zeigt der Blick auf die Schülerstatistiken, dass in der Volksschule immer mehr Kinder mit besonderen Bedürfnissen ausgeschlossen und separiert unterrichtet werden⁷. Es muss der Schluss gezogen werden, dass das schweizerische Bildungssystem trotz entsprechender Bemühungen bisher nicht integrationsfähiger geworden ist. In der Praxis scheint vielfach trotz anders lautender Forschungsbefunde der Glaube an die Wirksamkeit der Separation weiterhin zu bestehen.

3 Rahmenbedingungen der Integration im Kanton Aargau

3.1 Integrative Schulungsform (ISF)

Das Schulgesetz des Kantons Aargau regelt in §15 die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen schulischen Bedürfnissen. Als Schülerinnen und Schüler mit besonderen schulischen Bedürfnissen werden Kinder und Jugendliche bezeichnet, welche in der Regelklasse nicht angemessen gefördert werden können und der Unterstützung durch eine schulische Heilpädagogin oder einen schulischen Heilpädagogen (SHP) bedürfen.

Eine Reform dieses Schulgesetzes ermöglichte ab 1998, dass die Gemeinden zwischen dem Führen von Kleinklassen und der Integrativen Schulungsform frei wählen konnten. Die im Kanton Aargau praktizierte „Integrative Schulungsform“ entspricht dem Modell der Regelklasse mit heilpädagogischer Schülerhilfe. Kinder mit besonderem schulischen Förderbedarf werden in der Regelklasse unterrichtet und erhalten zusätzliche Unterstützung und Förderung durch eine schulische Heilpädagogin oder einen schulischen Heilpädagogen.

⁷ vgl. Bless & Kronig, (2000, S. 3).

Die Ausgestaltung der Integrativen Schulungsform wird durch die entsprechende Verordnung des Regierungsrates und deren Konkretisierung in der Umsetzungshilfe des Departements für Bildung, Kultur und Sport festgelegt.

In diesen Vorgaben werden an die Bewilligung von Pensen für die Integrative Schulungsform gewisse Bedingungen in Form von Standards geknüpft, welche die Schulen erfüllen müssen. Sie dienen der Sicherstellung tragfähiger Rahmenbedingungen und pädagogischer Voraussetzungen in den Regelklassen, in denen die Integrative Schulungsform umgesetzt wird. Die Einhaltung dieser Standards ist für die Schulen verbindlich und wird durch das Schulinspektorat überprüft.

3.2 Pensendotation

Die Zuteilung und Bewilligung von Arbeitspensen für SHP innerhalb der Integrativen Schulungsform erfolgt im Rahmen eines Pensenpools und wird pauschal berechnet. Der Umfang des Pensums richtet sich nach der Gesamtschülerzahl in den Regelklassen einer Gemeinde und beträgt in der Regel 0.15 Lektionen pro Kind.

Im Vergleich mit anderen Kantonen, die ebenfalls mit der Zuteilung von Pensenpools arbeiten, können die Pensen im Kanton Aargau als durchschnittlich bis hoch dotiert angesehen werden (die Faktoren reichen im Mittel von 0.10 bis 0.18 Lektionen pro Kind)⁸.

Liegen besondere Verhältnisse vor, besteht zudem die Möglichkeit, dass das Departement Bildung, Kultur und Sport auf Antrag der Schulpflege zusätzliche Lektionen zur Verfügung stellt.

Die Regelklassenlehrpersonen an Schulen mit ISF verfügen gemäss den kantonalen Richtlinien über ein Pensum, das nicht unter dem kantonalen Durchschnitt liegen soll.

3.3 Unterstützungsangebote

Sowohl während der Vorbereitungs- und Einführungsphase als auch während der Umsetzung stellt das Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau den Gemeinden, welche die Integrative Schulungsform wählen (ISF-Schulen), verschiedene Unterstützungsangebote zur Verfügung:

- Beratung und Begleitung beim Erarbeiten der pädagogischen Voraussetzungen vor Einführung der Integrativen Schulungsform. Dazu existiert seit dem Jahr 2000 ein spezialisiertes Beratungsteam der Fachhochschule Aargau, das den Schulen für interne Weiterbildungen zur Verfügung steht.

⁸ vgl. Kummer (2003).

- Halbjährliche Treffen für Mitarbeitende der ISF-Schulen, bei denen aktuelle Probleme aufgearbeitet und Erfahrungen ausgetauscht werden können.
- Halbjährlicher Fachaustausch der SHP.
- Schulhausinterne Fortbildungsangebote zu verschiedenen Bereichen der Schulentwicklung nach Einführung der ISF.
- Jährliche Standortbestimmungen in den ISF-Schulen durch spezialisierte Mitarbeitende des Schulinspektorats.

3.4 Fazit

Im Kontext der schweizerischen Bildungslandschaft verfügt der Kanton Aargau nach Meinung der Autoren mit der Integrativen Schulungsform über eine gut ausgebaute Konzeption. Aus pädagogischer Sicht ist die gewählte Poollösung der Pensendotation einer fallbezogenen Berechnung vorzuziehen, da sie grössere Flexibilität bietet und keine Abklärungs- und Zuweisungsdiagnostik benötigt. Der Berechnungsfaktor ist im Vergleich mit anderen Kantonen, die Poollösungen anwenden, durchschnittlich bis hoch.

Einzigartig und innovativ ist die Festlegung verbindlicher Standards zur Sicherstellung der pädagogischen Rahmenbedingungen für die ISF-Schulen und ihre Verbindung mit Unterstützungs- und Weiterbildungsangeboten von Seiten des Kantons.

4 Forschungsdesign

Die Beantwortung der genannten Fragen erforderte ein mehrstufiges Forschungsdesign, in dem verschiedene Schulgemeinden mit unterschiedlichen Bedingungen in Bezug auf ISF untersucht und verglichen werden konnten. Anhand der Grafik in Abbildung 1 wird der Aufbau der Untersuchung beschrieben:

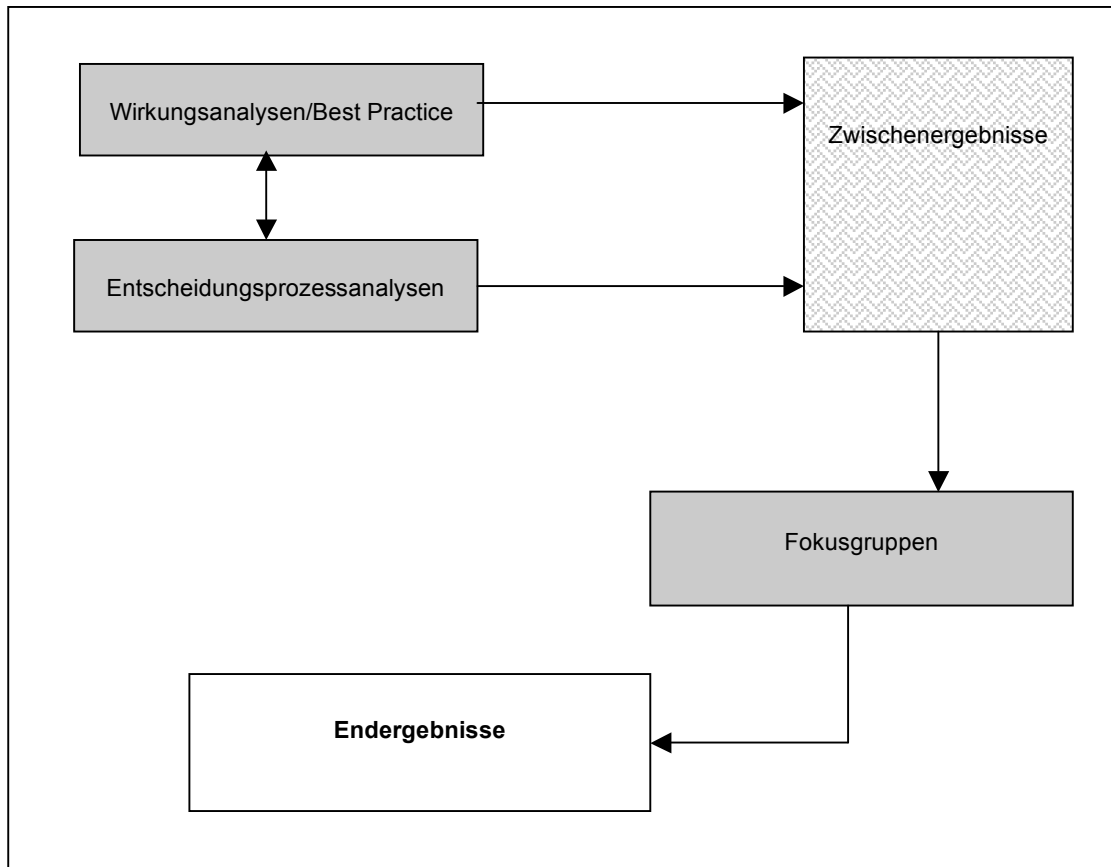


Abbildung 1 Forschungsdesign

Die Auswirkungen der ISF wurden in einer Wirkungsanalyse unter zwei verschiedenen Aspekten analysiert.

Erstens wurde untersucht, was die kantonalen Standards, zu deren Einhaltung die Schulen mit ISF verpflichtet sind, in der Praxis bewirken. Um das herauszufinden wurden Gemeinden, welche diese Standards weitgehend umgesetzt hatten mit Gemeinden verglichen, in denen die Standards nur teilweise oder unvollständig umgesetzt waren. Wenn die Annahme zutrifft, dass die Standards praxisrelevante Parameter festlegen können, sollten sich in der Umsetzung und in den Auswirkungen der ISF qualitative Unterschiede zwischen diesen Gemeinden zeigen.

Zweitens untersuchte die Evaluation, welche positiven und negativen Auswirkungen die Art und Weise, wie ISF umgesetzt wird, auf die Schulkultur und auf die betroffenen Personen hat. Durch die Herausarbeitung von Erfolgsfaktoren und Risikofaktoren

im Zusammenhang mit der ISF sollte ein Erfolgsmodell, eine „best practice“ für die Gestaltung dieser Umsetzung beschrieben werden.

Um die Gründe und Entscheidungsprozesse zu verstehen, die zu einer Einführung oder Ablehnung der ISF an einer Schulgemeinde führen, wurde eine Entscheidungsprozessanalyse durchgeführt. In dieser wurden Fragen nach den Rahmenbedingungen sowie nach förderlichen und hinderlichen Bedingungen für die ISF-Einführung geklärt. Dazu wurden Gemeinden, die ISF eingeführt haben mit Gemeinden verglichen, die sich zwar für eine Einführung der ISF interessiert, sich aber schliesslich dagegen entschieden hatten.

Die aus diesen Analysen gewonnenen Zwischenergebnisse wurden anschliessend mit Hilfe von Fokusgruppen validiert. Gemeinden, die nicht an der Untersuchung teilgenommen hatten, wurden mit den Zwischenergebnissen konfrontiert und gebeten, diese mit den Bedingungen in ihrer Gemeinde zu vergleichen und entsprechend zu kommentieren.

4.1 Erhebungsmethoden und Instrumente

Die Beantwortung der Fragen erforderte die Erhebung qualitativer Daten aus verschiedenen betroffenen Akteursgruppen. Die Erhebungen wurden mittels semistrukturierter Leitfadeninterviews realisiert. Die entsprechenden Leitfäden wurden zu diesem Zweck entwickelt. Alle Interviews wurden aufgezeichnet und vollständig transkribiert.

Die Auswertung der Daten erfolgte computergestützt mit Hilfe von speziellen Programmen zur qualitativen Datenanalyse. Dabei kamen die Verfahren der Einzelfallanalyse und der kontrastiven Fallanalyse zum Einsatz (Cross-Case Analysis).⁹

4.2 Stichprobe

Die Stichprobe für die Wirkungsanalysen wurde aus den 15 Gemeinden gezogen, welche die ISF eingeführt haben. Es handelt sich um eine geschichtete Stichprobenziehung¹⁰, bei der zuerst Extremgruppen mit unterschiedlicher Umsetzung der kantonalen Standards gebildet wurden. Anschliessend wurden aus diesen Gruppen zwei Gemeinden (Gemeinden A und B, je eine Gemeinde pro Gruppe) ausgewählt. Für die Auswahl waren weitere Kriterien wie statistische Kennwerte (Gemeindegrösse, Schülerzahl, Urbanität, Steuerfuss) und eine umfangreiche Dokumentenanalyse massgebend, womit vermieden wurde, dass Gemeinden mit besonderen, ergebnisverfälschenden Rahmenbedingungen in die Stichprobe aufgenommen wurden.

In diesen Gemeinden A und B wurden insgesamt 38 Personen interviewt.

⁹ vgl. Miles & Huberman (1994).

¹⁰ vgl. Bortz & Döring (1995, S. 376).

Für die Entscheidungsprozessanalyse wurden zusätzlich zu den Gemeinden A und B zwei weitere Gemeinden ausgewählt, die sich für die Einführung der ISF interessiert, diese aber dann abgelehnt hatten. Zusätzlich mussten diese beiden Gemeinden (C und D) mit den Gemeinden A und B vergleichbar sein. Grundlage für die Auswahl war eine umfangreiche Dokumentenanalyse.

Insgesamt wurden für die Entscheidungsprozessanalyse 33 Personen interviewt.

In den Fokusgruppen wurden die Ergebnisse mit Interviews von 12 Personen aus zwei weiteren Gemeinden validiert.

Für die gesamte Untersuchung ergibt sich damit eine Stichprobengrösse von N=83.

5 Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation vorgestellt, geordnet nach den drei Hauptfragestellungen. Die Darstellung beschränkt sich aus Gründen des Umfangs auf ausgewählte, wichtige Ergebnisse und verzichtet auf den Beleg mit entsprechendem Datenmaterial. Eine ausführliche Ergebnisdarstellung mit den entsprechenden Belegen findet sich im nachfolgenden Schlussbericht.

Wie werden die Standards des Kantons umgesetzt und welche Wirkungen haben sie in der Praxis?

Die Erwartung, dass eine Gemeinde, welche die kantonalen Standards an eine integrative Schule in hohem Masse erfüllt, ISF erfolgreicher umsetzt als eine Gemeinde, bei der dies nicht der Fall ist, konnte grundsätzlich bestätigt werden. Obwohl sich in vielen Bereichen gleiche Entwicklungen feststellen liessen, zeigten sich doch systematische Unterschiede zwischen den beiden Gemeinden A und B: Während in der einen die soziale und schulische Integration der Schülerinnen und Schüler mit besonderem schulischen Förderbedarf einen hohen Stand erreicht hat, wird ihre Situation in der anderen Gemeinde als teilweise stigmatisierend und belastend erlebt. Auch ist in dieser Gemeinde der Informationsstand der Eltern über ISF gering, während in der anderen Gemeinde eine klare und transparente Kommunikation mit den gut informierten Eltern vorherrscht. Generell entspricht die Gemeinde mit hoher Umsetzung der Standards eher dem oben skizzierten Erfolgsmodell.

Auf Grund dieser Ergebnisse kann davon ausgegangen werden, dass die formulierten Standards inhaltlich wichtige Faktoren für eine pädagogisch tragfähige Realisierung der ISF beschreiben und ihre Umsetzung in der Praxis eine entsprechend positive Wirkung entfaltet. Allerdings sind sie in den Gemeinden unterschiedlich gut bekannt und werden, besonders wenn sie einen administrativen Mehraufwand erfordern, manchmal nicht positiv aufgenommen. Es stellte sich auch die Frage, wie weit sich im Einzelfall die inhaltliche Interpretation der Standards in den Gemeinden mit der des BKS deckt.

Wie sieht eine erfolgreiche Umsetzung der ISF konkret aus und welche Auswirkungen hat sie auf die Beteiligten?

Einer erfolgreichen Umsetzung der ISF gelingt es, den integrativen Unterricht in das gesamte Schulentwicklungskonzept einzubauen. In diesen Schulen ist Integration ein gemeinsames Anliegen des gesamten Schulteam und wird mit pädagogischen Argumenten begründet. Gelegentlich auftretende Nachteile werden in Kauf genommen. Auf der Ebene des Unterrichts werden häufig individualisierende und schülerzentrierte Methoden eingesetzt, die Lehrpersonen und die SHP arbeiten oft im Teamteaching oder in der Besprechung und Vorbereitung von Unterricht zusammen. Es stehen institutionell und strukturell verankerte Verfahren zur Verfügung, Zeitgefässe für die Teamarbeit sind vorhanden und ein systematisches Qualitätsentwicklungsverfahren ist etabliert. Weitere Erfolgsfaktoren sind eine hohe Identifikation der Beteiligten mit ihrer Schule, die sich beispielsweise in aktiver Partizipation, Innovationsbereitschaft und einem einheitlichen Auftreten gegen Aussen („corporate identity“) zeigt. Eine erfolgreiche Schule geht stabil und doch dynamisch mit der Aufgabe der Integration um. Eine wichtige Rolle in dieser Umsetzung spielen die Schulleitung und die SHP. Sie sind zentrale Integrationsfiguren der ISF mit einer starken Koordinationsfunktion.

Dagegen ist in anderen Gemeinden die Umsetzung der ISF sehr viel stärker individuell von einzelnen Personen abhängig. Die genannten unterstützenden Faktoren fehlen, wodurch das ISF-Konzept labiler und anfälliger für Störungen wird: Änderungen im Team, den Schülerzahlen oder anderen Faktoren können ein Weiterbestehen gefährden. Die Motivation der Beteiligten schöpft sich vor allem aus einer erhofften Entlastung durch die Unterstützung der SHP.

Die Auswirkungen der ISF auf alle Beteiligten kann grundsätzlich als sehr positiv beurteilt werden. Besonders bei einer erfolgreichen Umsetzung, wie oben beschrieben, ergeben sich im Vergleich mit dem Kleinklassenmodell aus der Sicht der Befragten substantielle Vorteile in Bezug auf die folgenden Punkte:

- Bessere schulische und soziale Integration der Kinder
- Stärkere Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler
- Stärker individualisierender Unterricht und positive Konnotation von Heterogenität
- Unterstützung im Unterricht durch fachlichen Austausch und mehr Kooperation
- Verbesserung der Teamarbeit und der gesamten Schulhauskultur
- Professionelleres Rollenverständnis und subjektiv höhere Fachkompetenz der Lehrpersonen in Bezug auf heilpädagogische Fragestellungen

Dem gegenüber steht als wesentlichster wahrgenommener Nachteil vor allem die höhere zeitliche Belastung der Lehrpersonen im ISF-Modell. Durch die verstärkte Zusammenarbeit und den individuelleren Unterricht entsteht ein grösserer Aufwand in den Bereichen Unterrichtsvorbereitung, Koordination (Besprechungen, Sitzungen,

Abreden) und Administration (Verfassen von Berichten, Führen von Aufzeichnungen), der die Lehrpersonen stark belastet. Es hängt zu einem grossen Teil von der Einstellung der Beteiligten sowie der Art der ISF-Umsetzung ab, ob diese Mehrbelastung als längerfristig akzeptabel wahrgenommen wird.

Wie Sind die Bedingungen für die Einführung der ISF in verschiedenen Gemeinden und wie kommen Entscheide für oder gegen eine Einführung von ISF zustande?

Die Bedingungen und ausschlaggebenden Faktoren in der Entscheidung für oder gegen eine Einführung der ISF werden anhand des in Abbildung 2 dargestellten Modells erläutert.

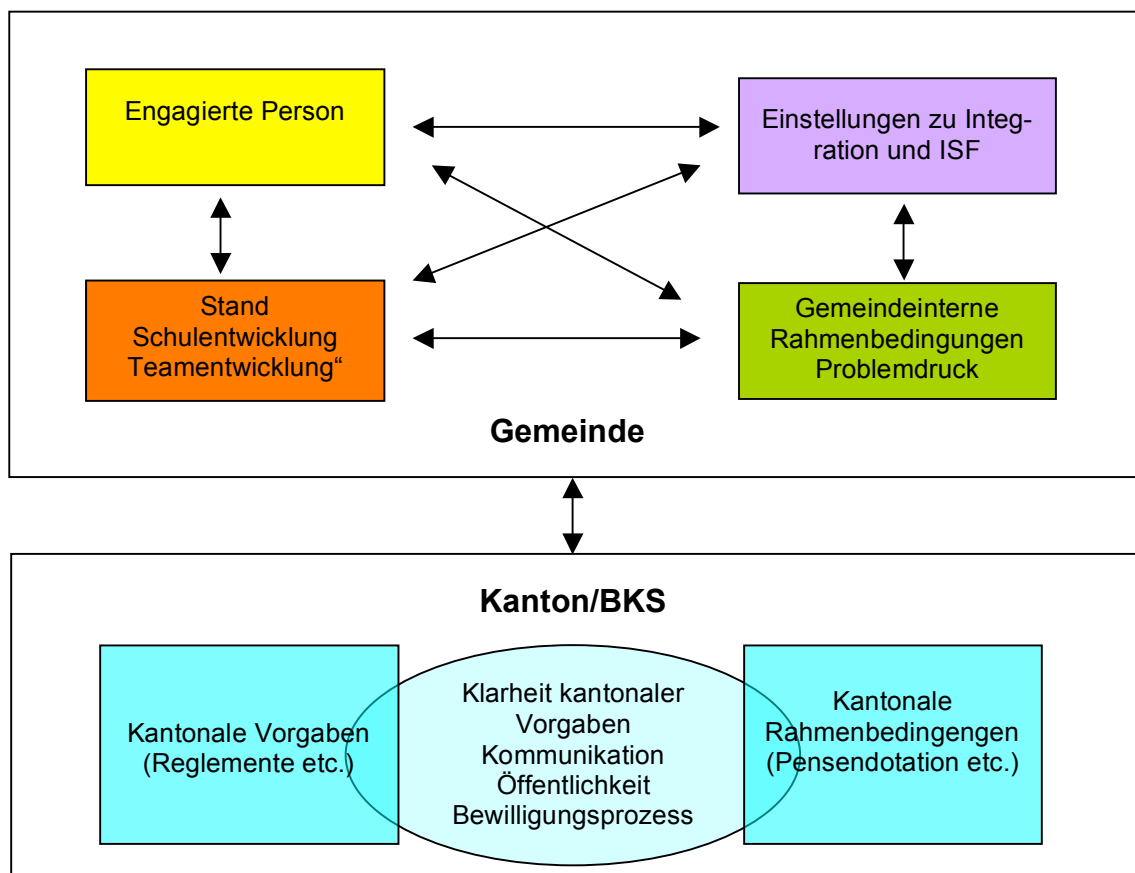


Abbildung 2 Einflussfaktoren auf den Entscheidungsprozess

Auf der Ebene der einzelnen Schule oder Gemeinde ist der Entscheid von vier Faktoren abhängig: 1) Von einer engagierten Person, die ISF propagiert, Informationen dazu liefert, Initiative Zeigt und die Diskussion „am laufen“ hält. Idealerweise ist dies nicht nur eine einzelne Person, sondern eine Gruppe. 2) Entscheidend ist die Fähigkeit eines Schulteams, gemeinsame Ziele zu verfolgen und die grundsätzliche Offenheit für Zusammenarbeit und eine offenere Schulkultur. 3) Ein wichtiger Faktor, der die Einführung der ISF unterstützt sind ungünstige Rahmenbedingungen in der Gemeinde in Bezug auf die schulische Förderung von Kindern mit besonderen schulischen Bedürfnissen. Ein gewisser „Problemdruck“ scheint die Motivation zur Einführung der ISF zu

unterstützen. 4) Zentral ist auch, ob das Schulteam vom pädagogischen Nutzen der Integration im allgemeinen und der ISF im speziellen überzeugt ist und diesbezüglich eine einheitliche Haltung teilt.

Die Faktoren auf der Ebene des Kantons spielen vor allem für Schulen und Gemeinden eine grosse Rolle, die sich in ihrer Entscheidung über eine Einführung der ISF noch nicht festgelegt haben. Hier bekommen die entsprechenden Reglemente und Vorgaben, die Rahmenbedingungen und vor allem ihre klare und transparente Kommunikation sowie detaillierte Informationen des Kantons zu Verlauf von Einführung und Umsetzung der ISF eine zentrale Bedeutung.

6 Empfehlungen

Die Empfehlungen werden gruppiert in die verschiedenen Handlungsfelder „Kanton“, „Schule“, „Unterricht“ und „Personen“.

Handlungsfeld Kanton

Entwicklung und Förderung von „Lernenden Schulen“ und Implementierung von Schulleitungen

- Die Analysen zeigen deutlich, dass es auch für die Implementierung von ISF wichtig ist, die Schule in Richtung teilautonomer Schulen bzw. Schulen mit erweiterten Gestaltungsfreiheiten zu entwickeln, in der Schulleitungen mit administrativen und pädagogischen Kompetenzen die Leitung inne haben. Ziel müsste daher die „Lernende Schule“ sein, die nach spezifischen kantonalen Rahmenvorgaben und in Auseinandersetzung mit vorgegebenen „Standards“ den eigenen Lernprozess steuert und systematische Qualitätsentwicklung durchführt.

Partizipative Überarbeitung der Standards: Unterscheidung zwischen kantonalen und gemeindeeigenen/schuleigenen Standards

- Standards werden grundsätzlich als Qualitätssicherungsinstrument akzeptiert, wenn sie keinen grossen administrativen Aufwand verursachen und einzig als Kontrollinstrument dienen, sondern inhaltliche Vorgaben mit hohem pädagogischen Nutzen darstellen. Zudem möchten die Befragten die Standards stärker mitgestalten.
- Die Unterscheidung zwischen kantonalen und gemeindeeigenen/schuleigenen Standards kommt dem Wunsch nach Mitgestaltung entgegen. Kantonale Standards sollten Steuerungsfunktion in Bezug auf den Qualitätssicherungsprozess haben. Sie legen Verbindlichkeiten fest in Bezug auf Abläufe, Prozesse, Teamgefäss und Unterrichtsformen (vgl. Empfehlungen der externen Evaluation „Begabungsförderung in der Volksschule des Kantons Aargau“¹¹) und lassen Gestaltungsspielraum für

¹¹ Stamm (2003).

die Umsetzung in der einzelnen Gemeinde/Schule. Ergänzend dazu formulieren die Gemeinden eigene Standards zur Umsetzung von ISF, die stark auf ihren konkreten Schulalltag bezogen werden können und bei denen regionale Besonderheiten (z.B. Grösse der Gemeinde/Schule) berücksichtigt werden können.

Klare Kommunikation der Funktionen von Standards

- Ziel müsste sein, Standards als Qualitätssicherungsinstrument zu verstehen, welches den Schulen einerseits erlaubt, die eigene Arbeit zu überprüfen und darüber gegen aussen Rechenschaft abzulegen. Andererseits sollte für die Gemeinde/Schule auch die Möglichkeit bestehen, über die Standards die eigene schulische Qualität ausweisen oder zertifizieren zu können.

Klare Kommunikation der Ziele, Begründungen, Vorgehensweisen und Rahmenbedingungen für die Einführung und Umsetzung von ISF

- Es scheint für einzelne Gemeinden schwierig zu sein, sich im Entscheidungsprozess ein konkretes Bild zur ISF-Einführung und –Umsetzung machen zu können. Der Informationsprozess sollte aus diesem Grunde überprüft und revidiert werden. Zudem sollten Änderungen im Konzept, in den Rahmenvorgaben oder bezüglich der zur Verfügung gestellten Ressourcen klar kommuniziert und aufs geringste beschränkt werden.

Modifikation der Kriterien für die Pensendotation der SHP

- Veränderungen in der Schüler/innenzahl haben direkte Konsequenzen für die Pensendotation der SHP. Dies hat zur Folge, dass in Gemeinden mit einer hohen Anzahl an Kindern mit speziellem Förderbedarf zu wenig ISF-Lektionen zur Verfügung stehen. Es sind somit neue Kriterien (z.B. Gewichtungen auf der Basis von Sozialindex) zu formulieren, in welchem Ausmass und unter welchen Bedingungen eine SHP beansprucht werden kann.

Überprüfung des Systems der Vergabe von Bewilligungen für die Einführung von ISF

- Die Erfahrungen der Gemeinde B zeigen, dass im Prozess der Vergabe von Bewilligungen zumindest teilweise ein ungünstiges Zeitmanagement vorliegt. Diese Bewilligungen sollten genügend früh erfolgen, so dass auf das nachfolgende Schuljahr eine geeignete SHP gefunden werden kann.

Handlungsfeld Schulgemeinde/Schule

Schulentwicklung Richtung „Lernende Schule“; Förderung von Schul- und Teamentwicklung

- ISF kann in „Lernenden Schulen“ optimal umgesetzt werden. Grundlegend für eine „Lernende Schule“ ist ein neues Verständnis von Schule, mehr hin zu „Wir und die Schule“, etwas weniger „Ich und meine Klasse“. Dies bedeutet beispielsweise, dass die Lehrpersonen als Team gemeinsame Visionen und die Bereitschaft entwickeln, die eigenen Schulzimmertüren zu öffnen. Fehlen diese Bereitschaften, so wird es schwierig sein, ISF einzuführen und umzusetzen, da ISF auf verschiedenen Ebenen Kooperationen voraussetzt.

Pensendotation als „Globalbudget“ interpretieren

- Die Einführung von ISF wird häufig abhängig gemacht von der Pensendotation der SHP. Die Möglichkeit, Pensendotationen als „Globalbudget“ zu nutzen, scheinen allerdings noch nicht in allen Gemeinden ausgeschöpft. Hier könnte ein Erfahrungsaustausch zwischen den Gemeinden, die ISF eingeführt haben, neue Erkenntnisse bringen.

Elterninformation intensivieren

- In einzelnen Gemeinden sind die Eltern über ISF nur sehr knapp informiert. Überprüft werden muss, welches die Gründe für diese geringe Informationen sind. Die Möglichkeiten der Schule, durch gezielte Elterninformation eine hohe Akzeptanz für ISF zu erreichen, sollten genutzt werden.

ISF-fokussierte schulinterne Weiterbildung der Lehrpersonen

- ISF setzt auch bei den Lehrpersonen hohe Kompetenzen voraus. In schulinternen Weiterbildungen sollten daher spezifische Thematiken zu ISF berücksichtigt werden wie beispielsweise ELF oder verschiedene Kooperations- und Lehrformen zwischen SHP und Regelklassenlehrperson.

Handlungsfeld Unterricht

Schüler/innenzentrierter Unterricht, individualisierende Unterrichtsformen

- Der Einsatz von individualisierenden und binnendifferenzierenden Unterrichtsformen erweist sich als besonders förderlich für die Unterstützung von ISF-Kindern. Gleichzeitig können damit auch die Nicht-ISF-Kinder optimal gefördert werden. Allerdings scheinen diese Unterrichtsformen noch nicht optimal eingesetzt zu werden.

Flexibler Einsatz von Lehr- und Kooperationsformen von Regelklassenlehrperson und SHP

- ISF erfordert ein breites Set an Lehr- und Kooperationsformen von Regelklassenlehrperson und SHP. Diese sollten flexibel genutzt werden.

Variable Modelle der Unterstützung der Kinder mit speziellem Förderbedarf

- Analog zur vielfältigen Nutzung von verschiedenen Lehr- und Kooperationsformen sollte ein breiter Handlungsspielraum für die situativ angepasste Förderung und Unterstützung von ISF- und Nicht-ISF-Kindern im Unterricht eröffnet werden (im Klassenverband lassen, aus dem Klassenverband für kurze Zeit herausnehmen etc.).

Handlungsfeld Personen

Weiterbildung der Lehrpersonen im Bereich Integration und ISF, Innovationsbereitschaft

- Die Einstellungen, Motivationen und Vorstellungen der Lehrpersonen über die „gute Schule“ prägen im wesentlichen die Entscheidung für oder gegen ISF und die Umsetzung von ISF im Alltag. Lehrpersonen müssen bereit sein, sich auf ISF einzulassen. Dazu sind fundierte Kenntnisse über ISF notwendig. Dies kann nur über Weiterbildungen erreicht werden.

7 Literatur

- Bless, G. (1995). *Zur Wirksamkeit der Integration*. Bern: Haupt.
- Bless, G. (1999). Forschungsergebnisse zur schulischen Integration von Kindern mit Behinderungen. In: Irmann, E. & Lauper, H. (Hrsg.) *Integration: Unterwegs zu einer gemeinsamen Schule*. (S. 110-118). Bern: Haupt.
- Bless, G. (2003). *Intégration scolaire – Aspects critiques de réalisation dans les systèmes scolaires suisses. Referat am Schweizerischen Heilpädagogik – Kongress vom 18. bis 20. September 2003 in Bern*.
- Bless, G. & Kronig, W. (2000). Im Schatten der Integrationsbemühungen steigt die Zahl der Sonderklassenschüler stetig an. In: *Schweizer Schule 2 / 2000*, 3-12.
- Bonsen, M., Von der Gathen, J., Iglhaut, C. & Pfeiffer, H. (2002). *Die Wirksamkeit von Schulleitungen. Empirische Annäherungen an ein Gesamtmodell schulischen Leitungshandelns*. (S. 287-322). Weinheim: Juventa.
- Bortz, J. & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Eberwein, H. & Knauer, S. (2002). Rückwirkungen integrativen Unterrichts auf Teamarbeit und Lehrerrolle. In: Eberwein, H. & Knauer, S. (Hrsg.) *Handbuch Integrationspädagogik*. (S. 422-432). Weinheim: Beltz.
- Eckhart, M. (2002). Unterricht an heterogenen Schulklassen. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 71 (2002) 2, S. 152-172.
- Haeberlin, U. et al. (1991). *Die Integration von Lernbehinderten*. Bern: Haupt.
- Heimlich, U. (1999). Subsidiarität sonderpädagogischer Förderung. In: Heimlich U. (Hrsg.): *Sonderpädagogische Fördersysteme*. (S. 13-32). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kanter, G. O. (1974). *Lernbehinderungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation*. Deutscher Bildungsrat, Stuttgart.
- Kummer, A. (2003). *Auftrag und Pensen SHP in integrativer Schulung*. Luzern:SZH.
- Leutwyler, B. (2002). *Selbstevaluation der Einzelschule. Das BKZ/NWEDK-Projekt aus Sicht der Lehrpersonen*. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit der Universität Zürich, Pädagogisches Institut.
- Luder, R., Maag Merki, K. & Sempert, W. (2004). *Wissenschaftliche Evaluation „Integrative Schulungsform im Kanton Aargau“*. *Definitiver Schlussbericht*. Zürich: FS&S – Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung, Universität Zürich/Pädagogische Hochschule Zürich.
- Maag Merki, K. & Roos, M. (2003). *Erfolgsfaktoren auf dem Weg zur fördernden Schule. Erfolgreiche Change-Prozesse brauchen strukturelle und didaktische Re-*

- formen*. In Buchen, H., Horster, L. & Rolff, H.-G. (Hrsg.), *Schulleitung und Schulentwicklung. Erfahrungen, Konzeptes, Strategien* (S. B 2.7 (1-18)). Stuttgart: RAABE.
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Preuss-Lausitz, U. (2002). Integrationsforschung: Ergebnisse und „weisse Flecken“. In: Eberwein, H. (Hrsg.): *Handbuch Integrationspädagogik*. (S. 458-470). Weinheim: Beltz.
- Schratz, M. & Steiner-Löffler, U. (1999). *Die lernende Schule. Arbeitsbuch pädagogischer Schulentwicklung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Sieber, P. (2002). *Evaluation der Situation der Einschulungs- und Kleinklassen im Kanton Aargau. Schlussbericht*. Zürich: FS&S – Forschungsbereich Schulqualität & Schulentwicklung der Universität Zürich.
- Stamm, M. (2003). „*Begabungsförderung in der Volksschule des Kantons Aargau*“. *Externe Evaluation der Gruppen- und Regionalangebote. Berichterstattung zuhanden des Departementes Bildung, Kultur und Sport, Abteilung Volksschule*. Aarau.
- Wocken, H. (1997): Schulleistungen in heterogenen Lerngruppen. In: Eberwein, H. (Hrsg.): *Handbuch Integrationspädagogik*. (S. 315-320). Weinheim: Beltz.