

Bericht zur Evaluation Integrative Sonderschulung im Kanton Uri 2010

Institut für Schule und Heterogenität (ISH)

PHZ Luzern

René Schär-Bühler

Alois Buholzer

Forschungsbericht Nr. 25

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz,

Hochschule Luzern



**Bericht zur Evaluation
Integrative Sonderschulung
Im Kanton Uri 2010**

Institut für Schule und Heterogenität (ISH)
PHZ Luzern

René Schär-Bühler
Alois Buholzer

Auftraggeber: Amt für Volksschulbildung Kt. Uri

1. Juni 2010

Bitte wie folgt zitieren:

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



Abbildungsverzeichnis	6
Tabellenverzeichnis	6
1 Einleitung	7
2 Fragestellungen und Erhebungsmethoden.....	8
2.1 Eltern integrierter Kinder mit geistiger Behinderung (IS-Eltern).....	8
2.1.1 Fragestellung IS-Eltern	8
2.1.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse.....	9
2.2 Eltern von Kindern die eine IS- Klasse besuchen (Mit-Eltern).....	9
2.2.1 Fragestellung Mit-Eltern.....	10
2.2.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse.....	10
2.3 Klassenlehrpersonen & Schulische Heilpädagoginnen/ Heilpädagogen.....	11
2.3.1 Fragestellungen KLP & SHP.....	11
2.3.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse.....	12
2.3.3 Befragte Personengruppen in der Übersicht.....	12
3 Ergebnisse	14
3.1 Ergebnisse Evaluation IS-Eltern	14
3.1.1 Beurteilung der konkreten Integrationssituation	14
3.1.2 Grundsätzliche Einstellung zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen.....	15
3.1.3 Zusammenarbeit	15
3.1.4 Lernfortschritte und soziale Integration.....	17
3.2 Ergebnisse Evaluation Mit-Eltern	19
3.2.1 Wohlbefinden	19
3.2.2 Unterricht.....	20
3.2.3 Schulgemeinschaft.....	21
3.2.4 Schulführung.....	22
3.2.5 Integrative Sonderschulung allgemein.....	23
3.2.6 IS in der Klasse unseres Kindes	24
3.2.7 Antworten zu offenen Fragen.....	25
3.2.7.1 IS- befürwortende Aussagen (93).....	26
3.2.7.2 IS- ablehnende Aussagen; zur konkreten Situation (37), grundsätzlich (23).....	26
3.2.7.3 IS- neutrale Aussagen (22).....	27
3.2.7.4 Aussagen von Eltern, die davon ausgehen, dass kein Kind integriert wird (18).....	27
3.2.7.5 Aussagen zu Grenzen einer IS oder zu Bedingungen für eine gelingende IS (47).....	28
3.3 Ergebnisse Evaluation Klassenlehrpersonen & Schulische HeilpädagogInnen.....	29
3.3.1 Chancen und Risiken in der Zusammenarbeit von KLP & SHP	29
3.3.2 Aussagen zu Grenzen der IS.....	30
3.3.3 Standortgespräche.....	30
3.3.4 Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen.....	31
3.3.5 Nutzen der Integrativen Sonderschulung.....	33
3.3.5.1 Nutzen für das integrierte Kind	33
3.3.5.2 Nutzen für die Mitschüler des integrierten Kindes	34
4 Zusammenfassung	36
5 Literaturverzeichnis	40



Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: IS-Eltern: Zufriedenheit mit IS insgesamt.....	14
Abbildung 2: IS-Eltern: Vertrauen in KLP & SHP	16
Abbildung 4: Grafik Prozentwerte Dimension „Wohlbefinden“	19
Abbildung 5: Grafik Prozentwerte Dimension „Unterricht“	20
Abbildung 6: Grafik Prozentwerte Dimension „Schulgemeinschaft“	21
Abbildung 7: Grafik Prozentwerte Dimension „Schulführung“	22
Abbildung 8: Grafik Prozentwerte Dimension „Integrative Förderung allgemein“	23
Abbildung 9: Grafik Prozentwerte Dimension „IS in der Klasse unseres Kindes“	24

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht befragte Personengruppen.....	12
Tabelle 2: Evaluation IS-Eltern: Genannte Lernfortschritte der IS-Kinder.....	18
Tabelle 3: Klassenbestände IS-Klassen Kt. Uri 2009/10.....	31

1 Einleitung

Am 28. November 2004 haben Volk und Stände an der eidgenössischen Volksabstimmung über die Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) die Verfassungsbestimmung befürwortet, wonach die Kantone für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderter Kinder und Jugendlichen bis zum vollendeten 20. Lebensjahr zu sorgen haben.¹ Damit übernehmen die Kantone die volle rechtliche, finanzielle und fachliche Verantwortung für die entsprechende Schulung und die damit verbundenen sonderpädagogischen Massnahmen. Zugleich hält Artikel 20 des Behindertengleichstellungsgesetzes fest, dass die Kantone dafür sorgen müssen, dass Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung eine Grundschulung erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist. In diesem Zusammenhang sind die Kantone verpflichtet bis 2011 Konzepte für die Sonderpädagogik zu erarbeiten.

In den Richtlinien zur Sonderpädagogik von Kindern und Jugendlichen von 0 bis 20 Jahren vom 2. Juli 2008 sieht der Erziehungsrat des Kt. Uri, Artikel 17, Absatz 2 vor, dass integrative Lösungen separierenden vorzuziehen sind; dies unter Berücksichtigung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes bzw. des Jugendlichen sowie des Umfeldes und der Schulorganisation.

Im Schuljahr 2006/07 wurden im Kanton Uri die ersten Kinder mit einer geistigen Behinderung in den Kindergarten eingeschult. Seit dem Schuljahr 2008/09 werden für die Integrative Sonderschulung die Richtlinien zur Sonderpädagogik angewendet.

Die Bildungs- und Kulturdirektion Uri hat das Institut für Schule und Heterogenität ISH der PHZ Luzern beauftragt, die Integrative Sonderschulung im Kanton Uri zu evaluieren. Die Datenerhebung zur Evaluation fand zwischen Ende Februar und Ende März 2010 statt. Drei Akteursgruppen nahmen an der Befragung teil: Die Eltern der integrierten Kinder mit geistiger Behinderung, die Eltern aller Kinder der involvierten Klassen sowie die Klassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die ein geistig behindertes Kind in einer Regelklasse unterrichten und begleiten.²

Der vorliegende Bericht ist so aufgebaut, dass in einem ersten Kapitel die Fragestellungen der drei Evaluationsteile sowie die Erhebungsmethoden mit den entsprechenden Instrumenten der Untersuchung vorgestellt werden. Das anschliessende Kapitel 3 stellt die Ergebnisse der Evaluationsteile zur Integrativen Sonderschulung im Kt. Uri vor. Der Bericht schliesst mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der Evaluation.

¹ vgl. Artikel 62 Absatz 3 der Bundesverfassung

² Im Bericht ist mit dem Begriff „Lehrperson“ immer auch „Kindergärtnerin“ mitgemeint. Ebenso verhält es sich mit dem Begriff „Regelklasse“. Dieser umfasst alle Regelklassen der Primar- und Kindergartenstufe.



2 Fragestellungen und Erhebungsmethoden

Ziel der Evaluation zur Integrativen Sonderschulung ist es, dem Bildungs- und Kulturdepartement des Kt. Uri eine hilfreiche empirische Grundlage für die Überarbeitung der Richtlinien zur Sonderpädagogik und zur Erstellung des Konzeptes Sonderpädagogik des Kt. Uri zu schaffen. Zu diesem Zweck wurden drei Akteursgruppen evaluiert:

- a) Eltern der integrierten Kinder mit geistiger Behinderung (IS-Eltern),
- b) Eltern aller Kinder der in die Integration von geistig behinderten Kindern involvierten Klassen (Mit-Eltern),
- c) Klassenlehrpersonen sowie Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die ein geistig behindertes Kind in einer Regelklasse unterrichten und begleiten (KLP & SHP).

Sowohl die zu evaluierenden Akteursgruppen, als auch die Evaluationsthemen wurden vom Auftraggeber vorgegeben. Bedingt durch die unterschiedliche Verfügbarkeit wurden bei der Datenerhebung verschiedenartige Wege beschritten. Neben Fragebogen und narrativem Interview gelangte auch die Methode der Gruppendiskussion zum Einsatz.

In den nachfolgenden Kapiteln sind Fragestellungen, Methoden der Evaluation und die verwendeten Instrumente dargestellt.

2.1 Eltern integrierter Kinder mit geistiger Behinderung (IS-Eltern)

Bei der Befragung der Eltern, deren geistig behinderte Kinder in Regelklassen integrativ unterrichtet werden, geht es primär darum, die Zufriedenheit mit der konkreten Integrationssituation und der Zusammenarbeit mit den zuständigen Lehrpersonen und SHP zu erheben.

2.1.1 Fragestellung IS-Eltern

Die Fragestellungen, welche mit dem ersten Evaluationsteil (IS-Eltern) beantwortet werden sollen, sind folgende:

- *Zufriedenheit mit der Integrativen Sonderschulung:* Wie zufrieden sind die IS-Eltern mit der Integrativen Sonderschulung vor Ort?
- *Entscheid zur Integration:* Wie beurteilen die IS-Eltern den Entscheid zur Integration rückblickend?

- *Qualität der Zusammenarbeit:* Wie schätzen die IS-Eltern die Qualität der Zusammenarbeit mit der Klassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin / dem Schulischen Heilpädagogen ein? Was möchten sie beibehalten, was verändern?
- *Lernfortschritte und soziale Integration:* Welche Lernfortschritte stellen die IS-Eltern bei ihrem Kind fest. Wie beurteilen sie die Integration des Kindes in die Klassengemeinschaft?

2.1.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse

Für die Befragung der IS-Eltern wurde als Methode der Datenerhebung das Narrative Interview gewählt. Es handelt sich dabei um eine besondere Form des offenen Interviews, in der ein zu Interviewender zu Beginn gebeten wird, seine eigenen Erlebnisse als Geschichte zu erzählen (Schütze 1987). Damit imitiert das Narrative Interview die alltägliche Kommunikationssituation. Erst nachdem der Befragte seine Erzählung beendet hat, schliesst die interviewende Person mit Rückfragen an. Wiederum werden Fragen gestellt, die Erzählungen auslösen und aber nun darauf abzielen, dass Stellen mangelnder Plausibilität in der Anfangserzählung geklärt werden können und weiteres Erzählpotential ausgeschöpft werden kann (Küsters 2006). Im letzten Teil des Interviews bringt der Interviewer weitere Themen ein und fordert dabei den Erzähler, die Erzählerin auch zum Argumentieren auf.

Mit dem Einsatz des Narrativen Interviews sollte gewährleistet werden, dass auch Eltern mit geringen Deutschkenntnissen, geringer Interaktionskompetenz und/oder geringer Lese- und Schreibkompetenz ihre Sicht der Dinge einbringen konnten.

Im Kt. Uri werden im Schuljahr 2009/10 vierzehn geistig behinderte Kinder in dreizehn Regelklassen integriert. Für die Evaluation stellten sich 10 Eltern / Elternpaare zur Verfügung. Bei drei von zehn Interviews waren zusätzlich Übersetzer/innen anwesend. Die Interviews dauerten mit Vor- und Nachgespräch zwischen 40 und 70 Minuten. Elektronisch festgehalten wurde jeweils die Sequenzen, die mit dem Erzählstimulus beginnen und mit dem deklarierten Abschluss enden. Diese Sequenzen dauerten zwischen 25 und 50 Minuten. Die erhobenen Daten wurden transkribiert und anschliessend mit der Software MAXqda 10 aufbereitet.

2.2 Eltern von Kindern die eine IS- Klasse besuchen (Mit-Eltern)

Bei der zweiten Akteursgruppe, den Eltern von Kindern, die eine Klasse besuchen, in die ein geistig behindertes Kind integriert wird (Mit-Eltern), sollten einerseits die Meinungen zur konkreten Schulsituation ihrer Kinder und andererseits die Einstellungen zur Integration geistig behinderter Kinder erschlossen werden.

2.2.1 Fragestellung Mit-Eltern

Für den zweiten Evaluationsteil der Mit-Eltern wurden folgende Fragen entwickelt:

- *Zufriedenheit mit der schulischen Situation:* Wie zufrieden sind die Mit-Eltern mit der schulischen Situation vor Ort?
- *Lernerfolgs des Kindes:* Wie beurteilen die Mit-Eltern den Lernerfolg ihres Kindes?
- *Grundsätzliche Einstellung zur integrativen Sonderschulung:* Welche Einstellungen finden sich bei den Mit-Eltern grundsätzlich zur Integration von geistig behinderten Kindern in Regelschulen?
- *Einstellung der Eltern zur konkreten Integrationssituation:* Wie stehen die Eltern zur konkreten Integration eines geistig behinderten Schülers in die Klasse ihres Kindes?

2.2.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse

Zur Befragung der Mit-Eltern wurde ein Fragebogen entwickelt. Dieser umfasst folgende sechs Dimensionen:

- A. Wohlbefinden
- B. Unterricht
- C. Schulgemeinschaft
- D. Schulführung – Information und Einbezug der Eltern
- E. Integrative Sonderschulung, grundsätzlich
- F. Integrative Sonderschulung in der konkreten Klassensituation

Der Fragebogen orientiert sich im ersten Teil (A bis D) inhaltlich partiell am *Fragebogen für Eltern* der DVS Schulevaluation, Luzern. Dieser wird seit 2005 im Rahmen der Schulevaluation eingesetzt.³ Für die spezifischen Fragestellungen zur Integration wurden zwei zusätzliche Dimensionen entwickelt (E und F).

Der Fragebogen zur Evaluation der Integrativen Sonderschulung umfasst 28 Items. Für die Items A1 bis F26 wurde eine vierstufige Antwortskala verwendet („trifft gar nicht zu“ = 1, „trifft eher nicht zu“ = 2, „trifft eher zu“ = 3, „trifft genau zu“ = 4).

³ Vgl. Bächler, Alois & Hug, Martin & Rohrer, Bruno (2005): Externe Evaluation Schule/Schulhaus. Fragebogen für Eltern. 13 GEM FB ELT Screening ohne Zusatzfragen. Luzern: DVS Schulevaluation.

Item G 27 („Was wäre anders in der Klasse Ihres Kindes, wenn kein Kind mit geistiger Behinderung integriert würde?“) und Item F 28 („Weitere Rückmeldungen und Anmerkungen zur Integrativen Sonderschulung“) sollten ermöglichen, dass die an der Befragung teilnehmenden Eltern weitere für sie wichtige Aussagen zur Integrativen Sonderschulung anbringen konnten.

Das Sample umfasste alle Eltern, deren Kind eine Klasse im Kanton Uri besucht, in der ein geistig behindertes Kind integrativ unterrichtet wird. Verteilt wurden 215 Fragebogen. Nicht bedient wurden die Eltern, deren behindertes Kind in einer Regelklasse integriert wird. 194 Fragebogen wurden an das Institut für Schule und Heterogenität ISH der PHZ Luzern zurückgesandt, davon einer leer und zwei ungültig. Die Rücklaufquote der Evaluation Mit-Eltern beträgt 90%. 61 Fragebogen wurden von Elternpaaren gemeinsam ausgefüllt, 114 von Müttern sowie 9 von Vätern. 2 Fragebogen wurden von anderen Personen ausgefüllt. Bei den restlichen Fragebogen wurden diesbezüglich keine Angaben gemacht. Viermal wurde ergänzend angeführt, dass auch das Kind aktiv am Ausfüllen des Fragebogens mitbeteiligt war.

Die Daten wurden vom Büroservice der Stiftung Rodtegg für das ISH erfasst und zuhanden der Auswertung aufbereitet. Die quantitative Auswertung der Daten wurde mit dem Statistikprogramm SPSS 18.0 vorgenommen, die Auswertung der Items 27 & 28 mit der Software MAXqda 10.

2.3 Klassenlehrpersonen & Schulische Heilpädagoginnen/ Heilpädagogen

Die Befragung der dritten Akteursgruppe soll Aufschluss geben über die Einschätzung der Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen zum Nutzen der Integration für die IS- und Mit-Kinder. Zudem werden Zusammenarbeit und Rahmenbedingungen der Integrationsarbeit thematisiert.

2.3.1 Fragestellungen KLP & SHP

Der dritte Evaluationsteil, die Befragung der KLP und SHP umfasst folgende Fragen:

- *Chancen und Risiken in der Zusammenarbeit: Welche Chancen und Risiken benennen die KLP & SHP bezüglich ihrer Zusammenarbeit?*
- *Qualität der Standortgespräche: Wie schätzen die KLP & SHP die Qualität der Standortgespräche ein?*
- *Organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen: Wie zufrieden sind KLP & SHP mit den organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen der Integrativen Sonderschulung? Wo besteht aus Einschätzung der KLP & SHP allfälliger Handlungsbedarf?*

- *Nutzen der Integrativen Sonderschulung:* Welchen Nutzen bringt die Integration eines Kindes mit geistiger Behinderung für das entsprechend Kind und für die Mitschülerinnen und Mitschüler aus Sicht der KLP und SHP?

2.3.2 Erhebungsmethode und Datenanalyse

Mit der Methode des Gruppengesprächs gelangte bei der Evaluation der KLP und SHP eine zweite qualitative Methode zum Einsatz. Das Verfahren eignet sich gut, um informelle Gruppenmeinungen zu untersuchen bzw. um den „empirischen Zugriff auf das Kollektiv“ zu gewährleisten (Bohnsack 2000: 125). Die Meinungen, die im Gruppeninterview geäußert werden, sind dabei als Produkt von gemeinsamen Erfahrungen und kollektiven Interaktionen zu verstehen, die vor der Diskussion liegen und in dieser lediglich aktualisiert werden (Liebig & Nentwig-Gesemann 2002).

Für die Gruppengespräche wurden die 26 Klassenlehrpersonen und Schulischen Heilpädagoginnen / Heilpädagogen, die mit den 14 geistig behinderten Kindern im Kt. Uri arbeiten, in vier Gruppen aufgeteilt. Eine Gruppe setzte sich aus Klassenlehrpersonen der Stufe Kindergarten und Unterstufe zusammen. Eine zweite Gruppe umfasste ausschliesslich Schulische Heilpädagoginnen / Heilpädagogen. Die beiden verbleibenden Gruppen waren gemischt. Am Gespräch nahmen 24 Personen teil, davon 11 KLP und 13 SHP. Die Gruppengespräche dauerten zwischen 65 und 75 Minuten. Die Befragungen fanden am 03. März 2010 statt.

2.3.3 Befragte Personengruppen in der Übersicht

Tabelle 1: Übersicht befragte Personengruppen

Personengruppen		Samples	Evaluationsinstrumente
IS-Eltern	Eltern, deren behindertes Kind in einer Regelklasse integrativ unterrichtet wird.	10 Eltern / Elternpaare	Interview
Mit-Eltern	Eltern, deren Kind eine Regelklasse besucht, in der ein behindertes Kind integrativ unterrichtet wird.	215 Eltern / Elternpaare Rücklauf Fragebogen 90%	Fragebogen
KLP & SHP	Klassenlehrpersonen und Schulische HeilpädagogInnen, die ein behindertes Kind integrativ unterrichten.	11 KLP 13 SHP	Gruppendiskussion

Bei der Interpretation der Daten ist zu berücksichtigen, dass die Samples der vorliegenden Evaluation zum Teil verhältnismässig klein sind (vgl. Tab. 1: IS-Eltern sowie KLP & SHP). Deshalb werden deskriptive und inhaltsanalytische Datenauswertungen vorgenommen. Zu berücksichtigen ist zudem, dass 9 der 13 Integrationsprojekte auf der Stufe Kindergarten und 1./2. Klasse verortet sind (vgl. Tab. 3: Klassenbestände IS-Klassen Kt. Uri 2009/10). Generalisierungen z.B. auf die Mittelstufe oder auf andere kantonale Kontexte können aufgrund der Datenbasis nicht vorgenommen werden. Die weitere Entwicklung der Integrativen Sonderschulung im Kt. Uri gilt es weiterhin im Auge zu behalten und ggf. zu einem späteren Zeitpunkt erneut zu evaluieren.

3 Ergebnisse

Anschliessend werden die Ergebnisse der drei Evaluationsteile dargestellt. Im nachfolgenden Kapitel sind dies die Aussagen aus den Interviews mit den IS-Eltern-Kinder.

3.1 Ergebnisse Evaluation IS-Eltern

3.1.1 Beurteilung der konkreten Integrationssituation

Die IS-Eltern sind zu einem sehr hohen Grad mit der konkreten Integrationssituation zufrieden. Auf einer Skala von 1 (äusserst unzufrieden) bis 10 (äusserst zufrieden) schätzen acht interviewte Mütter bzw. Elternpaare ihre Zufriedenheit mit einer 10 ein; eine Mutter mit einer 9 oder 10 (in Tab. 1 mit einer 9 aufgeführt) und eine Mutter mit einer 7. Alle Interviewten würden sich zum Zeitpunkt der Befragung wieder für die Integration entscheiden und sind froh, dass ihr Kind die Chance erhalten hat, die Regelschule zu besuchen. *„Ich finde, dass es der einzig richtige Entscheid gewesen ist, den wir getroffen haben. Eben, es tönt vielleicht etwas kitschig, aber es ist wunderbar, wie es jetzt läuft.“*

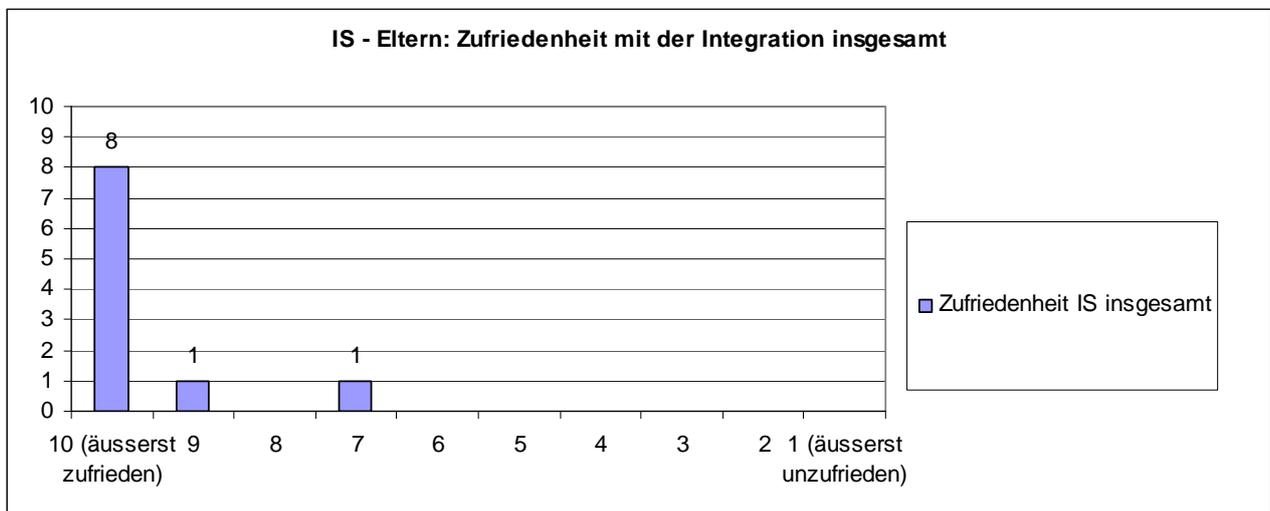


Abbildung 1: IS-Eltern: Zufriedenheit mit IS insgesamt (N = 10)

Die Zufriedenheit hängt eng zusammen mit der positiven Sicht auf die Arbeit und dem hohen Einfühlungsvermögen, das den KLP und SHP seitens der Eltern zugeschrieben werden. *„Nein, also ich muss sagen, wir sind wirklich sehr zufrieden. Wir haben wirklich super Leute. Es läuft bei uns wirklich optimal und darum muss ich sagen, eine Neun oder eine Zehn.“* Die Eltern sind sich einig, dass man von Fall zu Fall entscheiden muss, ob eine Integration Sinn macht. Eine Mutter rät anderen Eltern von behinderten Kindern *„es aber auf jeden Fall zu versuchen“*.

Viele Eltern erwähnen, dass der Entscheid zur Weiterführung einer Integration für sie wesentlich mit der Klassensituation und der Einstellung der Lehrperson zusammenhängt. Wenn sich der als sehr positiv beurteilte Integrationskontext in Zukunft verändern würde, müsste man „über die Bücher gehen“. Alle IS-Eltern machen übereinstimmend Aussagen, wonach das Wohlbefinden ihres Kindes für die Weiterführung einer Integration zentral sei, die Integration ihres Kindes letztlich aber nicht auf Kosten der anderen Integrations-Beteiligten gehen dürfe.

Eine Mutter würde es begrüßen, wenn nach wie vor Einführungsklassen (EK) angeboten würden, weil sie denkt, dass ihr Kind nicht den Kindergarten wiederholen müsste und in einer EK gut aufgehoben wäre – das Kind wäre dann halt schon in der Schule.

3.1.2 Grundsätzliche Einstellung zur Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen

Allgemein stehen die interviewten IS-Eltern einer Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen in Regelklassen sehr positiv gegenüber. Aus ihrer Perspektive können „beide Seiten“ von einer Integration profitieren, sowohl behinderte, als auch nichtbehinderte Kinder. Die Eltern finden es wichtig, dass nichtbehinderte Kinder „mitbekommen, dass Normalsein nicht selbstverständlich ist“. Darüber hinaus sehen die Eltern Chancen für nichtbehinderte Kinder, sich im Bereich der Sozialkompetenz verstärkt zu entwickeln. Genannt wurden unter anderem Teilkompetenzen wie Hilfe anbieten können, Rücksicht nehmen, Grenzen setzen können, Empathie entwickeln, eigene Schwächen realistischer einschätzen, sich vor dem Anderssein nicht fürchten, mit behinderten Menschen umgehen können.

Mögliche Grenzen einer Integration sehen die IS-Eltern bei den zu integrierenden Kindern (wenn die IS-Kinder mit der Situation überfordert sind), bei den Lehrpersonen (Lehrpersonen, die nicht hinter einer konkreten Integration stehen, Lehrpersonen, die mit den Begleiterscheinungen einer Integration überfordert sind), bei den MitschülerInnen (wenn die konkrete Behinderung eines Kindes zu störend wirkt) und bei strukturell-organisatorischen Rahmenbedingungen (bei zu geringer Anzahl Unterstützungsstunden und bei räumlichen Problemen).

3.1.3 Zusammenarbeit

Die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen wird von den IS-Eltern als sehr hilfreich und einträglich bezeichnet. Dabei geniessen die KLP und SHP das vollste Vertrauen der IS-Eltern. Dies geht sowohl aus den Redebeiträgen, also auch aus Einschätzungen auf der bereits oben erwähnten 10er-Skala deutlich hervor. Das Vertrauen zur Schulischen Heilpädagogin, zum Schulischen Heilpädagogen wurde neunmal mit einer 10 und einmal mit einer 9 eingeschätzt. Das Vertrauen in die Klassenlehrperson schätzten die Eltern achtmal mit einer 10 und zweimal mit einer 9 ein (vgl. Abb. 2). Die Eltern würdigen ausdrücklich den grossen zeitlichen und ideellen Einsatz der KLP und SHP,

aber auch deren Offenheit und Transparenz. Ein Elternpaar betont, wie wertvoll es war, dass die Klassenlehrperson all ihre Fragen und Befürchtung im Vorfeld offengelegt hatte. So konnten viele Bedenken frühzeitig aus dem Weg geräumt werden. Dabei spielte auch die Schulleitung eine sehr unterstützende Rolle. Die Vorbereitungen verliefen im Anschluss daran sehr gut und die wenigen verbliebenen Bedenken lösten sich nach Aussage des Elternpaares nach wenigen Unterrichtstagen „in Luft auf“.

Die Eltern fühlen sich sehr gut informiert und wissen, dass sie sich jederzeit mit den Lehrpersonen besprechen können. Wenn Dinge anstehen, werden sie von den KLP und SHP laufend informiert. Die kurzen Gelegenheiten zum Austausch vor oder nach dem Unterricht werden von den Eltern sehr gerne genutzt. Eltern, die ihr Kind nicht mehr zur Schule begleiten, melden sich von Zeit zu Zeit telefonisch oder nutzen die Möglichkeit in der Schule „vorbei zu gehen“. Die regelmässig stattfindenden Standortgespräche und Elterngespräche werden als sehr wertvoll bezeichnet. Geschätzt wird die offene Gesprächskultur und das Bestreben, „das Kind in den Mittelpunkt zu stellen“. Das Darlegen individueller Lernfortschritte und das Besprechen zukünftiger Ziele und Förderpläne werden von den Eltern als weitere hilfreiche Aspekte der Gespräche genannt. Nach Aussage einer Mutter wird genau überlegt, was man dem Kind zumuten kann und wo die Grenzen sind. In einem Fall werden auf Wunsch der Eltern „Lernspuren des Kindes“ vermehrt in einem Heft festgehalten, so dass Lernstand und Entwicklungsschritte des Kindes besser sichtbar und nachvollziehbar gemacht werden können.

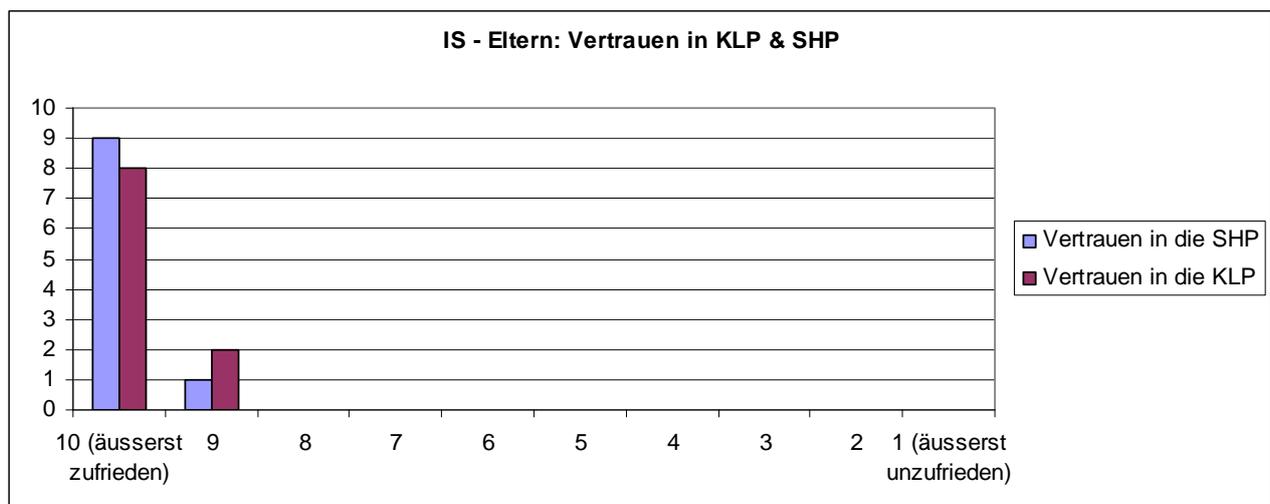


Abbildung 2: IS-Eltern: Vertrauen in KLP & SHP (N = 10)

Das erste Gespräch mit allen Beteiligten (KLP, SHP, Schulpsychologe und weiteren Fachleuten sowie Schulleitung und Schulrat) wurde von den Eltern unterschiedlich erlebt. Einige waren sehr froh um die breite Unterstützung und die hohe Transparenz, die mit einem solchen Gespräch gewährleistet sei. Andere Eltern empfanden das Gespräch zusätzlich als belastend, weil „man ja nicht auf Biegen und Brechen eine Integration durchsetzen wollte“. Denn es ist nach Aussagen der Eltern klar: Wenn die Klassenlehrperson nicht wirklich hinter der konkreten Integration steht, kann diese nicht gelingen.

Ein sensibler Moment im Vorfeld der eigentlichen Integration ist die Eröffnung der Diagnose *Lernbehinderung mit Bedarf an heilpädagogischer Unterstützung* gegenüber Eltern, die bis dahin nicht ernsthaft mit einer solchen Option gerechnet hatten und/oder die vorangehende Kommunikation diesbezüglich als widersprüchlich empfunden hatten (unterschiedliche Einschätzungen verschiedener Früherzieherinnen und/oder weiterer Beteiligter im Integrationsprozess).

3.1.4 Lernfortschritte und soziale Integration

In den Interviews sprechen die Eltern über eine ganze Reihe von Lernfortschritten, die sie bei ihren Kindern bis anhin feststellen konnten (vgl. Tab. 1). Um die Übersicht zu vereinfachen, sind die von den IS-Eltern benannten Lernfortschritte den drei Bereichen Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz zugeteilt.⁴ Damit soll das Spektrum der von den Eltern festgestellten Lernfortschritte aufgezeigt werden. Mehrfachnennungen sind dabei nicht speziell bezeichnet.

Allgemein nehmen die Eltern wahr, dass ihre Kinder stetig Fortschritte machen, dass sie sich bedeutend besser verständigen können und sich stark im Bereich der Selbstkompetenz gesteigert haben. Sie sind erfreut, dass ihre Kinder Gelerntes zum Teil auch ausserschulisch anwenden. Letztlich scheint aber allen IS-Eltern das Wohlbefinden ihrer Kinder bedeutsamer zu sein, als der reine Lernzuwachs. *„Und wichtig ist ja auch, dass es ihr wohl ist und es nützt mir ja nichts, wenn ich das Gefühl habe, sie ist in zehn Jahren dort und dort und mache so Druck, das möchte ich eigentlich nicht.“*

⁴ Dieses Klassifikationssystem ist im Schulbetrieb weit verbreitet und geht auf den Versuch von Heinrich Roth zurück, Kompetenz entsprechend grundlegender Objektbereichen zu zerlegen; a) Erfahrung - Sache b) andere Menschen und c) das eigene Selbst (vgl. Roth 1971).

Tabelle 2: Evaluation IS-Eltern: Genannte Lernfortschritte der IS-Kinder.

Sachkompetenz	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
<ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz erweitert - Interesse an Buchstaben, am Lesen - Buchstabenkenntnisse, Klein- und Grossbuchstaben, Namen schreiben, Wörter schreiben - Zeichensprache - Aussprache, Ausdrucksweise - Graphomotorik & Feinmotorik; schneiden, leimen, basteln, malen - Grobmotorik: Turnen, Bewegen, Schwimmen - Addition, Subtraktion 	<ul style="list-style-type: none"> - offener gegenüber neuen Personen, Kontakte pflegen - mit anderen spielen - Rücksicht nehmen, verständnisvoller gegenüber anderen - lernen sich durchzusetzen - allgemein ausgeglichener, zufriedener, ruhiger - Kommunikation zulassen und ermöglichen - sich besser verständigen können 	<ul style="list-style-type: none"> - mehr Verantwortung übernehmen - höhere Motivation zu lernen - gesteigertes Tempo - mehr Ausdauer - höhere Konzentrationsfähigkeit - Selbstvertrauen gestärkt - höheres Selbstbewusstsein - Stolz auf Lernentwicklung - Beobachten verstärkt - Lernen durch Nachahmen verstärkt - Selbstständigkeit gesteigert - Schulweg selber bewältigen - realistisches Zeitgefühl entwickelt - Transferfähigkeit

Alle Eltern erzählen, dass ihre Kinder in der Regelklasse wohlwollend aufgenommen wurden. Die Kinder gehen sehr gerne zur Schule und fühlen sich ohne Ausnahme sehr wohl in ihren Klassen. Einige Eltern berichten davon, dass ihre Kinder Freundschaften schliessen konnten, die auch neben der Schule gepflegt werden. Je nach Behinderung und deren Ausprägung finden ausserschulische Kontakte (noch) ausschliesslich im Elternhaus des behinderten Kindes statt. Mehrmals wurde angemerkt, dass die IS-Kinder auch während den Ferien oder wenn sie krank sind, gerne zur Schule gehen würden. In der Schule sind ihre „Gspänli und da läuft auch viel mehr“. Die Beziehungen der behinderten Kinder zu den KLP und SHP werden ausnahmslos als sehr gut bezeichnet.

3.2 Ergebnisse Evaluation Mit-Eltern

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Fragebogen-Evaluation Mit-Eltern nach den einzelnen Dimensionen *Wohlbefinden*, *Unterricht*, *Schulgemeinschaft*, *Schulführung*, *IS allgemein* sowie *IS in der Klasse unseres Kindes* besprochen.

3.2.1 Wohlbefinden

Generell schätzen die Mit-Eltern (Eltern von Kindern ohne Behinderung) die Befindlichkeit ihrer Kinder im Schulkontext als hoch ein. Negativwerte (trifft eher nicht zu / trifft gar nicht zu) bewegen sich im Bereich von 1.5% und 6.3% (vgl. Abb. 3).

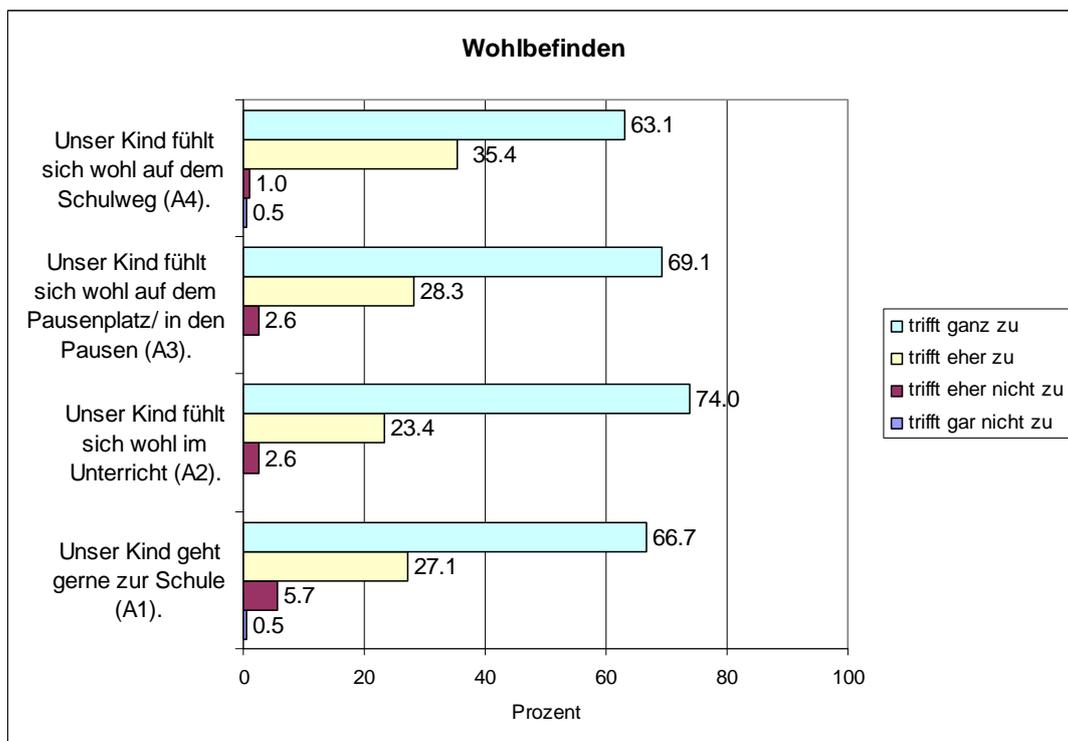


Abbildung 3: Grafik Prozentwerte Dimension „Wohlbefinden“ (A1; N=191, A2; N=191, A3; N=190, A4; N=191)

Über 94% der Kinder gehen nach Aussagen der Eltern gerne oder eher gerne zur Schule (A1). Die restlichen rund 6% gehen eher nicht gerne zur Schule. Ein Kind geht gar nicht gerne zur Schule.

Zwischen 97% und 99% der Kinder fühlen sich nach Meinung der Eltern im Unterricht (A2), auf dem Pausenplatz (A3) und dem Schulweg (A4) wohl oder eher wohl.

4 Kinder (2.6%) fühlen sich im Unterricht und in den Pausen gemäss Elterneinschätzung eher nicht wohl. 3 Kinder fühlen sich auf dem Schulweg nicht oder gar nicht wohl.

3.2.2 Unterricht

Nach Aussagen der Mit-Eltern scheinen die Lehrpersonen in IS-Klassen den Unterricht gut auf die schulischen Bedürfnisse der Kinder auszurichten. Die Negativwerte bewegen sich im Bereich zwischen 1% und knapp 5% (vgl. Abb. 4).

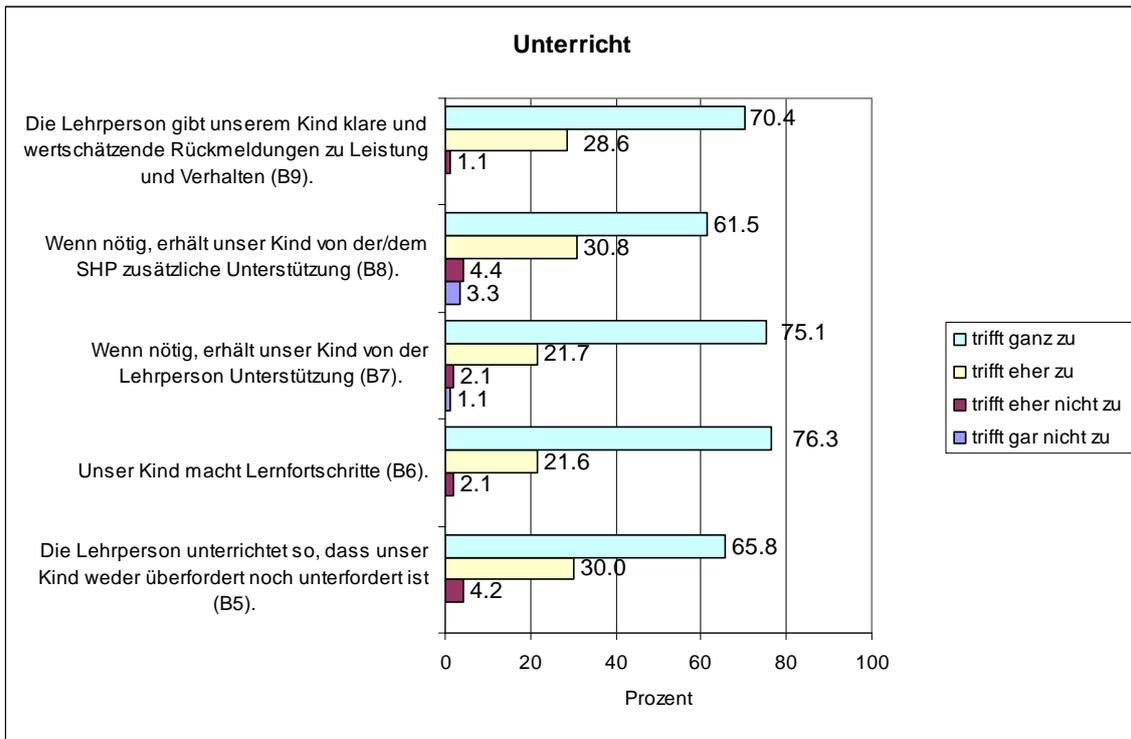


Abbildung 4: Grafik Prozentwerte Dimension „Unterricht“ (B5; N=189, B6; N=189, B7; N=188, B8; N=181, B9; N=188)

96% der Eltern sind der Meinung, dass die Lehrpersonen ihre Kinder weder über- noch unterforderten (B5) oder dies eher nicht tun. 8 Eltern/ Elternpaare geben an, dass die Lehrpersonen das Lernniveau ihrer Kinder eher nicht trifft. Keine Eltern gehen davon aus, dass die Lehrpersonen die Schulkinder klar über- oder unterfordern. 98% der Eltern geben an, dass sie Lernfortschritte (B6) ihrer Kinder (eher) wahrnehmen.

Die Werte zur Frage der Unterstützung durch die KLP (B7) und durch die SHP (B8) zeigen Prozentwerte von 60% (SHP) und 75% (KLP). 3% der Eltern geben an, dass ihre Kinder eher keine oder gar keine Unterstützung durch die Lehrpersonen erhalten, wenn dies angebracht wäre. Bei den SHP liegt dieser Wert bei rund 8%.

Aussagen zur Frage wertschätzender Rückmeldungen durch die Lehrperson (B9) hinsichtlich der Leistung und des Verhaltens der Kinder, stimmen 70% dieser Aussage ganz zu, 29% stimmen eher zu. 1% der Eltern macht die Aussage, dass die Kinder eher keine wertschätzenden Rückmeldungen erhalten. Niemand findet, dass die Lehrpersonen ihren Kindern gar keine wertschätzenden Rückmeldungen machen.

3.2.3 Schulgemeinschaft

Die Dimension Schulgemeinschaft fragt nach der Qualität der Beziehungen der Kinder zu den anderen Akteuren in der Klasse (MitschülerInnen, Lehrpersonen & SHP). Die Werte hierzu liegen wie bei den vorangehenden Dimensionen alle mit hohen Prozentangaben im Positivbereich (vgl. Abb. 5).

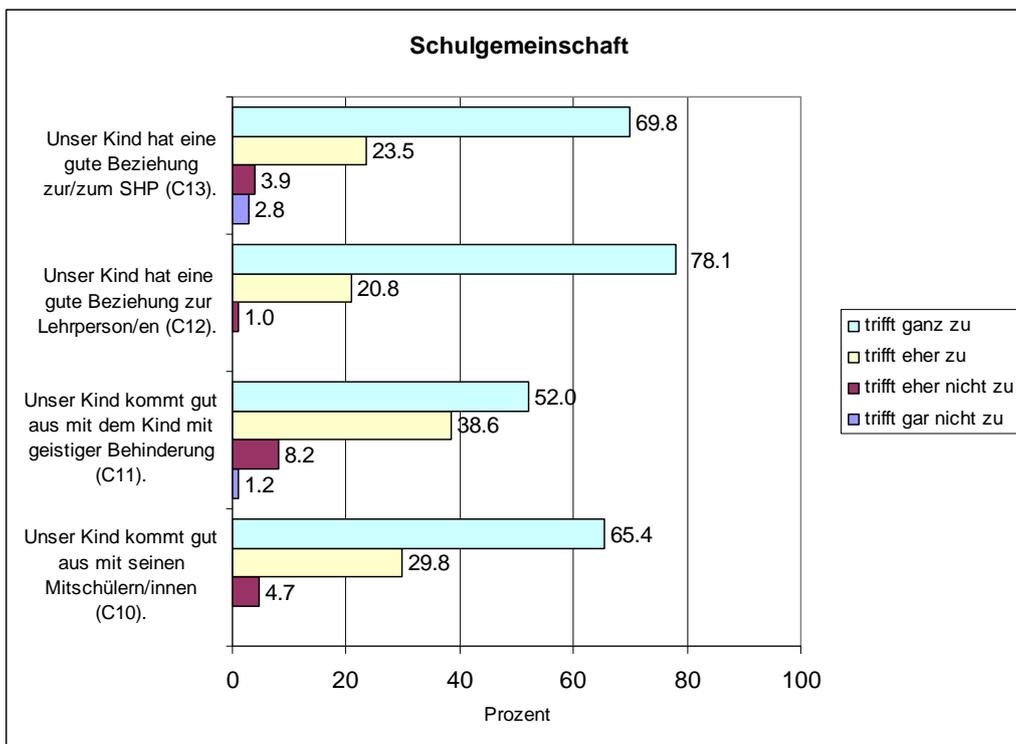


Abbildung 5: Grafik Prozentwerte Dimension „Schulgemeinschaft“ (C10; N=190, C11; N=170, C12; N=191, C13; N=178)

Die Beziehungen der Kinder untereinander (C10) wird von rund 95% der Eltern als gut oder eher gut bezeichnet. Knapp 5% der Kinder haben nach Aussage ihrer Eltern eher keine gute Beziehung zu MitschülerInnen.

Bei der Frage nach der Beziehung der Kinder zum integriert unterrichteten IS-Kind bezeichnen 91% diese als gut bzw. eher gut sowie rund 8% für eher nicht und etwas mehr als 1% als nicht gut zum IS-Kind (C11).

Auf die Frage, ob das eigene Kind gut mit der Lehrperson/den Lehrpersonen auskommt (C12), beantworten knapp 100% der Eltern mit „trifft ganz zu“ (78%) bzw. „trifft eher zu“ (21%). Zwei Kinder (1%) haben nach Angaben ihrer Eltern eher keine gute Beziehung zur Lehrperson. Niemand geht davon aus, dass ihr Kind eine schlechte Beziehung zur Lehrperson hat.

Die Beziehung der Kinder zur SHP (C13) wird von knapp 93% der Eltern als gut oder eher gut bezeichnet. Rund 4% der Mit-Eltern machen die Aussage, dass ihr Kind eher keine gute Beziehung zur SHP hat und knapp 3% gehen davon aus, dass die Beziehung ihres Kind zur SHP als nicht gut bezeichnet werden muss.

3.2.4 Schulführung

Die Dimension Schulführung bezieht sich auf die Ebenen des Unterrichts und der Schule. Für beide Ebenen finden sich wiederum hohen Zustimmungswerte. Die Negativwerte bewegen sich erneut im Bereich von 1% und rund 5% (vgl. Abb. 6).

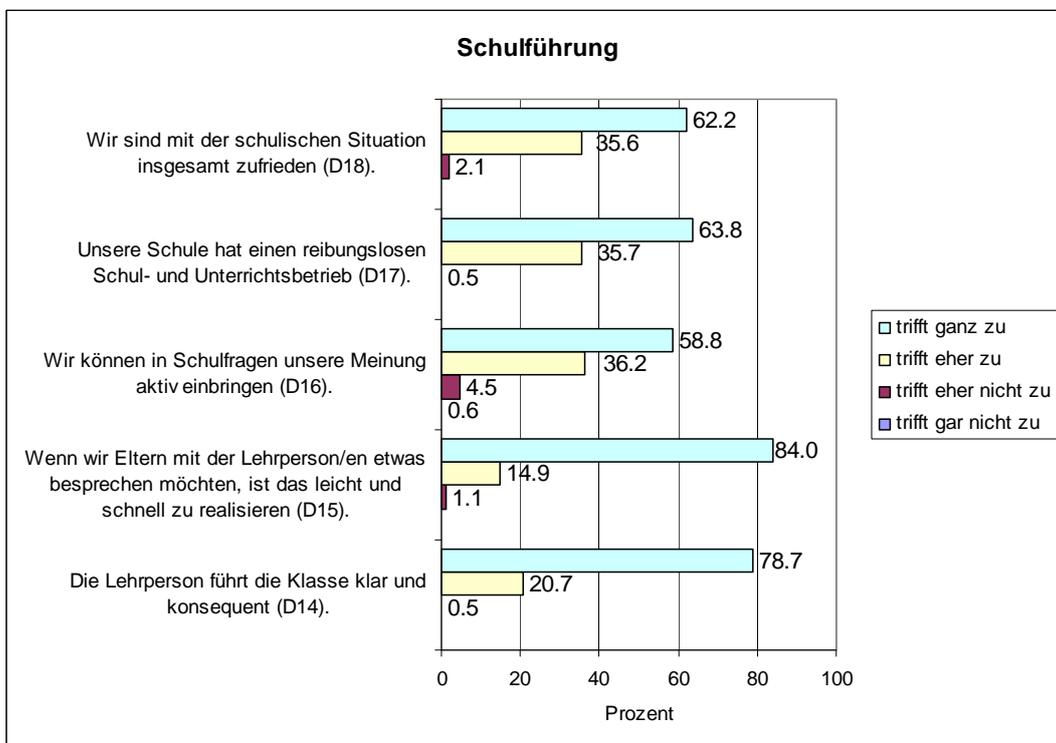


Abbildung 6: Grafik Prozentwerte Dimension „Schulführung“ (D14; N=187, D15; N=187, D16; N=176, D17; N=184, D18; N=187)

Auf die Frage, ob nach Ansicht der Eltern die Lehrperson die Klasse klar und konsequent führt (D14), antworten knapp 79% mit „trifft ganz zu“ und rund 21% mit „trifft eher zu“.

Weiter sind rund 84% der Eltern der Meinung, dass sie sich leicht und schnell mit der Lehrperson besprechen können, wenn sie dies möchten (D15). Rund 15% sind der Ansicht, dass dies eher der Fall ist.

Geht es um die Frage, wie gut Meinungen zu Schulfragen eingebracht werden können (D16), antworten rund 85%, dass dies ganz oder eher zutrefe. Für die Aussagen „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ stimmen rund 5%.

Die Eltern sind zu fast 100% der Meinung, dass der Schulbetrieb reibungslos oder eher reibungslos vonstatten geht (D17).

Die Werte zur schulischen Situation liegen zu 98% im positiven Bereich. Eher nicht zufrieden sind etwas mehr als 2% der Eltern – ganz unzufrieden sind keine Eltern (D18).

3.2.5 Integrative Sonderschulung allgemein

Die nachfolgenden Items beziehen sich auf grundsätzliche Fragen zur Integration von behinderten Kindern (vgl. Abb. 7).

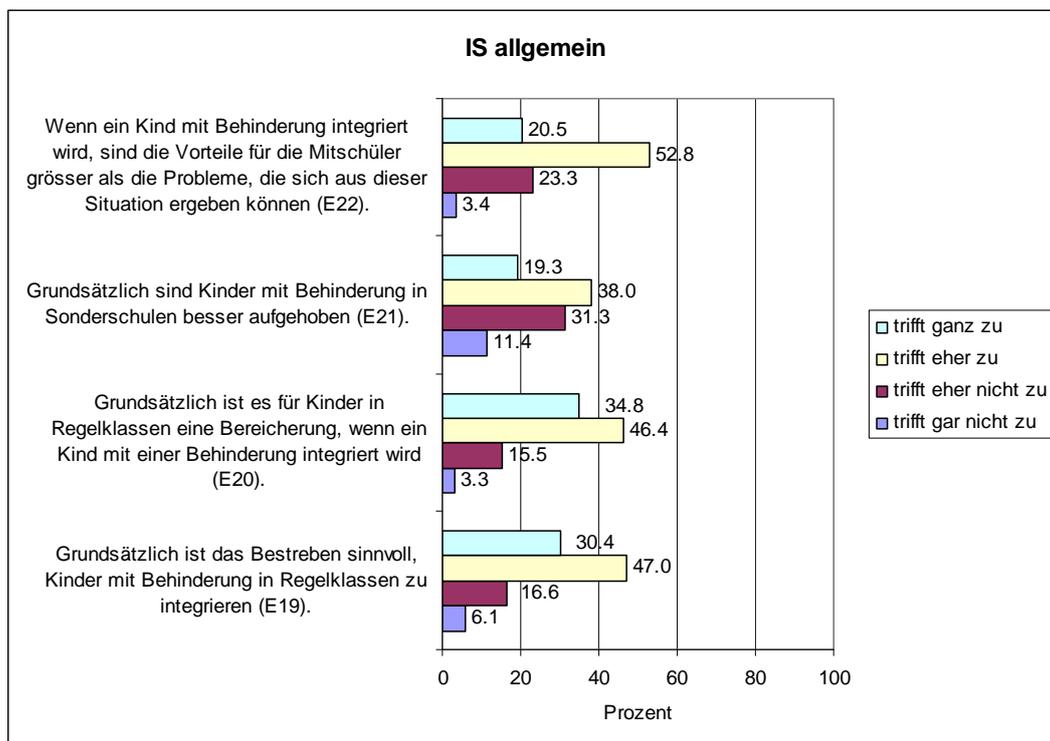


Abbildung 7: Grafik Prozentwerte Dimension „Integrative Förderung allgemein“ (E19; N=180, E20; N=180, E21; N=165, E22; N=175)

Mehr als drei Viertel der Eltern finden, dass es grundsätzlich sinnvoll oder eher sinnvoll ist, Kinder mit einer Behinderung in Regelklassen zu integrieren (E19). Weniger als ein Viertel der Befragten ist der Meinung, dass dies eher nicht (17%) oder gar nicht (6%) sinnvoll ist.

Bei der Frage, ob eine Integration eine Bereicherung für die MitschülerInnen darstellt, sind über 80% der Eltern der Meinung, dass dies ganz oder eher zutrifft. Knapp 20% sind der Meinung, dass dies eher nicht oder gar nicht der Fall ist.

Auf die Frage, wo Kinder mit Behinderung besser aufgehoben sind (E21), meinen knapp 20% der Eltern, dass dies eindeutig in der Sonderschule der Fall sei und weitere 38% finden, dass es eher die Sonderschule sei. Etwas mehr als 42% sind der Meinung, dass dies eher nicht (31%) oder gar nicht (11%) zutrifft.

73% der Befragten sind der Meinung, dass die Vorteile für ihre Kinder (eher) grösser sind, als die Probleme, die sich mit einer Integration ergeben können. Umgekehrt ist etwas mehr als ein Viertel der Ansicht, dass die Vorteile für die nichtbehinderten Mitschülerinnen eher nicht oder gar nicht überwiegen, wenn ein behindertes Kind in den Regelklassenunterricht integriert wird (E22).

3.2.6 IS in der Klasse unseres Kindes

Die Dimension IS in der Klasse unseres Kindes bezieht sich auf die konkrete Integrationssituation, welche die Mit-Eltern und ihre Kinder in den IS-Klassen erleben (vgl. Abb. 8).

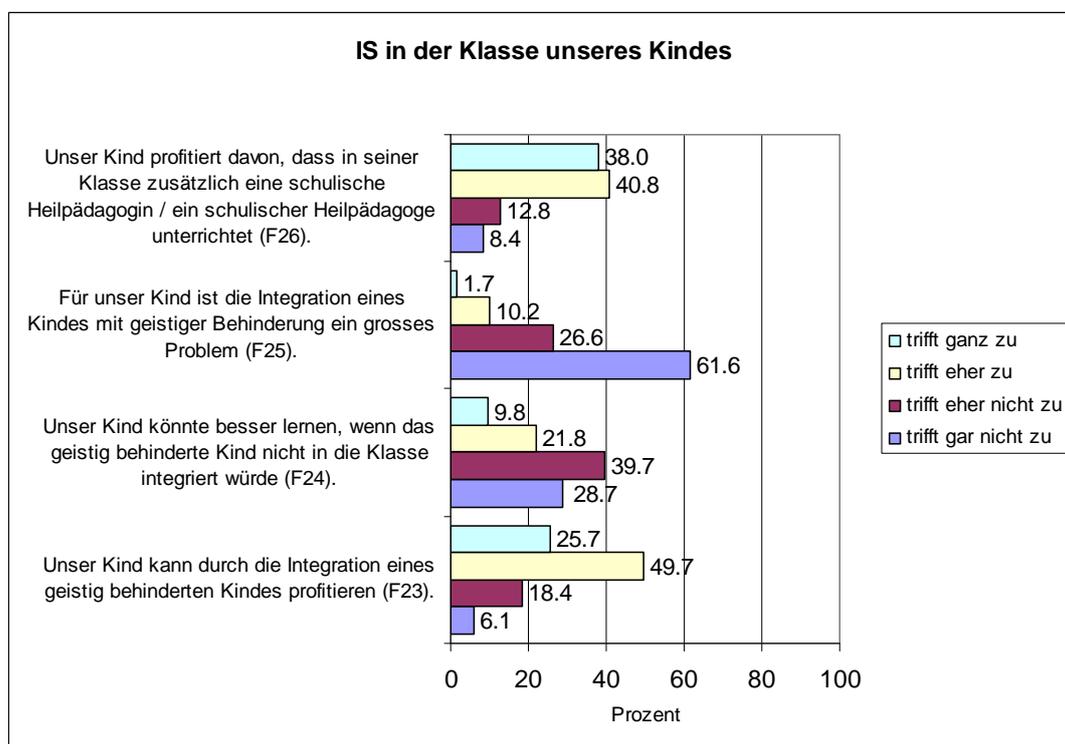


Abbildung 8: Grafik Prozentwerte Dimension „IS in der Klasse unseres Kindes“ (F23; N=178, F24; N=173, F25; N=176, F26; N=178)

Drei Viertel der Eltern sind davon überzeugt, dass ihr Kind von einer Integration (eher) profitieren kann. Ein Viertel der Eltern findet, dass ihr Kind eher nicht oder gar nicht von der konkreten Integration eines behinderten Kindes profitiert (F23).

Rund 30% der Eltern sind der Meinung, dass ihr Kind eher besser (10%) oder besser lernen könnte (22%), wenn in der Klasse keine Integration stattfindet würde (F24). Knapp 70% der Eltern sind allerdings nicht oder eher nicht dieser Meinung.

Für rund 2% der Kinder ist die Integration eines geistig behinderten Kindes ein grosses Problem, für weitere 10% trifft dies nach Meinung der Eltern eher zu. Für 87% der Kinder ist dies eher kein oder gar kein Problem (F25).

Rund 20% der Eltern sind der Meinung, dass ihre Kinder durch die Anwesenheit einer SHP nicht oder eher nicht profitieren, während rund 80% denken, dass auch ihre Kinder davon profitieren oder eher davon profitieren (F26), dass eine Schulische Heilpädagogin, ein Schulischer Heilpädagoge in der Klasse anwesend ist.

Weitere Analysen zeigen, dass Eltern, deren Kinder eine Klasse besuchen, in die ein geistig behindertes Kind mit zusätzlicher Verhaltensauffälligkeit integriert wird, der konkreten Integrationssituation (bei F23 – F25) signifikant kritischer gegenüberstehen als Eltern, die eine Integrationssituation beurteilen, in die ein IS-Kind ohne Verhaltensauffälligkeit integriert wird. Das trifft auch auf das Item E21 (vgl. Abb. 7) zu. Allerdings lässt sich daraus nur eine Tendenz ablesen, da die Anzahl der Klassen mit einem IS-Kind mit zusätzlicher Verhaltensauffälligkeit zu gering sind, um gültige Aussagen machen zu können.

3.2.7 Antworten zu offenen Fragen

Im Folgenden sind die Aussagen der Eltern zu Item 27 „*Was wäre anders in der Klasse Ihres Kindes, wenn kein Kind mit geistiger Behinderung integriert würde?*“ und Item 28 „*Weitere Rückmeldungen und Anmerkungen zur Integrativen Sonderschulung*“ zusammenfassend dargestellt. In den 191 gültigen Fragebogen wurde 107-mal bei Item 27 sowie 80-mal bei Item 28 von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, zusätzliche Aussagen zu verfassen. Für die Analyse wurden diese Beiträge inhaltlich aufgegliedert, so dass schlussendlich 240 Aussagen entstanden, die 7 unterschiedlichen Kategorien zugeordnet werden konnten;

- a) Integration- befürwortende Aussagen (93),⁵
- b) Integrations- ablehnende Aussagen; in der konkreten Situation (37),
- c) Integrations- ablehnende Aussagen grundsätzlich (23),
- d) zu einer Integration neutrale Aussagen (22),
- e) Aussagen von Eltern, die davon ausgehen, dass in der Klasse ihres Kindes kein behindertes Kind integriert wird (18),
- f) Aussagen zu Grenzen einer Integration oder zu Bedingungen für eine gelingende Integration (51) sowie
- g) Aussagen, die sich den Kategorien a) bis e) nicht zuordnen lassen (16).⁶

⁵ Die nachgestellten Zahlen in Klammer bezeichnen die Anzahl Nennungen durch die IS-Eltern.

⁶ Die letzte Kategorie „Aussagen, die sich nicht zuordnen lassen“ umfasst Aussagen wie: „Kann ich nicht beurteilen“ / „Was-wäre-wenn – Fragen sind eher schwierig zu beantworten.“, u.a.. Diese werden im vorliegenden Bericht nicht weiter berücksichtigt.

3.2.7.1 IS- befürwortende Aussagen (93).

Typus: „Unser Kind profitiert davon, dass ein behindertes Kind in den Regelklasse integriert wird.“

Viele Eltern gehen davon aus, dass ihre Kinder besonders im Bereich der Sozialkompetenz stark davon profitieren, dass ein Kind mit geistiger Behinderung integriert ist. Die Kinder könnten besser Respekt, Toleranz, Verständnis und Fürsorge lernen (23). *„Unsere Tochter würde nicht in gleichem Mass Toleranz und Hilfsbereitschaft lernen und erfahren! Sie wäre um eine grossartige Erfahrung ärmer.“*

Ohne Integration, so weitere Aussagen, könnten die Kinder nicht lernen, wie sie mit Behinderten umgehen können. Durch die Integration erhalten die Kinder die Möglichkeit, Vorurteile und Ängste abzubauen (26). Ohne Integration würden Kinder nicht miterleben, dass Behinderte auch ihre Stärken haben und ein normales Leben führen können (4). Weiter finden sich Ausführungen, wonach alle Kinder von der Anwesenheit der Schulischen HeilpädagogInnen profitieren, weil sich diese nicht bloss um das behinderte Kind kümmern, sondern immer auch ein „Ohr für die Anliegen“ der anderen Kinder haben. Würde kein behindertes Kind integriert, wären in den meisten Klassen keine Schulischen HeilpädagogInnen und kaum zusätzliche andere Lehrpersonen im Unterricht anwesend. Die nichtbehinderten Kinder würden weniger gefördert (11). Einige Eltern beziehen sich in ihren Aussagen ganz konkret auf das jeweilige integrierte Kind und äussern sich dahingehend, dass man sich nicht vorstellen könnte, dass das betreffende behinderte Kind nicht mehr mit der Tochter / dem Sohn in die Schule gehen könnte – das Kind würde fehlen (6) – profitieren würden schliesslich alle von der Integration des behinderten Kindes (2). Als weitere Vorteile einer Integration werden von den Eltern genannt, dass Kinder lernen, ihre Schwächen realistischer einzuschätzen und auch begreifen, dass man nicht perfekt sein muss, um akzeptiert zu werden (2). Wichtig sei zudem, dass die Kinder die Erfahrung machen könnten, dass nicht alle gleich sind, dass die Kinder eine Vielfalt erleben, wie sie eben der Lebensrealität entspreche (5). Weiter wird angemerkt, dass der Schulbetrieb auch bei konkreter Integration normal verlaufe und man nur positive Erfahrungen gemacht hätte (5). Einige Aussagen machen deutlich, dass eine Integration von geistig behinderten Kindern aus gesellschaftlichen Überlegungen als wichtig erachtet werde. Gewünscht wird, dass die Bemühungen um eine integrative Schule beibehalten werden (6).

3.2.7.2 IS- ablehnende Aussagen; zur konkreten Situation (37), grundsätzlich (23).

Typus: „Unser Kind würde profitieren, wenn kein behindertes Kind in den Regelklassenunterricht integriert würde.“

Rund die Hälfte der Integrations- ablehnenden Aussagen bezieht sich auf Störungen im Unterricht und die damit beeinträchtigte Konzentration der Kinder beim Lernen (18). Weiter wird bemängelt, dass die Kinder kleinere Lernfortschritte machen, weil die Lehrpersonen stark Rücksicht auf die behinderten Kinder nehmen müssen. Ohne Integration, so die Begründungsweise, könnten sich die Lehrpersonen verstärkt um andere schwächere Kinder kümmern (9) und auch stärkeren Kindern gerechter werden (2). Vermutet wird

zudem, dass die Kinder im Umgang mit Behinderungen überfordert sind (2) und die Lehrperson ausgeglichener wäre, wenn sie sich nicht zusätzlich zum sowieso belastenden Unterrichten auch noch um das behinderte Kind kümmern müsste. Zudem ist man der Meinung, dass die Lehrperson letztlich mit der konkreten Integrationssituation überfordert ist bzw. „verheizt“ werde (3). Organisation sowie Ablauf des Schulbetriebs ohne Integration wären einfacher (1). Schliesslich werden Aussagen gemacht, wonach alles einfacher oder besser wäre, wenn an der betreffenden Klasse kein behindertes Kind integriert würde (2).

Typus: „Wir sind grundsätzlich gegen die Integration von geistig behinderten Kindern“

Eltern, die der Integration geistig behinderter Kinder grundsätzlich ablehnend gegenüberstehen, beurteilen die Leistungserwartung an die Kinder und die Belastung der Lehrpersonen in der heutigen Schule als so hoch, dass die Integration geistig behinderter Kinder abzulehnen sei (8). Die konkrete Integrationssituation wird als belastend empfunden, weil das integrierte Kind Verhaltensauffälligkeiten zeige, welche das Lernen der Mitschülerinnen entscheidend störe (9). Es werden zudem Aussagen gemacht, dass „Sonderschüler“ nur gehütet werden müssten (2) und eine echte Integration nicht stattfinden kann, wenn ein geistig behindertes Kind die meiste Zeit ausserhalb der Klasse unterrichtet werden müsse (1). Die Anstellung einer Schulischen Heilpädagogin wird als „Luxus“ bezeichnet (2) und die Integration behinderter Kinder grundsätzlich als zu teuer (1).

3.2.7.3 IS- neutrale Aussagen (22).

Typus: „Ich glaube nicht, dass etwas anders wäre.“

Neun Mal wurde verzeichnet, dass die Kinder mit oder ohne Integration gleich viel lernen, dass die Kinder keine Probleme mit der Integration hätten, dass es für Eltern und Kinder normal sei, dass ein behindertes Kind integriert würde (9). Wenn keine Integration stattfinden würde, „wäre nichts anders“ – es würde „keinen Unterschied ausmachen“ (11). Eine Mutter hält fest, dass Störungen auch in ganz normalen Klassen vorkommen und somit kein Unterschied auszumachen sei (1). „Schliesslich ist es für mein Kind kein Thema“, dass ein behindertes Kind in seine Klasse integriert unterrichtet wird, so eine weitere Mutter (1).

3.2.7.4 Aussagen von Eltern, die davon ausgehen, dass kein Kind integriert wird (18).

Eine Reihe von Eltern scheint davon auszugehen, dass in der Klasse ihres Kindes kein behindertes Kind integriert wird. Es fällt auf, dass sich nur wenige Aussagen finden, die eine „allfällige“ Integration befürworten: „Die Kinder würden rücksichtsvoller miteinander umgehen, wenn ein behindertes Kind integriert würde“ (4). Alle anderen Ausführungen scheinen von Eltern zu stammen, die einer „allfälligen“ Integration kritisch gegenüberstehen: Das behinderte Kind würde ausgeschlossen (1) und würde sich nicht wohl fühlen, weil es nicht die gleichen Leistungen wie nichtbehinderte Kinder erbringen könnte (3). Die Kinder könnten nicht gut arbeiten, wären überfordert und würden massiv von einem behinderten Kind im Lernprozess aufgehalten (5), der Aufwand für die Schulische Heilpädagogin wäre grösser (2). Der Schulalltag



wäre für alle Beteiligten eine Überforderung, wenn ein behindertes Kind integriert würde (2) und so wie es jetzt sei, sei es besser (1).

3.2.7.5 Aussagen zu Grenzen einer IS oder zu Bedingungen für eine gelingende IS (47).

Eine grosse Anzahl von Eltern steht einer Integration von behinderten Kindern in die Regelklasse positiv gegenüber, formuliert aber Bedingungen, die für das Gelingen der Integration gegeben sein müssen. Eine gute Abklärung sei zentral. Jede Behinderung mit dem jeweiligen Kontext sei danach zu beurteilen, ob eine Integration möglich sei und Sinn mache (4). Bei ungünstiger Ausprägung und wenn das betreffende Kind nicht von einer Integration profitieren könne, müsse eine Separation angestrebt werden (10). Mehrmals werden „günstige Rahmenbedingungen“ thematisiert (passende Klassengrösse, genügend Fachleute, genügende Anzahl Unterstützungslektionen), die als entscheidend für eine erfolgreiche Integration gelten (9). Als weitere Voraussetzungen für das Gelingen einer Integration werden genannt: eine integrationsförderliche Haltung der Lehrperson (2), eine optimale Organisation (1) und eine offene Informationspolitik den Mit-Eltern gegenüber (1). Schliesslich soll die Integration nur solange betrieben werden, wie dies vom IS-Kind und seinen Eltern gewünscht wird und solange es dem IS-Kind in der Regelklasse wohl ist (14). Die Integration geistig behinderter Kinder sei anzustreben, falls diese aber nicht erfolgreich verlaufe, soll sie abgebrochen werden (1). Ein Wechsel in die Sonderschule könne Überforderung verhindern und das Selbstwertgefühl des behinderten Kindes stärken (2). Drei Personen unterstützen eine Integration behinderter Kinder, sind allerdings davon überzeugt, dass ein Tag pro Woche (1) oder die Durchführung gemeinsamer Projektstage (Sonderschule und Regelschule) mehr Wirkung zeigen würde (2).

3.3 Ergebnisse Evaluation Klassenlehrpersonen & Schulische HeilpädagogInnen

3.3.1 Chancen und Risiken in der Zusammenarbeit von KLP & SHP

Die Klassenlehrpersonen (KLP) und Schulischen HeilpädagogInnen (SHP) wurden dazu befragt, welche Chancen und Risiken sie in ihrer Zusammenarbeit wahrnehmen.

Die Zusammenarbeit mit einer Schulischen Heilpädagogin/ einem Schulischen Heilpädagogen wird von den Klassenlehrpersonen als sehr gewinnbringend eingeschätzt, sofern die Beziehung intakt und vergleichbare Vorstellungen von Unterrichten und Kooperation gegeben sind. So bietet sich die Chance, im Teamteaching die unterschiedlichen Stärken der Lehrpersonen optimal einzusetzen und die IS-Kinder, aber auch die Mitschüler besser zu fördern (mittels innerer und äusserer Differenzierung). Die Möglichkeit, die individuellen Lernstände zu erfassen und hilfreiche Unterstützung zu bieten, wird als höher eingeschätzt: „Vier Augen sehen mehr als zwei“. Auch belastende Situationen, so die Lehrpersonen, liessen sich zu zweit besser bewältigen. Durch eine enge Zusammenarbeit ist die Chance gegeben, dass die KLP am „Know-how“ der SHP partizipieren und sich so spezifisches Wissen aneignen können, was letztlich wieder allen Kindern zugute kommt. Auf der Organisationsebene kann die Arbeit im Team die einzelne Lehrperson entlasten. Zudem bietet sich für Kinder, die weniger auf die Klassenlehrperson ansprechen, die Möglichkeit, die Beziehung mit einer anderen Bezugsperson zu vertiefen. Erwähnt wird weiter, dass „pädagogische Einheiten“ vom Kindergarten bis zur sechsten Klasse, wie sie zum Teil bereits existieren, zum Erfolg einer Integration beitragen können (Teamentwicklung, Schulinnovation, Wissenstransfer etc.). Dabei scheint das Wirken der Schulleitung mitentscheidend zu sein (entsprechende Personalpolitik, Teamentwicklung, Schulinnovation). Erfolgreiche Integration wird von den Gesprächsteilnehmenden wiederum zirkulär als möglicher „Motor“ für eine gelingende Schulentwicklung bezeichnet.

Die KLP und SHP sehen in der Zusammenarbeit auch eine Chance gegeben, ihre psychische Gesundheit zu schützen. Andererseits besteht durch die enge Zusammenarbeit die Gefahr, dass man den anderen oder sich selbst überfordert und sich nicht getraut, die Belastungsgrenze anzuzeigen. *„Man möchte so viel anpacken und meint dann, man müsse stets Förderprogramme durchziehen.“* Das richtige Mass zu finden scheint entscheidend zu sein für Zufriedenheit und Ausgeglichenheit der Betroffenen. Und – die Klassenlehrpersonen geniessen es, wenn sie ab und zu auch alleine mit ihrer Klasse arbeiten können.

Eine Ausweitung der Zusammenarbeit auf die Lehrpersonen der Sonderschulen wird befürwortet. Die KLP und SHP erhoffen sich damit, dass noch vermehrt bestehendes Spezialwissen für die Integrative Sonderschulung genutzt werden kann, soweit dies mit dem Konzept der Integration zu vereinbaren ist.



Eine weitere Gefahr bestehe darin, dass man sich nur auf den Unterricht und die Zusammenarbeit mit den Direktbeteiligten konzentriert und dass dabei vergessen gehe, dass Integration letztlich von weiten Teilen der Bevölkerung getragen werden müsse. „Ungute Gefühle“ bestehen, dass wegen mangelnder Öffentlichkeitsarbeit Missverständnisse auftreten, die sich auf die Integrationsbemühungen äusserst negativ auswirken könnten. Zudem müsse Integration auch im Berufsleben weitergeführt werden. Deshalb sei es wichtig, vermehrt an die Öffentlichkeit zu treten und zu zeigen, dass Integration funktioniere.

3.3.2 Aussagen zu Grenzen der IS

Der wichtigste Aspekt für das Gelingen einer Integration hinsichtlich der Zusammenarbeit scheint eine intakte Beziehung zwischen KLP und SHP zu sein. Die Wortmeldungen zeigen, dass sowohl die Klassenlehrpersonen, als auch die Schulischen HeilpädagogInnen ihre Beziehungen in der konkreten Integrations-Konstellation als freundschaftlich, bereichernd, wohlwollend und unterstützend bezeichnen. Es werde gegenseitig profitiert und voneinander gelernt. Wäre dies nicht der Fall; bei „unterschiedlicher Haltung“, wenn ein „Konkurrenzkampf“ um die Gunst der Kinder und Eltern entbrenne oder wenn „Hierarchiekämpfe“ ausgetragen würden, könne keine fruchtbare Zusammenarbeit entstehen – die Integration als Ganzes, so die Meinung der Gesprächsteilnehmenden, wäre damit gefährdet. Vor diesem Hintergrund lassen sich zum Teil Verunsicherungen ausmachen: *„Darf eine Integration abgebrochen werden, weil die Belastung der Zusammenarbeit zwischen der Klassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin / dem Schulischen Heilpädagogen zu gross ist?“* Es herrscht Einigkeit darüber, dass eine erfolgreiche Integration zum massgeblichen Teil von der Qualität der Beziehung und der daraus resultierenden Zusammenarbeit abhängt.

3.3.3 Standortgespräche

Die Standortgespräche werden von den Gesprächsteilnehmenden als unterschiedlich erfahren. In einzelnen Gesprächen sind Eltern von der Gruppengrösse überfordert, oder sie fühlen sich nach Ansicht der KLP und SHP bei schwierigen Diskussionspunkten gestresst und gehemmt. Schwierig sei es zudem, wenn Eltern glauben, sich rechtfertigen oder verteidigen zu müssen oder wenn es „um den Platz ihres Kindes geht“. Andere Standortgespräche verlaufen nach Aussagen der Gesprächsteilnehmenden in gelöster Atmosphäre und sind einträglich. Es gibt zudem Eltern, die ein Standortgespräch in grosser Runde wünschen und die ermöglichte unmittelbare Transparenz schätzen. Die KLP und SHP reagieren darauf, in dem sie je nach Bedarf die Anzahl der am Standortgespräch Teilnehmenden reduzieren z.B. a) vorgängige Besprechung mit Psychomotoriktherapeutin/Ergotherapeutin und Logopädin und Vertretung am Standortgespräch durch Schulpsychologe oder b) Standortgespräch ohne Beisein der Eltern. Der SHP bzw. Schulpsychologe bringt danach die Sichtweisen und Einschätzungen der Fachleute in einem Beurteilungsgespräch mit den Eltern ein. Es wird seitens KLP und SHP gewünscht, dass man die Standortgespräche in einem gewissen Rahmen flexibel gestalten kann.

3.3.4 Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen

Auf die Frage nach der Zufriedenheit mit den momentanen Rahmenbedingungen und einem allfälligen Bedarf an Änderungen, gab ein Schulischer Heilpädagoge zu verstehen, dass der Zeitpunkt einer Evaluation zur Integrativen Sonderschulung aus seiner Sicht zwei Jahre zu früh angesetzt sei. Noch hätten die Beteiligten wohl zu wenige Erfahrungen sammeln können, um wirklich zu erkennen, was es an strukturellen und organisatorischen Änderungen braucht. Dennoch zeigt sich bei der Analyse der Beiträge bezüglich der Rahmenbedingungen eine Fülle an Aspekten, die aus Sicht der KLP & SHP für das Gelingen einer Integration bedeutsam sind. Die Wortmeldungen der Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen sind nachfolgend nach Aspekten gegliedert.

a) Klassengrösse

Viele Lehrpersonen sind bezüglich der Klassengrösse in der gegenwärtigen Situation zufrieden. Einigkeit besteht darin, dass Klassenbestände über 20 Kinder aber zu übermässiger Belastung für die KLP führen können. Bei Beständen über 24 Kinder sei eine aussichtsreiche Integration nicht mehr möglich. Das IS-Kind „gehe unter“ und die Belastung werde für alle Beteiligten zu hoch. In der Folge steige die Angst der Mit-Eltern, dass ihr Kind zu kurz komme und die Gefahr nehme zu, dass der nötige Rückhalt für eine gelingende Integration sinke. Die IS-Klassen im Kt. Uri weisen zum Zeitpunkt der Evaluation Bestände zwischen 12 und 25 Kinder auf (vgl. Tab. 2).

Tabelle 3: Klassenbestände IS-Klassen Kt. Uri 2009/10

Kl.	Stufe	Kinder
01	KG	13
02	KG	14
03	KG	16
04	KG	17
05	1. Kl.	12

Kl.	Stufe	Kinder
06	1. Kl.	17
07	2. Kl.	16
08	2. Kl.	16
09	2. Kl.	23
10	3. Kl.	21

Kl.	Stufe	Kinder
11	4. Kl.	19
12	4. Kl.	25
13	5. Kl.	20

b) Entlastungsstunden / Unterstützungsstunden

Die Belastung wird von den KLP und SHP als hoch bezeichnet. Es braucht eine hohe Flexibilität in der Planung und im Unterricht. Für Besprechungen und Sitzungen muss viel Zeit eingeplant werden. Dies sei vor allem am Anfang des Integrationsprozesses der Fall. Je nach Schulgemeinde sind für die SHP und KLP Entlastungsstunden vorgesehen. Es besteht der Wunsch, dass bei zusätzlich hoher Belastung solche Entlastungsstunden gesprochen werden. Oft erkennt man ein zukünftiges IS-Kind nicht sofort, so die Lehrpersonen, dann wäre es hilfreich, wenn man auch während des laufenden Schuljahres auf Ressourcen zurückgreifen könnte.



Hinsichtlich der Unterstützungsstunden werden grundsätzlich 6 h als Minimum und 8 h als optimal empfunden. Die meisten KLP und SHP sind hinsichtlich der Unterstützungsstunden zufrieden, fühlen sich gut gestützt und in ihren Anliegen ernst genommen. Einigkeit besteht, dass es hilfreich ist, bei zusätzlich hoher Belastung (durch besonderen Behinderungsgrad des IS-Kindes, zusätzlicher Verhaltensauffälligkeit, bei zusätzlich schwieriger Klassenkonstellation) je nach Klassengrösse „unbürokratisch“ weitere Stunden gesprochen werden. Wird eine Rundumbetreuung eines IS-Kindes notwendig, ist für die KLP und SHP klar die Grenze der Integration überschritten.

c) Räumliche Situation

„Ein Schulhaus oder ein gut strukturiertes Schulzimmer ist wie eine dritte Lehrperson, es kann viel ermöglichen.“ Das Gelingen einer Integration hängt nach Aussagen der SHP & KLP auch von adäquat eingesetzten Lernformen ab. Differenzierter Unterricht erfordert genügend Platz und stösst bei grossen Klassen an Grenzen. KLP und SHP wünschen deshalb genügend Platz, strukturierbare bzw. abteilbare Räume oder mobile Stellwände, um die Konzentration der Kinder, des IS-Kindes zu gewährleisten.

d) Hygiene

Wenn behinderte Kinder „nicht trocken sind“ oder nicht selbständig zur Toilette gehen können, ergeben sich zusätzliche Probleme. Es gibt behinderte Kinder, die noch kein Schamgefühl entwickelt haben, was zu Irritationen bei Mitschülern und deren Eltern führen könnte – für eine Lehrperson gar eine mögliche Gefahr für das Scheitern einer Integration. Von männlichen KLP & SHP wird die Problematik des „Missbrauch-Verdachts“ thematisiert. Es wird versucht, dieser mit hoher Transparenz den Mitarbeitern und Eltern gegenüber zu begegnen. Was KLP & SHP dringend wünschen, ist bei Bedarf ein Toilettenraum mit Dusche und Ablagefläche für die IS-Klasse.

e) Schulweg – Transport

Ein IS-Kind muss den Schulweg unter gefährlichen Bedingungen selbständig bewerkstelligen. Wenn die Sicherheit der IS-Kinder gefährdet ist, sollte nach Meinung der SHP & KLP über eine Transportmöglichkeit nachgedacht werden. Vor einer Integration muss der Schulweg und allfällige Begleitmöglichkeit geklärt werden (z.B. bei Alleinerziehenden). Im konkreten Fall wird der Einsatz eines Schulbusses geprüft.

f) Unterstützung

Die Unterstützung seitens der Schulbehörde, Schulpsychologischem Dienst und weiterer Fachleute wird als förderlich und hilfreich beurteilt. Die Verantwortung für die Integration von behinderten Kindern dürfe aber nicht immer „auf den gleichen Schultern lasten“. Wenn Teammitglieder nicht mitmachen, wird die Belastung für diejenigen Klassenlehrpersonen auf die Dauer zu hoch, die stets IS-Klassen unterrichten. Die Schulleitung / Schulhausleitung seien hier stark gefordert (vgl. 3.3.1. Chancen und Risiken in der Zusammenarbeit).

3.3.5 Nutzen der Integrativen Sonderschulung

Die Frage nach dem Nutzen der konkreten Integration bezieht sich auf zwei Personengruppen; einerseits auf die IS-Kinder, andererseits auf die Mitschüler der integrierten Kinder.

3.3.5.1 Nutzen für das integrierte Kind

Nach Aussagen der Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen profitieren die IS-Kinder stark von einer Integration in Regelklassen. Man ist sich einig, dass der Nutzen für das IS-Kind zu einem hohen Mass im sozial-emotionalen Bereich und im Bereich der Selbstkompetenz liegt. Stichworte hierzu sind; Persönlichkeitsentwicklung, Selbständigkeit und Lebenstüchtigkeit.

Die Möglichkeit, die Regelklasse im Dorf zu besuchen, wird per se als Vorteil einer Integration bezeichnet. Man kennt das behinderte Kind. Es kann mit den anderen „zusammen sein“ und muss nicht aus dem Dorf „herausgerissen“ werden. Separation, so die Erfahrung der Lehrpersonen, hat meist zur Folge, dass die behinderten Kinder den Kontakt zu den anderen verlieren und sozial isoliert werden. Dass die behinderten Kinder durch die Integration nicht unter ihresgleichen bleiben, helfe ihnen, sich im Leben zurechtzufinden. Das Kind muss seine Position lebensreal in einer „normalen Klasse“ finden. Das wird als wichtige Bedingung erachtet, damit sich die Kinder später in der erweiterten Gemeinschaft bzw. in der Gesellschaft behaupten können. Der Schonraum für die behinderten Kinder ist nach Aussage der Lehrpersonen in der Regelklasse kleiner. Die IS-Kinder möchten dazugehören und müssen sich so für ihre Bedürfnisse einsetzen, lernen nachzufragen und sich durchzusetzen. Sie müssen sich in einer Regelklasse „einfach metzen“.

„Und er ist auch jemand an unserer Schule, also ihn kennen alle. Wir haben gerade vor zwei Wochen Skitag gehabt und dann war er mit mir in der Gruppe und ihn haben die meisten Schüler vom Sessellift gerufen. Alle, Drittoberstufenschüler auch - überall. Also ich finde wirklich, er ist jemand und wenn er in der Sonderschule wäre, dann würde man ihn im Dorf nicht kennen, weil er am Morgen um sieben Uhr hinuntergehen würde und am Abend um sechs Uhr wäre er wieder zu Hause.“

Gelegentlich wird ihnen von den Mitschülern der Spiegel vorgehalten, was für die behinderten Kinder zum Anreiz für Veränderungen wird. Die Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen stellen fest,



dass sich die IS-Kinder stark an den Mitschülern orientieren und sich „nach oben strecken“. Dabei wenden die behinderten Kinder die Methode des Nachahmens an. Sie beobachten häufig sehr genau und wenden das so Erlernte, oft zum Erstaunen der Mitschüler und Lehrpersonen, zu einem späteren Zeitpunkt an. Vermutet wird, dass der Lernzuwachs in vielen Bereichen geringer wäre, wenn die Kinder eine Sonderschule besuchen würden. Lernerfolg und erfolgreiche Interaktion in der Klassengemeinschaft wirken sich stark auf das Wohlergehen der integrierten Kinder aus. Und das, so die Lehrpersonen, ist zentral: Solange es dem integrierten Kind in der Regelklasse wohl ist, es mit Freude zur Schule geht und Entwicklungen feststellbar sind, ist es am richtigen Ort. Auch wenn nach einem oder mehreren Jahren ein Wechsel in die Sonderschule angebracht sei, wird der Nutzen für das IS-Kind als klar höher eingeschätzt, als wenn das IS-Kind nie die Regelklasse besucht hätte.

Lehrpersonen führen an, dass die Lernmotivation des IS-Kindes hoch ist, wenn es zur gleichen Zeit wie die anderen Kinder am gleichen Material arbeiten kann oder zumindest seine Lernaufgaben am gleichen Ort holen kann. Dies ist bei einem differenzierten Unterricht oft gut realisierbar, weil dann auch die anderen Kinder zur gleichen Zeit an unterschiedlichen Lernaufgaben arbeiten. Ab und zu ergeben sich Situationen, in denen die IS-Kinder ihre individuellen Stärken feststellen, die dann auch gewürdigt werden; sei dies im Schwimmunterricht, im Umgang mit Bällen oder bei sorgsam ausgeführten Arbeiten, was im Vergleich zu schöneren oder besseren Produkten führt.

3.3.5.2 Nutzen für die Mitschüler des integrierten Kindes

Die Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen sprechen von einer grossen Chance für alle Beteiligten, wenn ein Kind mit geistiger Behinderung in den Regelunterricht integriert wird. Die Mitschüler können von der konkreten Integrationssituation enorm profitieren. Primär im Bereich der Sozialkompetenz bieten sich viele echte Gelegenheiten des Lernens. Für die Situation von IS-Kindern, denen man die Behinderung ansieht, entwickeln die Mitschüler schnell Verständnis, müssen aber oft lernen, dass Hilfe nicht immer angebracht ist oder gar hinderlich sein kann. Beim Umgang mit IS-Kindern, denen man es nicht (sofort) ansieht, scheint es eher umgekehrt zu sein. Es brauche manchmal Zeit, bis die Mitschüler verstehen, mit welchen Problemen das IS-Kind im Schulalltag zu kämpfen hat und dass dieses auf Rücksichtnahme und Toleranz angewiesen ist. Sich zurücknehmen und in Geduld üben, gelingt den Kindern in dieser natürlichen Lernsituation gut. Allgemein sind die Lehrpersonen der Meinung, dass die Kinder sehr viel über das Anderssein lernen und „in frühen Jahren Soziale Integration“ erleben und mittragen. Eigene Stärken und Schwächen, aber auch Wünsche und Sorgen werden allgemein realistischer eingeschätzt, so die Lehrpersonen. Die Kinder lernen früh, dass „nicht alle das Gleiche brauchen“. Sie nehmen wahr, dass behinderte Kinder über individuelle Stärken verfügen und lernfähig sind. Den IS-Kindern wird etwas zugetraut. Der Umgang mit Behinderung wird zur Normalität. In einigen Fällen trage das IS-Kind ganz direkt zu einem guten Klima in der Klassengemeinschaft bei. „Das schweisst zusammen“, so die Aussage einer Lehrperson. In Klassen, in denen IS-Kinder mit Sprach- und Verständigungsschwierigkeiten integriert

werden, beobachten Lehrpersonen, wie die Mitschüler generell ihre Fähigkeiten zur Kommunikation verfeinern.

Die Kinder profitieren zudem direkt von der Anwesenheit der Schulischen Heilpädagogin, dem Schulischen Heilpädagogen. In den meisten Klassen unterstützen diese die Klassenlehrperson in ihrer Arbeit. Sie unterrichten und begleiten zeitweise andere Kinder, beobachten die Schüler bei ihrer Arbeit und tauschen sich mit der Klassenlehrperson aus. Die Kompetenzen der Schulischen HeilpädagogInnen kommen nach Aussage der KLP unmittelbar der ganzen Klasse zugute.

4 Zusammenfassung

Mit der Evaluation zur *Integrativen Sonderschulung im Kt. Uri* konnten 10 Eltern / Elternpaare von Kindern mit geistiger Behinderung, die in den Regelunterricht integriert werden (IS-Eltern), 193 Eltern / Elternpaare, deren Kinder in Klassen unterrichtet werden, in die ein geistig behindertes Kind integriert wird (Mit-Eltern) sowie 24 Klassenlehrpersonen (KLP) und Schulische HeilpädagogInnen (SHP) erreicht werden.

Sehr hohe Zufriedenheit der IS-Eltern mit der Integration ihres Kindes

Im ersten Evaluationsteil wurden die IS-Eltern zur *Zufriedenheit mit der Integrativen Sonderschulung, zum Integrationsentscheid, zur Qualität der Zusammenarbeit mit den KLP & SHP sowie zu den Lernfortschritten und zur sozialen Integration ihrer Kinder* im Rahmen von narrativen Interviews befragt.

Die Evaluation zeigt, dass die befragten IS-Eltern ausnahmslos sehr zufrieden sind mit der konkreten Integrationssituation ihres geistig behinderten Kindes und sich aus heutiger Perspektive wiederum für den Weg der Integration entscheiden würden. Das Vertrauen in die Arbeit der KLP und SHP ist sehr hoch. Die Zusammenarbeit mit den KLP und SHP wird durchgehend als hilfreich und der Umgang als wohlwollend bezeichnet. Die IS-Eltern schätzen die Arbeit und die Offenheit der KLP und SHP sehr. Sie fühlen sich sehr gut informiert und finden stets ein „offenes Ohr“ für ihre Anliegen. Die Standort- und Elterngespräche werden als gewinnbringend eingeschätzt. Das erste Standortgespräch wurde von einigen Eltern als belastend empfunden; man wollte die Integration des Kindes in die Regelklasse nicht durchzwingen, denn nach Ansicht der IS-Eltern darf eine Integration nicht auf Kosten der Mitschüler und Lehrpersonen durchgesetzt werden. Für die IS-Eltern ist zentral, dass die Klassenlehrperson ganz hinter der konkreten Integration steht, damit diese gelingen kann. Ein sensibler Moment in der Kommunikation scheint dann zu sein, wenn gegenüber Eltern, die nicht damit rechnen, eröffnet wird, dass ihr Kind heilpädagogische Unterstützung braucht. Die IS-Eltern nehmen klar Lernfortschritte bei ihren Kindern wahr und beurteilen die soziale Integration in die Klasse als geglückt. Die IS-Kinder gehen nach Aussagen der Eltern alle gerne zur Schule und die Beziehung zu den MitschülerInnen und zu den KLP sowie SHP wird ausnahmslos als sehr gut bezeichnet.

Befürwortung der Integration durch Mit-Eltern

Im zweiten Evaluationsteil wurden die Mit-Eltern mittels Fragebogen danach gefragt, wie sie das Wohlbefinden ihres Kindes, die Unterrichtssituation, die Schulgemeinschaft, die Schulführung sowie die konkrete Integrationssituation einschätzen und wie sie grundsätzlich zu einer Integration von behinderten Kindern in den Regelklassenunterricht stehen.

Generell kann gesagt werden, dass die Mit-Eltern die schulische Befindlichkeit ihrer Kinder in den IS-Klassen als hoch einschätzen. Nach Aussagen der Mit-Eltern richten die KLP und SHP den Unterricht gut

auf die schulischen Bedürfnisse der Kinder aus und bieten den Kindern gute Unterstützung im Lernprozess. Die Beziehung der Kinder zu den Mitschüler/Innen, zu den Klassenlehrpersonen und zu den SHP wird von den Eltern generell als positiv beurteilt. Die Beziehung zwischen den nichtbehinderten Mit-Kindern und den geistig behinderten IS-Kindern schätzen rund 91% der Mit-Eltern mit gut oder eher gut ein. Rund 9% bezeichnen die Beziehung als eher nicht gut oder als gar nicht gut. Hinsichtlich der Schulführung sind die Mit-Eltern der Ansicht, dass die Lehrpersonen die Klassen klar und konsequent führen. Auch der Schulbetrieb wird als reibungslos bezeichnet. Die Eltern sind der Meinung, dass sie sich leicht und schnell mit der KLP besprechen können, wenn sie dies möchten. Rund 2% der Eltern sind eher nicht zufrieden mit der schulischen Situation insgesamt – niemand ist ganz unzufrieden.

Rund drei Viertel der Eltern finden, dass es grundsätzlich sinnvoll oder eher sinnvoll ist, Kinder mit einer Behinderung in Regelklassen zu integrieren. Die Integration eines geistig behinderten Kindes stellt für 80% der Eltern eine Bereicherung oder eher eine Bereicherung für ihre nichtbehinderten Kinder dar. Knapp 20% sind der Meinung, dass dies eher nicht der Fall ist oder gar nicht der Fall ist.

Auf die Frage, wo Kinder mit Behinderung grundsätzlich besser aufgehoben sind, antworten knapp 20% der Eltern, in der Sonderschule und weitere 38% finden, dass es eher die Sonderschule sei. Etwas mehr als 42% sind der Meinung, dass behinderte Kinder generell besser in der Regelschule (31%) oder eher in der Regelschule (11%) aufgehoben sind. Drei Viertel der Eltern sind der Meinung, dass die Vorteile für die eigenen Kinder durch die Integration eines behinderten Kindes grösser oder eher grösser sind, als mögliche Nachteile. Ein Viertel der Eltern sind nicht oder eher nicht dieser Meinung.

Wenn es um die konkrete Integrations-Situation geht, sind drei Viertel der Eltern davon überzeugt, dass ihr nichtbehindertes Kind von der Integration profitiert oder eher profitiert. Rund 30% der Eltern sind der Meinung, dass ihr Kind eher besser oder besser lernen könnte, wenn in der Klasse keine Integration stattfindet würde. Knapp 70% der Eltern sind nicht dieser Meinung. Für knapp 3% der Kinder ist nach Meinung der Eltern die Integration eines geistig behinderten Kindes ein grosses Problem, für weitere 10% der Kinder trifft dies eher zu. Rund 80% der Eltern sind der Meinung, dass auch ihre Kinder durch die Anwesenheit einer SHP profitieren oder eher profitieren.

Der Nutzen einer Integration für die Mitschüler wird von vielen Eltern im Bereich der Sozialkompetenz gesehen. Sie sehen es als Chance, dass ihre Kinder mit dem Besuch einer IS-Klasse verstärkter Respekt, Toleranz und Fürsorge lernen. Zudem ist es für viele Eltern bedeutsam, dass ihr Kind früh lernt mit behinderten Menschen einen natürlichen Umgang zu pflegen. Die Anwesenheit einer SHP wird als Chance empfunden. Von Eltern, die einer Integration kritisch oder ablehnend gegenüberstehen, wird angeführt oder befürchtet, dass diese zu Lasten der eigenen Kinder geht. Die nichtbehinderten Kinder können sich nach Aussage dieser Eltern weniger gut auf den Schulstoff konzentrieren und die Lehrperson hat nicht mehr die nötige Zeit, sich gebührend den anderen Kindern mit ihren Schwächen und Stärken zu widmen.

.....

.....

.....

Gelingensfaktoren der Integration aus Sicht von Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen

Der dritte Evaluationsteil richtete sich an die Klassenlehrpersonen und Schulischen HeilpädagogInnen, die im Kt. Uri an einer IS-Klasse unterrichten. Die Evaluation fand mittels Gruppengesprächen statt. Befragt wurden die KLP und SHP zu *Chancen und Risiken in der Zusammenarbeit, Qualität der Standortgespräche, Organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen und zum Nutzen der Integrativen Sonderschulung für die IS-Kinder und deren MitschülerInnen.*

Die Zusammenarbeit der KLP und SHP wird als sehr gewinnbringend eingeschätzt. Es herrscht Einigkeit darüber, dass eine erfolgreiche Integration zum grossen Teil von der Qualität der Beziehung und der daraus resultierenden Zusammenarbeit abhängt. Im Teamteaching bietet sich die Chance, unterschiedliche Stärken optimal einzusetzen. Zudem kann die KLP am „Know-how“ der SHP partizipieren und sich so spezifisches Wissen aneignen. Auf der Organisationsebene kann die Arbeit im Team die einzelne Lehrperson entlasten. Wichtig ist den KLP und SHP, dass die Integration nicht auf die IS-Klasse reduziert bleibt, sondern von der ganzen Schule getragen wird. Schulinnovation, Teamentwicklung, entsprechende Personalpolitik und Öffentlichkeitsarbeit sind wichtige Faktoren, die zum Gelingen einer Integration beitragen. Die KLP und SHP sehen in der Zusammenarbeit auch eine Chance gegeben, ihre psychische Gesundheit zu schützen. Andererseits besteht die Gefahr der eigenen oder gegenseitigen Überforderung. Das richtige Mass zu finden scheint dabei entscheidend zu sein.

Die Standortgespräche werden ungleich erfahren. Es gibt Eltern, die ein Standortgespräch in grosser Runde schätzen. In einzelnen Gesprächen werden Eltern von den KLP und SHP als überfordert wahrgenommen. Die KLP und SHP reagieren flexibel, in dem sie je nach „Bedarf“ Gespräche mit einem Teil der Fachleute vorziehen und so die Anzahl der am Standortgespräche Teilnehmenden reduzieren.

Mit den Rahmenbedingungen sind die KLP und SHP zufrieden. Sie fühlen sich in ihrer Arbeit gestützt. Die Klassengrössen werden weitgehend als optimal empfunden. Bei IS-Klassen über 20 Kinder sprechen die KLP und SHP von einer zusätzlichen Belastung und bei Klassen über 24 Kindern ist eine Integration nach Aussagen von KLP und SHP kaum mehr erfolgreich. Die gesprochenen Unterstützungsstunden werden als hilfreich angesehen. Wichtig ist den KLP und SHP, die Sicherheit zu haben, dass bei Bedarf unbürokratisch zusätzliche Entlastungsstunden gesprochen werden. Die Bedürfnisse an die räumliche Situation / Ausstattung sind je nach Integrationskontext unterschiedlich. Bei Hygieneproblemen sind Toiletten mit Dusche gefragt – für den Unterricht im Klassenzimmer würden sich zusätzliche Möglichkeiten zur Strukturierung der Räume auf einen differenzierten Unterricht positiv auswirken. Die Belastung, in IS-Klassen zu unterrichten, wird von den KLP und SHP als hoch eingeschätzt. Sie sind der Meinung, dass die Verantwortung nicht stets auf den gleichen Schultern lasten darf.

Von der Integrativen Sonderschulung profitieren behinderte und nichtbehinderte Kinder

Nach Aussagen der KLP und SHP profitieren die IS-Kinder stark von einer Integration in Regelklassen, vor allem im sozial-emotionalen Bereich und im Bereich der Selbstkompetenz. Die Möglichkeit, die Regelklasse im Dorf zu besuchen, wird zudem als grosser Vorteil einer Integration bezeichnet. Separation hat nach Erfahrung der Lehrpersonen oft zur Folge, dass die behinderten Kinder den Kontakt zu den anderen verlieren und sozial isoliert werden. Die KLP und SHP stellen fest, dass sich die IS-Kinder an den Mitschülern ausrichten und stark die Methode des Nachahmens anwenden. Vermutet wird, dass der Lernzuwachs in vielen Bereichen geringer wäre, wenn die Kinder eine Sonderschule besuchen würden.

Für die KLP und SHP ist klar, dass auch die nichtbehinderten Kinder von einer Integration profitieren, dies primär im Bereich der Sozialkompetenz. Der Umgang mit Behinderung wird zudem zur Normalität. In einigen Fällen trägt das IS-Kind ganz direkt zum positiven Klassenklima bei. Die nichtbehinderten Kinder können zudem von der Arbeit der SHP profitieren - die Kompetenzen der SHP kommen nach Aussage der KLP unmittelbar der ganzen Klasse zugute.



5 Literaturverzeichnis

- Bohnsack, Ralf (2000): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen: Leske & Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2006): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen: Budrich.
- Glinka, Hans-Jürgen [1996] (2009): Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen. Weinheim & München: Juventa.
- Glinka, Hans-Jürgen (2008): Das narrative Interview in seinen zentralen Analyseschritten. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Küsters, Ivonne (2006): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Liebig, Brigitte & Nentwig-Gesemann, Iris (2002): Gruppendiskussion. In: Kühl, Stefan & Strodtholz, Petra (Hg.): Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowolt.
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.
- Roth, Heinrich (1971): Pädagogische Anthropologie. Band 2: Entwicklung und Erziehung. Hannover: Schroedel.