

# Evaluation der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug

---

## Bericht über die Ergebnisse

Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik, Zürich

Belinda Mettauer Szaday  
Peter Lienhard

Amt für gemeindliche Schulen, Zug  
Externe Schulevaluation

Ivo Felix  
Monika Wey-Fuchs

Zürich und Zug, den 26. Februar 2021

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>3</b>
1.1	Integrative Sonderschulung im Kanton Zug .....	3
1.2	Auftrag .....	4
<b>2</b>	<b>Vorgehen</b> .....	<b>4</b>
2.1	Evaluationsteam.....	4
2.2	Evaluationsthemen und Qualitätsansprüche .....	4
2.3	Evaluationsmethoden .....	5
<b>3</b>	<b>Evaluationsergebnisse in Kürze</b> .....	<b>6</b>
3.1	Wichtigste Ergebnisse .....	6
3.2	Kernaussagen und Empfehlungen im Überblick .....	6
<b>4</b>	<b>Ergebnisse nach Evaluationsthemen</b> .....	<b>8</b>
4.1	Haltung, Umgang und soziale Integration.....	8
4.2	Fördersetting und Umsetzung .....	11
4.3	Verfahren und Förderplanungsprozess.....	14
4.4	Zusammenarbeit und Kommunikation .....	18
4.5	Leitung und Qualitätssicherung .....	20
<b>5</b>	<b>Dank</b> .....	<b>22</b>

## Anhang – Ergebnisse schriftliche Befragungen

- Anhang 1: Qualitätsansprüche für die integrative Sonderschulung
- Anhang 2: Allgemeine Auswertungshinweise zu den schriftlichen Befragungen
- Anhang 3: Schriftliche Befragung Schülerinnen und Schüler
- Anhang 4: Schriftliche Befragung Eltern
- Anhang 5: Schriftliche Befragung Klassenlehrpersonen
- Anhang 6: Schriftliche Befragung Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen
- Anhang 7: Schriftliche Befragung Therapeutinnen und Therapeuten
- Anhang 8: Schriftliche Befragung Assistenzpersonen
- Anhang 9: Schriftliche Befragung Mitglieder gemeindlicher Schulleitungen
- Anhang 10: Schriftliche Befragung Leitungen und IS-Verantwortliche von Sonderschulen

# 1 Einleitung

## 1.1 Integrative Sonderschulung im Kanton Zug

Die Sonderschulung kann in der Schweiz auf eine bewegte Geschichte zurückblicken. Sonderschulung – zunächst ausschliesslich in separativer Form – war von 1960 bis 2007 als Versicherungsleistung konzipiert. Die Verantwortung dafür lag in erster Linie beim Bundesamt für Sozialversicherung (BSV) bzw. bei der Invalidenversicherung (IV). Mit der Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) zog sich die IV per 1. Januar 2008 von der Steuerung und Mitfinanzierung der Sonderschulung zurück. Die Sonderschulung ging vollumfänglich in den Verantwortungsbereich der Kantone über. Dabei folgte sie nicht mehr den Grundsätzen einer Versicherung, sondern wurde Teil des Bildungsangebots.

Der Regierungsrat des Kantons Zug erteilte 2005 im Hinblick auf den Rückzug der IV den Auftrag, ein sonderpädagogisches Konzept zu erarbeiten, das eine Gesamtsicht über die Formen der besonderen Förderung ermöglicht, eine verstärkte Durchlässigkeit zwischen Regelschule und Sonderschulung unterstützt und als Steuerungsinstrument dient. Gleichzeitig sollte das Konzept das Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) vom 13. Dezember 2002 berücksichtigen, welches die Kantone auffordert, soweit möglich integrative Schulungsformen anzubieten. Das Konzept Sonderpädagogik (KOSO) wurde im Mai 2008 vom Regierungsrat genehmigt.

Während der obligatorischen Schulzeit bestehen im Kanton Zug laut KOSO folgende Formen von Sonderschulung:

- Integrative Sonderschulung (IS)
- Sonderschulung als Tagesschule
- Sonderschulung als Internats- oder Teilinternatsangebot

Die vorliegende Evaluation beleuchtet den Angebotsbereich der integrativen Sonderschulung. Die konkrete Ausgestaltung der integrativen Sonderschulung ist – ergänzend zum Konzept Sonderpädagogik KOSO – in den «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» geregelt. Die erste Fassung der Richtlinien von 2012 wurde 2020 angepasst. Bei der integrativen Sonderschulung wird eine Schülerin oder ein Schüler mit ausgewiesenem Anspruch auf verstärkte Massnahmen innerhalb der Regelklasse gefördert. Die Schülerin/der Schüler sowie die Lehrpersonen und die Erziehungsberechtigten werden dabei durch Fachpersonen unterstützt. Die Verantwortung für die fachliche Unterstützung trägt im Kanton Zug das zuständige Kompetenzzentrum.

Im Kanton Zug gibt es für alle Behinderungen und Schulstufen Angebote der integrativen Sonderschulung. Für Lernende mit Hör- oder Körperbehinderung wird die fachliche Unterstützung durch Sonderschulen anderer Kantone angeboten. Im Schuljahr 2019/20 gab es im Kanton Zug 105 Schülerinnen und Schüler mit integrativen verstärkten Massnahmen. 11% der IS-Fördersettings waren auf der Kindergartenstufe (12), 69% auf der Primarstufe (72) und 20% auf der Sekundarstufe I (21). Lernende mit einer geistigen Behinderung (46) und Lernende mit einer Sprach- und Kommunikationsbehinderung (42) machten in der integrativen Sonderschulung die beiden grössten Gruppen aus. Im Bereich Verhaltensauffälligkeit gab es im Schuljahr 2019/20 neun IS-Settings.

Die Sonderschulen verstehen sich als Kompetenzzentren, welche auch integrative Sonderschulung in ihrem Behinderungsbereich sowie Unterstützungsangebote für gemeindliche Schulen anbieten. Während im Kanton Zug die einen Sonderschulen bereits auf eine jahrelange Erfahrung in der integrativen Sonderschulung zurückschauen, ist es für andere ein Angebot, das sie in letzter Zeit aufgebaut haben.

## 1.2 Auftrag

Von 2016 bis 2020 wurden die sieben Sonderschulen im Kanton Zug extern evaluiert. Diese Evaluationen konzentrierten sich auf die separative Sonderschulung (Tagesschule, Internat). 2019 gab das Amt für gemeindliche Schulen (AgS) die Evaluation der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug in Form einer Systemevaluation in Auftrag.

Eingebunden in die Evaluation wurden jene fünf Institutionen, welche im Kanton Zug die meisten Settings der integrativen Sonderschulung begleiten:

- Heilpädagogisches Zentrum Hagendorn
- Heilpädagogische Schule Zug
- Schulplus Oberägeri
- Sprachheilschule Unterägeri
- Sonnenberg Baar

Die Privatschule Dr. Bossard und die Horbach Schule wurden nicht in die Evaluation einbezogen. Mit den fünf Institutionen waren die grössten Behinderungsgruppen (Geistige Behinderung, Sprachbehinderung, Verhaltensauffälligkeit) und alle Schulstufen beteiligt.

In den Bereichen Körperbehinderung und Hörbehinderung liegt die Verantwortung für die fachliche Unterstützung der integrativen Sonderschulung bei ausserkantonalen Institutionen, nämlich der Rodtegg, Luzern, für den Bereich Körperbehinderung und dem Audiopädagogischen Dienst, Luzern, für den Bereich Hörbehinderung.

## 2 Vorgehen

### 2.1 Evaluationsteam

Die Evaluation wurde gemeinsam durch die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) und die Externe Schulevaluation des Kantons Zug durchgeführt. Die Leitung lag bei der HfH.

Das Evaluationsteam setzte sich wie folgt zusammen:

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH)

- Belinda Mettauer Szaday (Evaluationsleitung)
- Peter Lienhard

Externe Schulevaluation des Kantons Zug

- Ivo Felix
- Monika Wey-Fuchs

### 2.2 Evaluationsthemen und Qualitätsansprüche

Im Fokus standen fünf Evaluationsthemen:

1. Haltung, Umgang und soziale Integration
2. Fördersetting und Umsetzung
3. Verfahren und Förderplanungsprozess
4. Zusammenarbeit und Kommunikation
5. Leitung und Qualitätssicherung

Für die Einschätzung orientierte sich das Evaluationsteam an einem definierten Qualitätsrahmen in Form von Qualitätsansprüchen (vgl. Anhang 1). Dieser Qualitätsrahmen wurde in der Planungsphase mit der Leiterin der Abteilung Sonderpädagogik des Amts für gemeindliche Schulen des Kantons Zug vereinbart.

### 2.3 Evaluationsmethoden

Die Evaluationsergebnisse sind gestützt auf Beobachtungen, Interviews, schriftliche Befragungen sowie die Analyse von schriftlichen Unterlagen (konzeptuelle und statistische Grundlagen, Instrumente und Vorlagen, Schülerdossiers usw.). Das Verfahren basiert auf Erfahrungen der HfH mit der Evaluation von integrativer Sonderschulung in anderen Kantonen. Da es sich um eine «Systemevaluation» handelt, ist die Evaluation der integrativen Sonderschulung aufwändiger als die Evaluation einer einzelnen Sonderschule. Zusätzlich zur Evaluation auf Ebene Kanton gilt es die ausgewählten IS-Settings vor Ort systematisch zu erfassen. Die Evaluation hat einen entwicklungsorientierten Charakter. Sie beinhaltet über die Qualitätseinschätzung hinaus auch Entwicklungshinweise in Form von Empfehlungen.

Nachfolgend ein Überblick über den Ablauf und die Methoden der Evaluation:

Dez. 2019 - Feb. 2020	<b>2 Fokusinterviews</b> (Einzelinterviews) - Leitung Abteilung Sonderpädagogik, Amt für gemeindliche Schulen Kt. ZG - Leitung Schulpsychologischer Dienst, Amt für gemeindliche Schulen Kt. ZG
März 2020	<b>Vorbefragung</b> (schriftlich bzw. online) - Personen, die aktuell in ein IS-Setting involviert sind: Schülerinnen und Schüler (ab 3. Klasse), Eltern, Klassenlehrpersonen, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Therapiepersonen, Assistenzpersonen - alle Rektorinnen, Rektoren und Schulleitungen der gemeindlichen Schulen - alle Leitungen und IS-Verantwortlichen der Sonderschulen
Sept. - Nov. 2020	<b>Besuche von 14 IS-Fördersettings</b> (ein halber Tag vor Ort) - Beobachtungen (2 Lektionen Unterricht und Förderung) - Einzelinterviews (Schülerin/Schüler, Lehrperson, Schulische Heilpädagogin/Schulischer Heilpädagoge, Therapeutin/Therapeut, Schulleitung, Eltern) - Durchsicht des Schülerdossiers (Protokolle von Standortgesprächen, schriftliche Förderplanung, Berichte usw.)  Erläuterung: Von den ausgewählten Fördersettings wurden 4 durch das Heilpädagogische Zentrum Hagendorn begleitet, 2 durch die Heilpädagogische Schule Zug, 2 durch Schulplus, 4 durch die Sprachheilschule Unterägeri und 2 durch den Sonnenberg. In 2 der 14 Settings war der Besuch vor Ort Corona-bedingt nicht möglich. Die Interviews wurden hier telefonisch geführt.
Oktober 2020	<b>5 Fokusinterviews</b> (Gruppeninterviews) - Klassenlehrpersonen - Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Therapiepersonen - Schulpsychologinnen und Schulpsychologen - Rektorinnen, Rektoren und Schulleitungen von gemeindlichen Schulen - IS-Verantwortliche der Sonderschulen
Januar 2021	<b>Rückmeldung der Ergebnisse</b> - Amt für gemeindliche Schulen: online (21. Januar 2021) - gemeindliche Schulen und Sonderschulen: Video-Podcasts und schriftliche Zusammenfassung (ab 27. Januar 2021)
Februar 2021	<b>Schriftlicher Bericht</b>
März 2021	<b>Zoom-Meeting zum Austausch über die Ergebnisse der Evaluation</b> - für alle Interessierten

### 3 Evaluationsergebnisse in Kürze

#### 3.1 Wichtigste Ergebnisse

Die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug können wie folgt zusammengefasst werden:

1. In den Schulen im Kanton Zug ist klar eine **integrative Haltung** feststellbar.
2. Regelschulen und Sonderschulen sind **engagiert**, gute IS-Fördersettings zu schaffen.
3. Die meisten integrierten **Schülerinnen und Schüler** fühlen sich in ihrer Schule **wohl**.
4. Die zur Verfügung stehenden **Ressourcen** für die integrative Sonderschulung werden überwiegend zielgerichtet und effizient eingesetzt.
5. Die **Zusammenarbeit** der beteiligten Fachpersonen ist in den meisten Fördersettings sehr gut gewährleistet.
6. Die Mitverantwortung und Unterstützung der IS-Fördersettings durch die zuständigen **sonderpädagogischen Kompetenzzentren** ist eine klare Stärke der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug.

#### 3.2 Kernaussagen und Empfehlungen im Überblick

<b>1. Haltung, Umgang und soziale Integration</b>
<i>Kernaussagen</i>
In den Schulen im Kanton Zug ist klar eine integrative Haltung feststellbar. Diese Haltung wird von allen Ebenen grösstenteils mitgetragen und konnte in den letzten Jahren gefestigt werden.
Die meisten integrierten Schülerinnen und Schüler fühlen sich in ihrer Schule wohl. Die soziale Integration gelingt meist gut, wird jedoch in Zyklus 2 und 3 anspruchsvoller.
<b>2. Fördersetting und Umsetzung</b>
<i>Kernaussagen</i>
Die zur Verfügung stehenden Ressourcen für die integrative Sonderschulung werden überwiegend zielgerichtet und effizient eingesetzt. Die fachliche Unterstützung der mitverantwortlichen Sonderschulen ist wichtig und wirkt qualitätssichernd.
Unterricht, spezifische Förderung und Therapie sind überwiegend gut aufeinander abgestimmt. Die Fördersettings werden im Schulalltag meist bedarfsorientiert und situationsangepasst gewählt.
<i>Empfehlung</i>
Wir empfehlen, die Fachkompetenz der beteiligten Sonderschulen bei der Umsetzung der Förderung weiterhin gezielt zu nutzen.

### 3. Verfahren und Förderplanungsprozess

#### *Kernaussagen*

Die Kriterien und Abläufe bei der Abklärung und Zuweisung zu integrativer Sonderschulung sind definiert und gut eingespielt. Die zugesprochenen Ressourcenpakete entsprechen teilweise nicht dem effektiven Bedarf. Bezüglich verstärkter Massnahmen im Bereich Verhaltensauffälligkeit bestehen zudem offene Fragen.

Die zur Anwendung kommenden Standortgesprächsprotokolle und Förderpläne haben je nach Sonderschule eine unterschiedliche Form. Die Umsetzung ist von unterschiedlicher Qualität, in den überwiegenden Fällen jedoch gut. Hinsichtlich der lehrplanorientierten Beurteilung herrscht Klärungsbedarf.

#### *Empfehlungen*

Wir empfehlen, die Standards für Standortgespräche, Förderpläne und Lernberichte zwischen den Sonderschulen auszutauschen und zu reflektieren, in welchen Bereichen eine Harmonisierung erreicht werden könnte. Dabei sind Fragen der lernzielorientierten Beurteilung zu klären.

Wir empfehlen, auf kantonaler Ebene angemessene Formen der integrativen Unterstützung im Bereich Verhaltensauffälligkeit und Autismus-Spektrum-Störungen zu prüfen.

### 4. Zusammenarbeit und Kommunikation

#### *Kernaussagen*

Die Zuständigkeiten und Aufgaben sind weitestgehend klar. Die Zusammenarbeit der beteiligten Fachpersonen ist in den meisten Fördersettings sehr gut gewährleistet. Vereinzelt findet die Zusammenarbeit zu wenig verbindlich statt.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern der integrierten Schülerinnen und Schüler erfolgt professionell. Die zuständigen SHP sind für die betroffenen Eltern wichtige Ansprechpersonen.

#### *Empfehlung*

Wir empfehlen darauf zu achten, dass die Zusammenarbeit der beteiligten Fachpersonen in jedem Fall verbindlich stattfindet. Wichtig sind gemeinsame Minimalstandards und ein konsequentes Einfordern durch die Schulleitungen der gemeindlichen Schulen.

### 5. Leitung und Qualitätssicherung

#### *Kernaussagen*

Die Mitverantwortung und Unterstützung der IS-Fördersettings durch die zuständigen sonderpädagogischen Kompetenzzentren ist eine klare Stärke der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug.

Es bestehen gute kantonale Rahmenbedingungen und konzeptuelle Grundlagen für die integrative Sonderschulung. Sowohl die Regel- und Sonderschulen als auch die kantonalen Stellen engagieren sich in der Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität.

#### *Empfehlung*

Wir empfehlen, dass der Kanton seine Steuerungsfunktion im Bereich der integrativen Sonderschulung weiterhin aktiv wahrnimmt. Dazu gehören die Unterstützung der Schulen in der Umsetzung der schulischen Integration sowie die Förderung der Vernetzung der IS-Verantwortlichen der Sonderschulen.

## 4 Ergebnisse nach Evaluationsthemen

### 4.1 Haltung, Umgang und soziale Integration

#### *Kernaussage*

**In den Schulen im Kanton Zug ist klar eine integrative Haltung feststellbar. Diese Haltung wird von allen Ebenen grösstenteils mitgetragen und konnte in den letzten Jahren gefestigt werden.**

Der Regierungsrat des Kantons Zug verankerte 2005 in seinen kantonalen Leitsätzen das Ziel, die Integrationsfähigkeit der gemeindlichen Schulen zu verstärken (Auszug aus den kantonalen Leitsätzen gemäss Regierungsratsbeschluss vom 3. Mai 2005):

- Die gemeindlichen Schulen verstärken ihre Integrationsfähigkeit.
- Für alle Behinderungen und Schulstufen bestehen Angebote für die integrative Sonderschulung (für Lernende mit Hör- oder Körperbehinderung angeboten durch Sonderschulen anderer Kantone).
- Die Sonderschulen verstehen sich als Kompetenzzentren, welche auch integrative Sonderschulung in ihrem Behinderungsbereich und Unterstützungsangebote für gemeindliche Schulen anbieten.
- Die integrative Sonderschulung wird verstärkt, die nötigen Ressourcen werden durch die Sonderschulen gestellt.

Der Regierungsratsbeschluss folgte unter anderem dem Behindertengleichstellungsgesetz, das am 1. Januar 2004 in Kraft trat. Gemäss Art. 20 Abs. 1 und 2 des Bundesgesetzes über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG, SR 151.3) sorgen die Kantone dafür, dass behinderte Kinder und Jugendliche eine Grundschulung erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist. Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule.

Die vor 16 Jahren formulierten Ziele wurden im Kanton Zug koordiniert verfolgt und sind heute in hohem Masse erreicht. In den Interviews wurde durch viele Äusserungen bekräftigt, dass die integrative Schulung (integrative Förderung und integrative Sonderschulung) in den Zuger Schulen eine Selbstverständlichkeit geworden ist. Hier stellvertretend die Aussage einer Person in Leitungsfunktion: «Integrative Sonderschulung ist in den letzten Jahren selbstverständlicher geworden. Die Schulen im Kanton Zug sind interessiert daran, integrativ zu sein.» Das ist eine eindrückliche Entwicklung, die nur möglich war, weil sie von verschiedenen Ebenen – insbesondere auch von den kantonalen Stellen sowie von den Leitungspersonen in Regel- und Sonderschulen – unterstützt wurde. Das Evaluationsteam ist aufgrund der Evaluationsergebnisse der Meinung, dass die Leitungspersonen der Regel- und Sonderschulen im Kanton Zug diese Entwicklung hin zu integrativen und integrationsfähigen gemeindlichen Schulen stark mittragen.

Vereinzelt wurden in Kommentaren zur schriftlichen Befragung auch kritische Meinungen sichtbar: «Im gegebenen Rahmen ist eine Integration von solchen Schülern schlicht nicht möglich, eine reine Augenwischerei und im Grunde nichts anderes als eine reine Sparmassnahme verbrämt mit einem sozialen Deckmantel.» Der Zusatzaufwand war in einzelnen Äusserungen ebenfalls ein Thema. Das Evaluationsteam erachtet es als richtig und wichtig, dass Klassenlehrpersonen mit einem oder mehreren IS-Kindern eine Entlastungslektion zugesprochen wird.

Aus Untersuchungen ist bekannt, dass das eigene Empfinden, ob man sich der Integration gewachsen fühlt, die Haltung gegenüber der Integration beeinflusst. Das Evaluationsteam baute dieses Thema deshalb in die schriftliche Befragung ein. Lehrpersonen und weitere an einem IS-Fördersetting beteiligte Fachpersonen nahmen zu folgender Aussage Stellung: «Ich fühle mich der Aufgabe gewachsen, ein IS-Kind in meiner Klasse zu unterstützen und zu fördern.» Zusätzlich wurden Rektorinnen und Direktoren, Schulleitende, IS-Verantwortliche und Eltern nach ihrer Aussensicht gefragt, ob die am IS-Setting Beteiligten der Aufgabe gewachsen seien. Die nachfolgende Darstellung zeigt die Einschätzungen der verschiedenen Personengruppen im Vergleich.



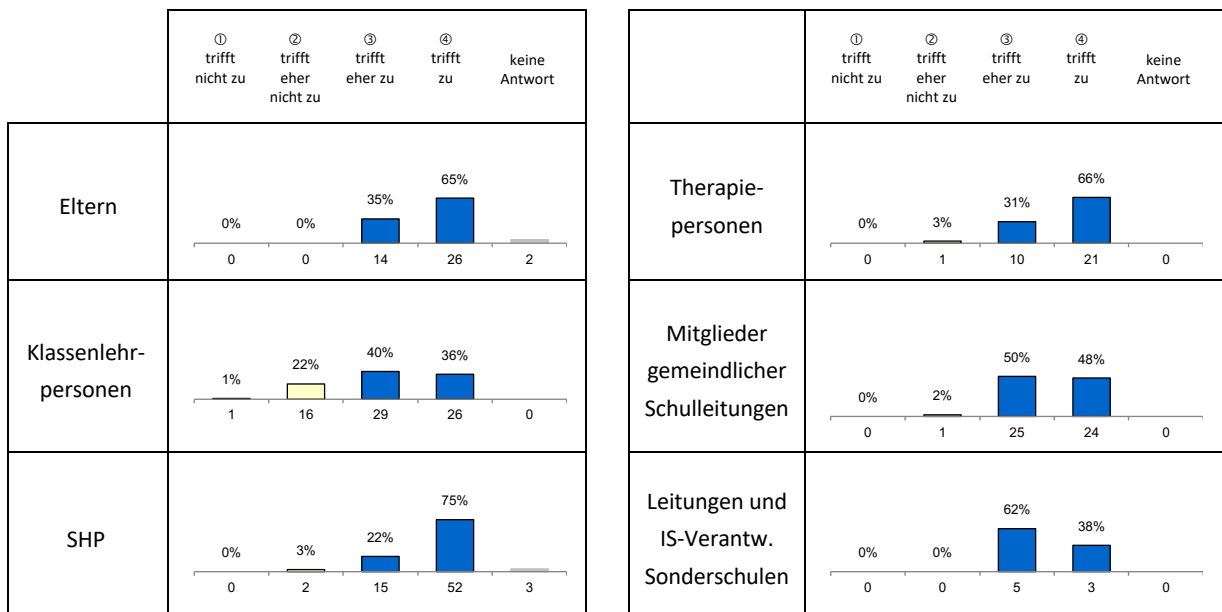


Abbildung 1: Die am IS-Setting Beteiligten fühlen sich bzw. sind der Aufgabe gewachsen, IS-Schülerinnen und IS-Schüler zu unterstützen und zu fördern (Selbst- und Fremdwahrnehmung).

Die Einschätzung durch die Lehrpersonen fällt vergleichsweise etwas kritischer aus. Mehr als ein Fünftel von ihnen gab in der schriftlichen Befragung an, sich der Aufgabe eher nicht gewachsen zu fühlen, ein IS-Kind in ihrer Klasse zu unterstützen und zu fördern. Auch stimmten fast 40% der Lehrpersonen der Aussage nicht zu, dass sie sich gut auf die Integrationsaufgabe vorbereiten konnten. Eine Klassenlehrperson beschrieb ihre Unsicherheit im Kommentar zur schriftlichen Befragung wie folgt: «Ich war mir zu Beginn nicht sicher, ob ich der Aufgabe gewachsen bin. Mein Integrationschüler macht es aber wirklich sehr gut (...), was es für mich natürlich auch einfacher macht.» Wir erachten es als richtig, dass der Integrationsentscheid nicht davon abhängig ist, ob sich eine Lehrperson grundsätzlich der Integrationsaufgabe gewachsen fühlt. Es ist aber wichtig, das Kompetenempfinden der Lehrperson ernst zu nehmen und ihr entsprechende Unterstützung zur Verfügung zu stellen.

Aus der schriftlichen Befragung der Klassenlehrpersonen, die aktuell in ein IS-Setting involviert sind geht hervor, dass 30% das Bestehen von unterstützenden Vorlagen und Instrumenten kritisch beurteilen. 72% der antwortenden Klassenlehrpersonen sind jedoch der Ansicht, dass für die Förderung des IS-Kindes genügend Ressourcen zur Verfügung stehen.

*Kernaussage*

**Die meisten integrierten Schülerinnen und Schüler fühlen sich in ihrer Schule wohl. Die soziale Integration gelingt meist gut, wird jedoch in Zyklus 2 und 3 anspruchsvoller.**

Die Kinder und Jugendlichen der besuchten Fördersettings fühlen sich grösstenteils in ihren Klassen und an der Schule wohl. Diese positive Einschätzung wird durch die breite schriftliche Befragung bestätigt. Betroffene Kinder und Jugendliche, Eltern, in ein IS-Setting involvierte Lehrpersonen und weitere Fachpersonen sowie Leitungspersonen gaben fast ausnahmslos an, dass sich die integrierten Schülerinnen und Schüler in der Schule wohl fühlen. Die nachfolgende Abbildung stellt die Antworten der integrierten Schülerinnen und Schülern zu den Themen Wohlbefinden und soziale Integration dar.

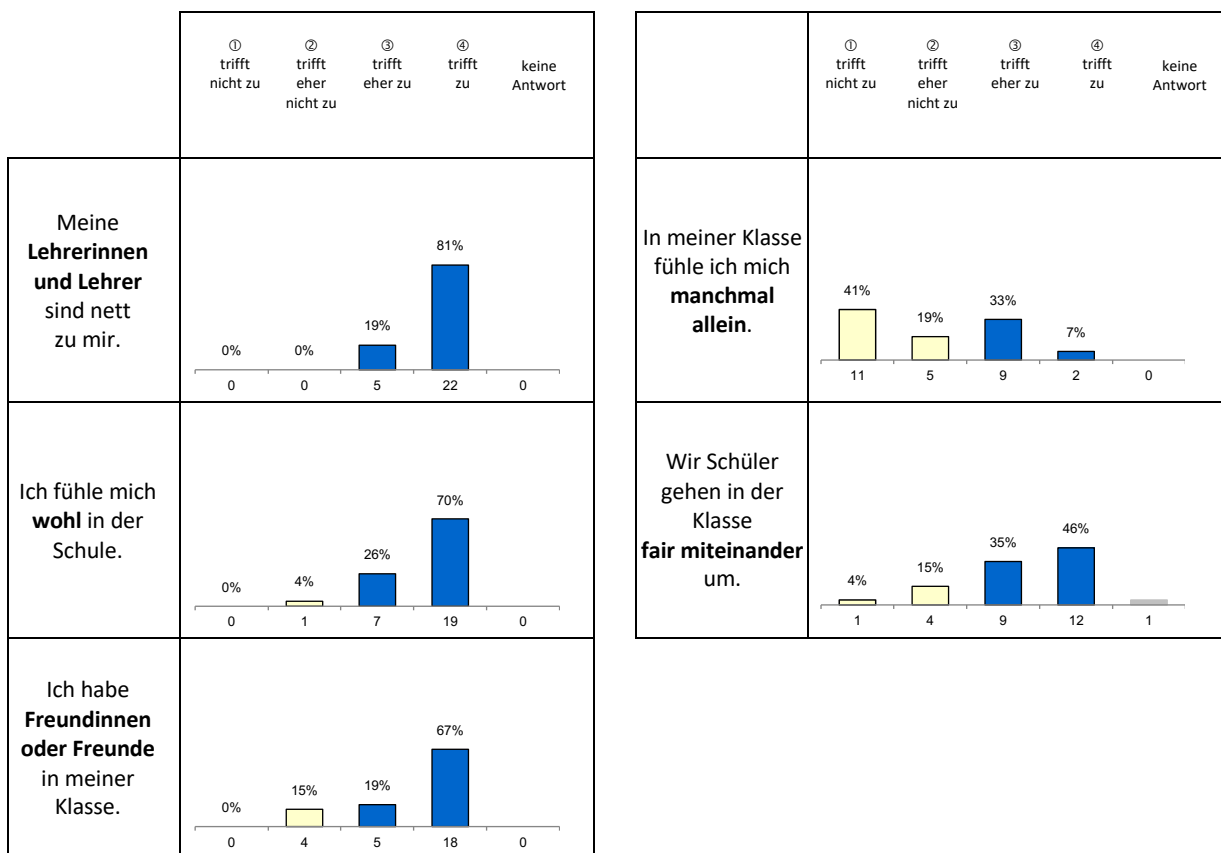


Abbildung 2: Antworten von 27 integrierten Schülerinnen und Schülern (ab der 3. Klasse) zu Wohlbefinden und sozialer Integration.

«Ich finde meine Klasse toll. Auch meine Lehrerinnen», schreibt ein Schüler oder eine Schülerin in einer freien Aussage in der schriftlichen Befragung. Mehrere Kinder und Jugendliche heben in ihren Kommentaren die Klasse und/oder ihre Lehrpersonen positiv hervor. Die Eltern schätzen das Wohlbefinden und die soziale Integration ihrer Kinder insgesamt ebenfalls positiv ein. «Die Integration läuft sehr gut dank der Lehr- und Fachpersonen und der guten Mitschülerinnen und Mitschüler.» Einzelne Eltern wünschen sich jedoch, dass die soziale Integration ihres Kindes noch stärker unterstützt und die Behinderung in der Klasse thematisiert wird. Hier gehen die Vorstellungen der Eltern allerdings auseinander: Während die einen Eltern wünschen, dass die Klasse über die Beeinträchtigung bzw. die spezielle Lernsituation ihres Kindes informiert wird, möchten dies andere Eltern auf keinen Fall. Das erschwert das Verständnis und die Förderung der Akzeptanz der anderen Kinder.

Die Klassenlehrpersonen beschreiben im Zusammenhang mit der Integrationskraft ihrer Klassen Unterschiede. Viele loben die sozialen Kompetenzen ihrer Klassen, die oft über mehrere Jahre hinweg

Kinder mit einer Beeinträchtigung mittragen. «Die Akzeptanz meiner Klasse finde ich sehr beeindruckend. Ich glaube, dass die offene Kommunikation über Autismus diesen Umgang untereinander stark gefördert hat. Die Kinder haben viel Verständnis und wissen über alles Bescheid.» Einzelne Lehrpersonen beschreiben aber auch Klassen, in denen viele Lernende mit Schwierigkeiten kämpfen. Dadurch sei das Klassengefüge bei Belastungen weniger tragfähig.

Obwohl die verschiedenen Fachpersonengruppen die soziale Integration der IS-Schülerinnen und Schüler positiv einschätzen, weisen einige darauf hin, dass die Integration ab Mitte des zweiten Zyklus schwieriger wird. Ein Beispiel: «Ich beobachte, dass je älter die Kinder werden, die sozialen Interessen immer unterschiedlicher werden. Das kann eine Hürde für die Integration darstellen.» Das Evaluationsteam erachtet es als wichtig, dieses Thema im Auge zu behalten. Bei älteren Schülerinnen und Schülern muss also die soziale Integration von den am IS-Setting beteiligten Personen noch aktiver unterstützt werden. Auch gilt es zu überlegen, ob für ältere IS-Schülerinnen und Schüler ausserhalb der Klasse soziale Kontakte und Vernetzungsmöglichkeiten geschaffen werden können. Die Federführung läge diesbezüglich bei den Sonderschulen.

## 4.2 Fördersetting und Umsetzung

### *Kernaussage*

**Die zur Verfügung stehenden Ressourcen für die integrative Sonderschulung werden überwiegend zielgerichtet und effizient eingesetzt. Die fachliche Unterstützung der mitverantwortlichen Sonderschulen ist wichtig und wirkt qualitätssichernd.**

Die Besuche der 14 IS-Settings gaben im guten Sinn ein heterogenes Bild: Die Settings waren individuell ausgestaltet und umgesetzt. Die zur Verfügung stehenden Ressourcen wurden grossmehrheitlich zielgerichtet eingesetzt. Dabei wird dieser Einsatz von den Beteiligten meist kontinuierlich reflektiert und angepasst – beispielsweise dann, wenn ein IS-Kind in einem Fach zunehmend weniger Unterstützung benötigt oder in einem Bereich ohne Unterstützung nicht ihm angemessene Fortschritte machen kann.

Die an den Standortgesprächen vereinbarten, übergeordneten Zielsetzungen sind für die Gestaltung der Fördersituation wegleitend. Das wurde in den meisten Interviews deutlich, die wir im Anschluss an unsere Einblicke in Unterricht, Förderung und Therapie führten. Wir waren in der grossen Mehrheit der besuchten Settings beeindruckt, wie sehr auch die Klassenlehrpersonen die spezifischen Bedürfnisse der betreffenden IS-Schülerinnen und -Schüler im Blick hatten und im Rahmen des Unterrichts mitberücksichtigten. Die spezifische Förderung wird nicht einfach an die Fachperson in Schulischer Heilpädagogik (SHP) oder Logopädie delegiert, sondern als gemeinsamer Auftrag verstanden. Man zieht am «gemeinsamen Strang».

Vereinzelt beobachteten wir Unterrichtssituationen, in denen die/der SHP zu wenig gezielt eingesetzt bzw. zu wenig wirksam war. In diesen Lektionen war der «Mehrwert» der zusätzlichen Fachperson nicht sichtbar. Die Interviews mit den Beteiligten und die Sichtung der Förderdossiers machten deutlich, dass dies insbesondere dann geschieht, wenn die Absprachen bezüglich des gemeinsam verantworteten Förderauftrags zu oberflächlich oder wenig verbindlich stattfinden (vgl. dazu auch die nächste Kernaussage).

Hier ist es als grosse Chance des «Zuger IS-Modells» zu sehen, dass in jedem Fördersetting eine Sonderschule mit in der Verantwortung steht. Die IS-Verantwortlichen der jeweils zuständigen Sonderschule geben sich bei der Setting-Gestaltung aktiv ein und können so Synergieeffekte aus der Erfahrung mit anderen Settings nutzen und einbringen. Nicht optimal funktionierende oder zu wenig effizient umgesetzte Fördersettings können gezielt unterstützt werden. Fachliche Lücken, die je nach Beeinträchtigung der IS-Schülerinnen und -Schüler allenfalls bei den Förderteams bestehen, können thematisiert und beratend ausgeglichen werden. Dadurch, dass die zuständige Fachperson der Sonderschule nicht nur beim Aufgleisen des Fördersettings involviert ist, sondern auch eine verbindliche

Begleitfunktion wahrnimmt, sind kontinuierlich Anpassungen möglich, beispielsweise, indem die Gewichtung zwischen Therapie und SHP-Unterstützung verändert wird. Als hilfreich werden auch die Angebote der Sonderschulen für neu zusammengestellte Förderteams betrachtet. Sowohl in der schriftlichen Befragung als auch in mehreren Interviews kam zum Ausdruck, dass vor allem die konkreten Hinweise und Materialien (teilweise in der Art eines «Starter-Kits» gestaltet) hilfreich und ermutigend erlebt werden.

Die Unterstützung durch die begleitenden Sonderschulen wird nicht in allen Fördersettings gleich positiv fahren. Insgesamt wurde in den Interviews aber deutlich, dass sie für die gemeindlichen Schulen meist eine wichtige Absicherung darstellt – dass die Qualität der Förderung stimmt und dass man weiss, an wen man sich bei Fragen und Schwierigkeiten wenden kann.

#### *Kernaussage*

**Unterricht, spezifische Förderung und Therapie sind überwiegend gut aufeinander abgestimmt. Die Fördersettings werden im Schulalltag meist bedarfsorientiert und situationsangepasst gewählt.**

Innerhalb der im Setting vereinbarten Ressourcen haben die Förderteams grossen Gestaltungsfreiraum bezüglich der Umsetzung. Dieser Freiraum wird in den meisten Situationen verantwortungsvoll und fachlich kreativ genutzt. Ausschlaggebend sind nach Einschätzung des Evaluationsteams einerseits das hohe Engagement der beteiligten Lehrpersonen und weiteren Fachpersonen sowie andererseits die breite Akzeptanz der integrativen Sonderschulung auf allen Ebenen der gemeindlichen Schulen.

Die bereits erwähnten verbindlichen Absprachen zwischen Lehrpersonen, SHP und Therapiepersonen in den meisten beurteilten Fördersettings sehen wir als «Schlüssel», damit das Fördersetting tragfähig ist und eine umfassende Integration der IS-Schülerinnen und -Schüler möglich wird. Die spezifische Förderung wird nicht delegiert, sondern als gemeinsamer Auftrag verstanden. Die gemeindlichen Schulen im Kanton Zug haben diesbezüglich ein hohes Niveau erreicht.

Nachfolgend wichtige Aspekte, welche das Evaluationsteam in der Umsetzung der Fördersettings wahrgenommen hat:

- In der spezifischen Förderung und in der Therapie wurde stark darauf geachtet, dass diese wenn immer möglich einen thematischen Bezug zu den Themen des Klassenunterrichts hatten.
- Häufig konnte eine geschickte Differenzierung des Förderangebots innerhalb eines gemeinsamen Themas beobachtet werden, selbst wenn der Lernstand des IS-Kindes stark von den meisten Kindern der Klasse abwich.
- Bei der Wahl des Settings wurde nicht einseitig nach fachlichen Kriterien entschieden (z.B. diese Zielsetzung lässt sich am besten im Einzelsetting erreichen). Es wurde auch in hohem Masse darauf geachtet, was für die betreffende IS-Schülerin bzw. den IS-Schüler passt. Einige schätzen den Schonraum der Einzel- oder Kleingruppensituation, andere bevorzugen eine möglichst klassenintegrierte Unterstützung. Dass die Förderteams diesbezüglich mit hoher Sensibilität agieren, trägt unserer Einschätzung nach stark dazu bei, dass sich die betroffenen Schülerinnen und Schüler integriert fühlen.
- Die räumlichen Bedingungen waren in der Regel gut. Dadurch ist eine breite Palette von Fördersettings möglich (klassenintegriert, Halbkategorie, Kleingruppe, Einzelsetting).
- In den meisten Fördersettings wurde die SHP als gut integriert in der jeweiligen Klasse erlebt. Dazu trägt unter anderem bei, dass sie teils auch die integrative Förderung in der Klasse abdeckt. Diese von der Klasse erlebbare «Integration auf Erwachsenenenebene» ist ein unterstützender Faktor dafür, dass die Förderung als organisch und nicht als etwas Ausserordentliches oder gar Stigmatisierendes erlebt werden kann.

Grundsätzlich beobachteten wir eine klare und eingespielte Rollenaufteilung zwischen der Klassenlehrperson und der bzw. dem SHP. Dies wurde in den Interviews bestätigt. Eine Klassenlehrperson äusserte sich dazu wie folgt: «Ich stelle die Planung zusammen und leite diese an die SHP weiter. Diese überlegt sich bezüglich Förderung etwas dazu. Jeden Dienstag machen wir ein Planungstreffen. Das klappt eigentlich sehr gut so.» In diesem Zusammenhang wurde sowohl in den Interviews wie auch in den Verbaldaten häufig hervorgehoben, wie wichtig die Lektion für Koordination und Absprachen sei, die den Klassenlehrpersonen zugesprochen wird. Weiter wurde mehrfach die Wichtigkeit betont, dass die SHP sowohl bezüglich ihrer Ausbildung als auch ihrer beruflichen Erfahrung einen guten fachlichen «Rucksack» mit- und einbringen muss.

Die schriftliche Befragung zeigt auch bei den Eltern eine hohe Zufriedenheit mit der Förderung ihres Kindes im Unterricht: Über 90% der Eltern stimmten der Aussage «Im Unterricht erhält unser Kind Aufgaben, die gut zu seinem Lernstand passen» zu. Ein Elternteil drückte seine Zufriedenheit mit der Förderung insgesamt im Interview so aus: «Die Förderung ist wirklich so, wie ich sie mir wünsche. Ich sehe es meinem Sohn auch an, dass es für ihn stimmt.»

### *Empfehlung*

#### **Wir empfehlen, die Fachkompetenz der beteiligten Sonderschulen bei der Umsetzung der Förderung weiterhin gezielt zu nutzen.**

Im Bereich der integrativen Sonderschulung wurde im Kanton Zug viel erreicht, auf das alle Beteiligten stolz sein können. Dies gilt es zu sichern.

Wir empfehlen, das «Zuger IS-Modell» mit dem verbindlichen Einbezug der zuständigen Sonderschulen bzw. Sonderpädagogischen Kompetenzzentren beizubehalten. Das Modell gewährleistet, dass behinderungsspezifisches Know-how zum betroffenen Kind kommt und dass die an der Situation Beteiligten begleitet werden. Die im Rahmen der Evaluation festgestellte gute Förderqualität hat auch massgeblich damit zu tun, dass die beteiligten Sonderschulen sowohl bei der Planung als auch bei der Umsetzung des Settings eine starke und qualitätsfördernde Funktion wahrnehmen.

In den letzten Jahren wurden im IS-Bereich sinnvolle strukturelle Entwicklungen vollzogen. Die in IS-Settings tätigen SHP sind heute in der Regel gut verankerte Teammitglieder einer gemeindlichen Schule. Teils nehmen sie zudem integral die Funktion als IF-Lehrperson in der Klasse des IS-Kindes wahr. Dies erleichtert die Umsetzung der Integrationsaufgabe. Das Modell, dass die SHP aus der Sonderschule kommt, wird sinnvollerweise noch in denjenigen Fällen angewendet, bei denen ein sehr spezifisches Know-how notwendig ist (z.B. beim Vorliegen einer Blindheit).

### 4.3 Verfahren und Förderplanungsprozess

#### *Kernaussage*

**Die Kriterien und Abläufe bei der Abklärung und Zuweisung zu integrativer Sonderschulung sind definiert und gut eingespielt. Die zugesprochenen Ressourcenpakete entsprechen teilweise nicht dem effektiven Bedarf. Bezüglich verstärkter Massnahmen im Bereich Verhaltensauffälligkeit bestehen zudem offene Fragen.**

Die Schwellensetzung zu «verstärkten Massnahmen in Form einer Sonderschulung» ist in allen Kantonen eine grosse Herausforderung: Einerseits ist Förderbedarf ein komplexes Konstrukt, welches von verschiedenen Faktoren mitbestimmt wird (Körperfunktionen, beobachtbare Aktivitäten, Voraussetzungen der Person und des Umfelds). Andererseits ist Förderbedarf ein Kontinuum und keine fixe Grösse. Im Kanton Zug bestehen verschiedene gute Leitplanken und Vorgehensweisen, um die herausfordernde Einschätzung des Förderbedarfs möglichst objektiv und transparent vornehmen zu können:

- Der Schulpsychologische Dienst (SPD) wendet das Standardisierte Abklärungsverfahren an, welches von der Schweizerischen Konferenz der Erziehungsdirektoren (EDK) für die Diagnostik im Hinblick auf verstärkte Massnahmen vorgeschlagen wird. Die daraus hervorgehenden Einschätzungen und Empfehlungen unterliegen dienstintern einem Vieraugenprinzip.
- Der SPD orientiert sich sowohl an den kantonalen «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» als auch am SPD-internen «Handbuch verstärkte Massnahmen (vM)».

Damit hat der Kanton Zug grundsätzlich gute Bedingungen geschaffen, um den Status «verstärkte Massnahmen» soweit als möglich objektiviert und vergleichbar empfehlen zu können.

Dass der SPD vor allem mit der Aufgabe der diagnostischen Einschätzung betraut ist (und nicht mit der detaillierten Empfehlung, wie das Fördersetting ausgestaltet werden soll), erachten wir als richtig. Dadurch ist die Abgrenzung zu den nachfolgenden Schritten «Entscheid» und «konkrete Festlegung des Fördersettings» gut gewährleistet:

1. Das Rektorat fällt aufgrund der Einschätzung des SPD den Grundsatzentscheid, der Kanton entscheidet über die Mitfinanzierung.
2. Das Ressourcenpaket wird unter Einbezug der zuständigen Sonderschule und der ausführenden Regelschule konkretisiert.

Eine Ausnahme bildet der Bereich der Körperbehinderung. Weil hier eine ausserkantonale Sonderschulinstitution, die Stiftung Rodtegg in Luzern ins Spiel kommt, muss den Beauftragten der Sonderschulung des Kantons Luzern ein detailliertes Ressourcenpaket zur Entscheidung unterbreitet werden.

Im Kanton Zug wird grundsätzlich für jedes Fördersetting einer integrativen Sonderschulung ein Ressourcenpaket im gleichen Umfang bereitgestellt. Laut kantonalen «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» ist bei allen Kernbehinderungen folgender Ressourcenumfang vorgesehen: «Für die IS (...) steht in der Regel ein 25%-Pensum (Fachpersonen) zur Verfügung.» Nach Abzug der Ressourcen, welche der begleitenden Sonderschule zur Verfügung stehen, ergibt sich eine Orientierungsgrösse von rund sechs Lektionen. Bei Sinnes- und Körperbehinderungen sind bestimmte Ausweitungen möglich (beispielsweise der Status «Sehen komplex» für vollblinde Schülerinnen und Schüler).

Da Förderbedarf wie oben erwähnt nicht eine feste Grösse, sondern ein Kontinuum darstellt, liegt es auf der Hand, dass einheitliche Ressourcenpakete nicht immer dem aktuell vorhandenen, individuellen Förderbedarf entsprechen. Tatsächlich hatten wir bei einzelnen IS-Settings den Eindruck, dass die kantonal mitfinanzierten Ressourcen teilweise zu knapp, teilweise aber auch zu grosszügig waren. In den meisten untersuchten Fördersettings hingegen schien das Ressourcenpaket – auch in der Einschätzung der beteiligten Fachpersonen sowie der Eltern – gut zu passen.

Eher zu grosszügige Ressourcen trafen wir beispielsweise in Settings an, bei denen im Vorfeld zur Diskussion stand, ob der IS-Status nochmals verlängert werden soll oder nicht. Die Wahl zwischen «Alles oder Nichts» kann im Einzelfall dazu führen, den sicheren Weg zu wählen und die Verlängerung des IS-Status zu beantragen. Damit wird ein eher zu grosszügig bemessenes Lektionen-Paket ausgelöst.

Sind die Ressourcen zu knapp, werden sie teils durch kommunale Ressourcen der gemeindlichen Schulen ergänzt. Teils nehmen auch die IS-Verantwortlichen der Sonderschulen eine Verlagerung zwischen den IS-Fällen vor: SHP-Stunden werden von einem IS-Setting, das eher als grosszügig resourciert betrachtet wird, in ein Setting verlagert, welches zu knapp bemessen scheint. Wir erachten diese bedarfsorientierten Umlagerungen als sinnvoll und zielführend, weil sie fachlich begründet und in Kenntnis des individuellen Bedarfs des betreffenden Kindes und der aktuellen Förderumgebung vorgenommen werden.

Bezüglich IS im Bereich Verhaltensauffälligkeit besteht eine besondere Situation. In den kantonalen «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» steht dazu auf Seite 12:

*«Bei verstärkten Massnahmen aufgrund einer Verhaltensauffälligkeit ist grundsätzlich eine separative Sonderschulung vorgesehen. Eine integrative Sonderschulung kann*

- *nach frühestens einem Jahr separativer Sonderschulung beantragt werden oder*
- *direkt, in absoluten Ausnahmefällen, d.h. wenn eine separative Sonderschulung, vorab aus psychiatrischen Gründen, nicht zumutbar ist.»*

Diese restriktive Regelung ist ein Ausdruck der Befürchtung, dass es im Bereich Verhalten unkontrollierbar viele Zuweisungen zu integrativer Sonderschulung geben könnte. Tatsächlich ist eine Verhaltensauffälligkeit diagnostisch schwieriger zu fassen als eine Sinnes-, Körper- oder kognitive Behinderung. Im Bereich Sprachbehinderung wird die tendenziell ebenfalls breitere Symptomatik durch ein zusätzliches Verfahren (umfassender logopädischer Bericht, der von einer logopädischen Fachgutachterin eingeschätzt wird) eingegrenzt. Solche Verfahren sind im Bereich der Verhaltensauffälligkeit schwieriger einzubauen, insbesondere auch deshalb, weil das familiäre und das schulische Umfeld eine wichtige Rolle spielen – sowohl unterstützend als auch hemmend.

Entwicklungen in anderen Kantonen zeigen, dass die Angst vor einem Dambruch mit unabsehbaren finanziellen Folgen durchaus eine gewisse Berechtigung hat. Zudem zeigen die Erfahrungen, dass ein traditionelles IS-Setting im Bereich Verhalten teils nicht optimal wirksam ist. Diese Befürchtungen dürften aber nicht dazu führen, dass bei starker Verhaltensauffälligkeit praktisch nur der separative Weg vorgesehen ist. Dies widerspricht unter anderem auch dem Regierungsratsbeschluss vom 3. Mai 2005, in dem festgehalten ist, dass für alle Behinderungen und Schulstufen Angebote für die integrative Sonderschulung bestehen müssen.

In zahlreichen Interviews kam eine Unzufriedenheit mit der Situation der integrativen Sonderschulung im Bereich Verhaltensauffälligkeit zum Ausdruck. Mehrfach wurde erwähnt, dass Schülerinnen und Schüler mit einer «eindeutigen» Behinderung relativ problemlos zu integrativen verstärkten Massnahmen kommen würden, während Kinder und Jugendliche mit unklar fassbaren, aber im Alltag sehr belastenden Symptomen im psychosozialen Bereich kaum eine Chance hätten, durch integrative verstärkte Massnahmen unterstützt zu werden.

Das Evaluationsteam kann einerseits verstehen, dass die Schleuse zu mehr Integrativer Sonderschulung im Bereich Verhalten nicht unkontrolliert geöffnet werden kann. Andererseits braucht es eine klare Antwort darauf, wie auch im Bereich der Verhaltensauffälligkeit angemessene integrative Massnahmen angeboten werden können. Unsere Empfehlung zeigt eine mögliche Vorgehensweise auf.



### *Empfehlung*

#### **Wir empfehlen, auf kantonaler Ebene angemessene Formen der integrativen Unterstützung im Bereich Verhaltensauffälligkeit und Autismus-Spektrum-Störungen zu prüfen.**

Wir empfehlen, in der integrativen Sonderschulung im Bereich Verhaltensauffälligkeit das Ressourcenpaket und die Formen der Unterstützung zu flexibilisieren. Für eine zielgerichtete Unterstützung der Integration von Schülerinnen und Schülern mit ausgeprägten Beeinträchtigungen im Verhaltensbereich könnten folgende Formen geprüft werden:

- Beratung und Unterstützung (des Schülers/der Schülerin, des schulischen Umfelds, des familiären Umfelds);
- Fachberatung und Coaching des schulischen Umfelds (z.B. Fokus Autismus-Spektrum-Störung, Fokus ADHS).

Diese Unterstützung könnte von Kompetenzzentren im Bereich Verhalten/Lernen oder von geeigneten Fachstellen angeboten werden.

Das Ressourcenpaket und der Umfang der integrativen verstärkten Massnahmen im Bereich Verhaltensauffälligkeit würde im Rahmen der Abklärung und Gesamtbeurteilung durch den Schulpsychologischen Dienst erhoben und beantragt. Denkbar wäre, die Leistungen (Beratung und Unterstützung, Fachberatung und Coaching) analog zu Beratung und Unterstützung in den Bereichen Seh-, Hör- und Körperbehinderung als Anzahl Stunden pro Woche bzw. als Stundendach pro Schuljahr zu bewilligen.

### *Kernaussage*

#### **Die zur Anwendung kommenden Standortgesprächsprotokolle und Förderpläne haben je nach Sonderschule eine unterschiedliche Form. Die Umsetzung ist von unterschiedlicher Qualität, in den überwiegenden Fällen jedoch gut. Hinsichtlich der lehrplanorientierten Beurteilung herrscht Klärungsbedarf.**

Je nach begleitender Sonderschule sind die Vorlagen für die Standortgespräche und die Förderpläne etwas unterschiedlich. Angesichts des kleinen Kantons mag dies zunächst überraschen. Die Situation hat aber durchaus positive Seiten: So haben die verschiedenen sonderpädagogischen Kompetenzzentren ihre Abläufe und Instrumente immer wieder optimiert. Die Situation hat auch für eine «gesunde Konkurrenz» unter den Sonderschulen gesorgt, fachlich überzeugende, praktikable und im Praxisfeld gut akzeptierte Instrumente zu entwickeln. Die Eltern sind mit den Standortgesprächen sehr zufrieden und fühlen sich in der Regel sehr gut einbezogen und ernstgenommen.

Aus der Dokumentenanalyse geht hervor, dass die Standortgespräche und Förderplanungen grundsätzlich fachlich gut konzipiert und umgesetzt sind. In den Details der Umsetzung waren durchaus Unterschiede in der Qualität sichtbar, insbesondere bei den schriftlichen Förderplänen. Meist waren diese differenziert und aussagekräftig. In einzelnen Fällen fehlten sie allerdings fast ganz. Bezüglich Einsatz der unterschiedlichen Förderplanungsinstrumente gehen die Rückmeldungen auseinander. Einzelne SHP, welche Kinder von verschiedenen Sonderschulen fördern, bekundeten keine Mühe damit, die Förderplanung nach unterschiedlichen Vorgaben und mit unterschiedlichen Vorlagen erstellen zu müssen. Andere brachten diesbezüglich in den Interviews und in den Kommentaren der schriftlichen Befragung einen gewissen Unmut zum Ausdruck.

Derzeit findet interkantonal eine fachliche Diskussion statt, inwieweit verschiedene Klassifikationen und Förderplanvorgaben im Förderplanungsprozess berücksichtigt werden sollen. Im Kanton Zug ist die ICF<sup>1</sup> als «fachliche Hintergrundfolie» gut eingeführt und etabliert. ICF hat jedoch keinen Bezug

---

<sup>1</sup> Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation WHO



zum Lehrplan 21. Für die Anwendung bei Schülerinnen und Schülern mit starken kognitiven Beeinträchtigungen und zusätzlichen Behinderungen liegt eine Weiterentwicklung des Lehrplans 21<sup>2</sup> vor. Des Weiteren bestehen Unsicherheiten bezüglich der Form der Beurteilung bei bestimmten IS-Schülerinnen und -Schülern. Dies kam in mehreren Interviews sowohl mit Lehrpersonen, SHP als auch Eltern zum Ausdruck. Es geht insbesondere um die Gestaltung der Beurteilung, wenn die Grundansprüche gemäss Lehrplan 21 in einzelnen Fächern erfüllt werden.

In den «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» steht dazu auf Seite 9:

*«Die Beurteilung und Berichterstattung bei Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung erfolgt in der Regel in Form von Berichten, die einen Bezug zur individuellen Förderplanung haben. Die Sonderschule ist für die Festlegung der 'individuellen Lernziele' verantwortlich. Im Zeugnis wird 'integrative Sonderschulung' ausgewiesen.*

*Die Sonderschulleitung entscheidet (...), ob in einem Ausnahmefall das Zuger Zeugnis abgegeben werden kann. Dabei ist zu beachten, dass alle Vorgaben zum Zuger Zeugnis eingehalten werden.»*

Der in den Richtlinien erwähnte Ausnahmefall bezieht sich beispielsweise auf Schülerinnen/Schüler mit einer Sprachbehinderung oder einer Autismus-Spektrum-Störung, welche die Grundanforderungen in verschiedenen Fachbereichen erreichen können. Laut Einschätzung des Evaluationsteams macht es wenig Sinn, diese Schülerinnen und Schüler in den betreffenden Fächern nicht regulär zu beurteilen. Die Sonderschulen verfolgen aber meist die Praxis, auf eine Benotung zu verzichten. Die Vorgaben für Lernberichte sind dabei von Sonderschule zu Sonderschule unterschiedlich. Seitens der gemeindlichen Schulen wurde in den Interviews darauf hingewiesen, dass auf kantonaler Ebene die Regelungen bezüglich Beurteilung, Zeugnissen und Lernberichten zwischen Regel- und Sonderschulbereich noch nicht optimal abgestimmt sind. Das Evaluationsteam erachtet es als wichtig, die offenen Fragen zu klären und die Praxis zu vereinheitlichen.

### Empfehlung

**Wir empfehlen, die Standards für Standortgespräche, Förderpläne und Lernberichte zwischen den Sonderschulen auszutauschen und zu reflektieren, in welchen Bereichen eine Harmonisierung erreicht werden könnte. Dabei sind Fragen der lernzielorientierten Beurteilung zu klären.**

Wir regen an, einen Austausch unter den IS-Verantwortlichen zu initiieren, um eine Auslegeordnung der verwendeten Instrumente und eine gegenseitige Information über die an den Sonderschulen angedachten Entwicklungen zu ermöglichen. Allenfalls zeigen sich besonders bewährte Instrumente, die institutionsübergreifend übernommen werden könnten. Primäres Ziel soll dabei nicht die Eini-gung auf gemeinsame Instrumente, sondern auf einheitliche Leitplanken sein. Es braucht beispielsweise den fachlichen Austausch darüber, welchen Phasen des Förderplanungsprozesses welche Klassifikationen und Lehrplansysteme zugrunde gelegt werden sollten. Zudem ist Klärung und Harmonisierung nötig bezüglich Beurteilungspraxis und Lernberichten (z.B. Wie sieht die Beurteilung von IS-Schülerinnen und -Schülern aus, welche die Grundkompetenzen des Lehrplans 21 in einzelnen Fächern erreichen?). Dazu braucht es in einem ersten Schritt die Klärung auf kantonaler Ebene. Schliesslich gilt es auch den Umgang mit der Schnittstelle zum LehrerOffice zu klären (beispielsweise bezüglich Journaleinträgen).

<sup>2</sup> Anwendung des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Behinderungen in Sonder- und Regelschulen, verabschiedet von der Plenarversammlung der Deutschschweizer Volksschulämterkonferenz am 14. Mai 2019

#### 4.4 Zusammenarbeit und Kommunikation

##### *Kernaussage*

**Die Zuständigkeiten und Aufgaben sind weitestgehend klar. Die Zusammenarbeit der beteiligten Fachpersonen ist in den meisten Fördersettings sehr gut gewährleistet. Vereinzelt findet die Zusammenarbeit zu wenig verbindlich statt.**

Die Einblicke in die Fördersettings und die Interviews mit den Beteiligten haben deutlich gemacht, dass die Zuständigkeiten und Aufgaben weitgehend klar sind. Die geklärte Fallverantwortung spielt dabei eine wichtige Rolle.

Im Bereich Sprach- und Kommunikationsbehinderung hat die Fallverantwortung von der Logopädin zur Schulischen Heilpädagogin gewechselt. Hier konnten am ehesten Unsicherheiten festgestellt werden. Empfehlenswert ist eine situationsgerechte Handhabung: Wenn beispielsweise die Logopädin ein IS-Kind seit mehreren Jahren begleitet, während die SHP neu im IS-Setting tätig ist, wäre es wichtig, dass die Logopädin weiterhin eine fachliche Mitverantwortung für das Fördersetting wahrnimmt.

Die kantonalen Richtlinien enthalten in der überarbeiteten Fassung von 2020 neu den Anhang «Tabellarische Übersicht - Zusammenarbeit und Zuständigkeiten in der integrativen Sonderschulung». Aus Sicht des Evaluationsteams macht diese Art der Darstellung von Zuständigkeiten Sinn. So kann die Übersicht beispielsweise bei einem neuen Setting, bei Unsicherheiten oder bei Konflikten als Orientierungshilfe dienen. Am anspruchsvollsten ist die Beschreibung der Aufgabenteilung im Bereich Unterricht. Diese Problematik ist auch bekannt aus der integrativen Förderung.

Ein weiterer wichtiger Bereich mit Klärungsbedarf ist die Verantwortung für die Qualität der integrativen Sonderschulung. Diese liegt einerseits bei der SHP, andererseits beim zuständigen sonderpädagogischen Kompetenzzentrum. Wenn die integrative Sonderschulung gut läuft, sind diese Schnittstellen kein Problem. Bei Qualitätsproblemen kann diese Unschärfe aber zu einem Stolperstein werden. Dann ist es besonders wichtig, dass sich auch die Leitung der gemeindlichen Schule für die Qualität der integrativen Sonderschulung mitverantwortlich fühlt (vgl. Kap. 4.5).

In der Mehrzahl der besuchten Fördersettings arbeiteten die Fachpersonen verbindlich und systematisch zusammen. Es handelte sich dabei meist um eine intensive Zusammenarbeit – zumindest zwischen Klassenlehrperson und SHP. Die Ergebnisse der schriftlichen Befragung zeigen, dass die Zufriedenheit der verschiedenen Berufsgruppen mit der Zusammenarbeit hoch ist. Die meisten gaben an, dass die Zusammenarbeit der beteiligten Lehr- und Fachpersonen konstruktiv und für die Förderung wirksam ist.

Weiter gab eine deutliche Mehrheit der Befragten in der schriftlichen Befragung an, dass für die Zusammenarbeit feste Zeitgefässe eingeplant sind. Die Analyse der 14 Fördersettings zeigt das gleiche Bild: In den meisten, aber nicht allen Fördersettings waren feste Zeitgefässe für die Zusammenarbeit festgelegt. Angesichts der Komplexität der Beeinträchtigungen und der grundsätzlich grosszügigen Ressourcen ist es bedauerlich, dass feste Zeitgefässe für die Zusammenarbeit – zumindest zwischen den Hauptinvolvierten – nicht überall eine Selbstverständlichkeit sind. Einige Aussagen weisen darauf hin, dass die Organisation der Zusammenarbeit beispielsweise bei einer geteilten Klassenverantwortung in der Primarstufe und bei vielen beteiligten Fachpersonen in der Oberstufe erschwert sein kann. Zudem gaben fast 60% der Therapiepersonen in der schriftlichen Befragung an, dass für die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Lehr- und Fachpersonen keine festen Zeitfenster eingeplant sind. Diese Aspekte gilt es im Auge zu behalten.

Die kantonalen Richtlinien zur integrativen Sonderschulung definieren keine Minimalansprüche für die Zusammenarbeit. Auch in der bereits erwähnten tabellarischen Übersicht im Anhang der Richtlinien sind zwar die Aufgaben und Zuständigkeiten beschrieben, nicht aber die Zusammenarbeit.

### *Kernaussage*

**Die Zusammenarbeit mit den Eltern der integrierten Schülerinnen und Schüler erfolgt professionell. Die zuständigen SHP sind für die betroffenen Eltern wichtige Ansprechpersonen.**

Die Eltern der Kinder und Jugendlichen in der integrativen Sonderschulung sind sehr zufrieden mit dem Kontakt und der Zusammenarbeit mit der Schule. Alle Eltern, die sich an der schriftlichen Befragung beteiligten, äusserten sich dazu positiv. Dabei gaben sie auch an, dass sie wissen, an wen sie sich mit ihren Fragen und Anliegen wenden können. Die Zuständigkeiten und Aufgaben der Beteiligten sind also auch gegenüber den Eltern klar – und bei offenen Fragen haben diese einen pragmatischen Umgang damit. Die Eltern haben zudem laut schriftlicher Befragung den Eindruck, dass die Lehrpersonen und die weiteren Fachpersonen gut zusammenarbeiten.

In den Kommentaren zur schriftlichen Befragung und insbesondere auch in den meist telefonisch geführten Interviews mit betroffenen Eltern kam deutlich zum Ausdruck, dass sich die Eltern in ihren Anliegen ernst genommen fühlen. Sie haben in den SHP meist eine wichtige Ansprech- und Vertrauensperson. Verschiedene Eltern berichteten, dass die/der SHP für sie eine grosse Unterstützung darstellt. Vor allem auch bei Übergängen (z.B. Wechsel der Lehrperson, Stufe, Schulart) oder in Krisensituationen vermitteln die SHP den Eltern Sicherheit und Ruhe. Dies ist unter anderem deshalb wertvoll, weil bei integrativen Fördersettings für die Eltern oft etwas «Provisorisches» mitschwingt. Die Eltern spüren, dass das Gelingen und Weiterbestehen des integrativen Settings von zahlreichen Faktoren – auch von der Bereitschaft der Beteiligten – abhängig ist.

Vereinzelt meldeten Eltern von IS-Schülerinnen und -Schülern zurück, dass sie gerne Kontakt mit anderen «IS-Eltern» hätten. Am Elternabend in der gemeindlichen Schule seien sie oft die einzigen Eltern mit einem IS-Kind, am Elternabend der Sonderschule die einzigen mit einem integrierten Kind. Den Austausch mit Eltern in ähnlichen Situationen würden sie sehr schätzen.

### *Empfehlung*

**Wir empfehlen darauf zu achten, dass die Zusammenarbeit der beteiligten Fachpersonen in jedem Fall verbindlich stattfindet. Wichtig sind gemeinsame Minimalstandards und ein konsequentes Einfordern durch die Schulleitungen der gemeindlichen Schulen.**

Wir empfehlen, auf kantonaler Ebene Minimalstandards für die Zusammenarbeit zwischen den hauptsächlich beteiligten Fachpersonen festzulegen. Die Form der Zusammenarbeit muss nicht starr vorgegeben sein. Sie muss an das jeweilige Setting angepasst werden können. Notwendig sind aber feste Zeitgefässe. Diese sollen ausgewiesen und bei Bedarf auch eingefordert werden. Die Schulleitungen tragen eine Mitverantwortung für diese Zusammenarbeit und deren Qualität.

In Fördersettings mit vielen Beteiligten ist die Organisation der Zusammenarbeit besonders anspruchsvoll (z.B. geteilte Klassenverantwortung, viele Fachlehrpersonen, mehrere zusätzliche Fachpersonen). Die fallführende Fachperson ist hier gefordert, eine möglichst sinnvolle und fachlich verantwortbare Lösung zu finden. Dabei braucht sie allenfalls punktuell Austauschmöglichkeit oder Unterstützung durch die Kontaktperson der zuständigen Sonderschule (IS-Verantwortliche).

## 4.5 Leitung und Qualitätssicherung

### *Kernaussage*

**Die Mitverantwortung und Unterstützung der IS-Fördersettings durch die zuständigen sonderpädagogischen Kompetenzzentren ist eine klare Stärke der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug.**

Im Kanton Zug spielen die sonderpädagogischen Kompetenzzentren bzw. Sonderschulen bei der Umsetzung der integrativen Sonderschulung eine zentrale Rolle. Das zuständige sonderpädagogische Kompetenzzentrum trägt die Verantwortung für die Ausgestaltung der fachlichen Unterstützung des IS-Schülers sowie der Unterstützung seines schulischen und familiären Umfelds. Diese Mitverantwortung und Unterstützung durch die sonderpädagogischen Kompetenzzentren ist eine klare Stärke des Modells der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug. Damit bekommen die gemeindlichen Schulen einen gezielten fachlichen Support durch die Sonderschulen. Gleichzeitig werden die Sonderschulen dadurch zu sonderpädagogischen Kompetenzzentren mit einem Leistungsauftrag, der über das Angebot der Tagesschule und/oder des Internats hinausgeht.

In den Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern der gemeindlichen Schulen kam klar zum Ausdruck, dass diese die Unterstützung durch die Sonderschulen schätzen. So schrieb beispielsweise eine SHP in der schriftlichen Befragung: «Die Zusammenarbeit mit (...) ist sehr professionell und ich habe sehr gute Materialien, Richtlinien und Empfehlungen erhalten. Die Homepage gibt viele Informationen und der Downloadbereich ist sehr brauchbar.» Lehrpersonen, SHP, aber auch Schulleitungen hoben in den Interviews hervor, dass die Sonderschulen für sie in der Umsetzung der integrativen Sonderschulung ein wichtiges «fachliches Sicherheitsnetz» im Hintergrund darstellen, falls Fragen oder Schwierigkeiten auftauchen.

Jede der fünf in die Evaluation einbezogenen sonderpädagogischen Kompetenzzentren gestaltet die Integrationsunterstützung und -begleitung etwas anders. Während das Heilpädagogische Zentrum Hagendorn lange eine Pionierrolle wahrnahm und viel Aufbauarbeit leistete, haben die anderen ihre Praxis in den letzten Jahren ebenfalls weiter entwickelt und konsolidiert.

Die Sonderschulen nehmen ihre Aufgabe im Rahmen der integrativen Sonderschulung ernst. Alle fünf Institutionen haben ihr Angebot der Integrationsunterstützung professionalisiert sowie konzeptuelle Grundlagen und Instrumente entwickelt. Über die konkrete Begleitung der IS-Situation hinaus erachten wir die Weiterbildungsangebote der Sonderschulen für Lehrpersonen, SHP und weitere an IS-Settings beteiligte Personen als sehr wertvoll. In den Sonderschulen ist meist eine für den IS-Bereich verantwortliche Person bestimmt. Es erstaunt, dass zwischen den IS-Verantwortlichen kein regelmässiger Austausch institutionalisiert ist.

Neben grossmehrheitlich positiven Rückmeldungen zur Begleitung durch die Kompetenzzentren gab es einzelne Stimmen, die sich die Unterstützung noch etwas aktiver wünschten. Auch die Berufsgruppe der Therapiepersonen äusserte sich in der schriftlichen Befragung kritischer im Hinblick auf die Inanspruchnahme der fachlichen Unterstützung der Sonderschule, die Möglichkeit sich auf die Integrationsaufgabe vorbereiten zu können und die Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologischen Dienst.

### *Kernaussage*

**Es bestehen gute kantonale Rahmenbedingungen und konzeptuelle Grundlagen für die integrative Sonderschulung. Sowohl die Regel- und Sonderschulen als auch die kantonalen Stellen engagieren sich in der Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität.**

Auf kantonomer Ebene bestehen mit den «Richtlinien integrative Sonderschulung IS» schlanke und gute konzeptuelle Grundlagen. In der schriftlichen Befragung wurden die kantonalen Vorgaben mehrheitlich unterstützend beurteilt. Die Einschätzungen gingen allerdings etwas auseinander – auch innerhalb der Personengruppen. Eindeutiger war die Zustimmung, dass Vorlagen und Instrumente bestehen, welche die integrative Sonderschulung unterstützen.

Das Evaluationsteam erachtet die Rahmenbedingungen für die integrative Sonderschulung im Kanton Zug insgesamt als gut. Die integrative Sonderschulung wird zudem von kantonomer Ebene durch das Amt für gemeindliche Schulen wirksam unterstützt. Man bemüht sich um gemeinsame Haltungen und eine gemeinsame Ausrichtung. Sichtbar ist zudem das Bestreben nach Weiterentwicklung und nach einer Reflexion des Bestehenden. Davon zeugt auch der Auftrag des Amtes für gemeindliche Schulen zur Durchführung dieser Evaluation.

Die fachliche Verantwortung für die Gestaltung eines guten IS-Fördersettings liegt sowohl beim zuständigen sonderpädagogischen Kompetenzzentrum als auch bei der fallführenden SHP vor Ort. Die sonderpädagogischen Kompetenzzentren nehmen ihre Aufgabe in der integrativen Sonderschulung ernst und setzen sie professionell um. Auch die gemeindlichen Schulen engagieren sich stark, gute IS-Fördersettings zu schaffen.

### *Empfehlung*

**Wir empfehlen, dass der Kanton seine Steuerungsfunktion im Bereich der integrativen Sonderschulung weiterhin aktiv wahrnimmt. Dazu gehören die Unterstützung der Schulen in der Umsetzung der schulischen Integration sowie die Förderung der Vernetzung der IS-Verantwortlichen der Sonderschulen.**

Das Amt für gemeindliche Schulen, insbesondere die Abteilung Sonderpädagogik, hat im Hinblick auf die Steuerung der integrativen Sonderschulung eine zentrale Rolle inne. Wir erachten es als wichtig, dass es diese weiterhin aktiv und unterstützend wahrnimmt.

Es gilt, den Austausch zu den Brennpunkten der Umsetzung der integrativen Sonderschulung weiterzuführen (z.B. zur integrativen Sonderschulung im Bereich Verhaltensauffälligkeit). Dieser Dialog ist sowohl innerhalb des Amtes für gemeindliche Schulen als auch im Austausch mit dem Praxisfeld wichtig. Zudem beinhaltet das Thema der integrativen Sonderschulung zahlreiche Schnittstellen. Viele sind bereinigt, bei einzelnen besteht noch Klärungsbedarf (z.B. bei der lehrplanorientierten Beurteilung von IS-Schülerinnen und -Schülern).

Das Evaluationsteam möchte die Bedeutung der Schulleitungen im Hinblick auf gute IS-Settings hervorheben. Schulleitungen sollen sich nicht nur für die Administration und Organisation der Settings verantwortlich fühlen, sondern auch die fachliche Qualität im Auge behalten. Es ist wichtig, dass sich die Schulleitungen für eine qualitativ gute Umsetzung der integrativen Sonderschulung mitverantwortlich fühlen und in dieser Aufgabe gestärkt werden.

Die Vernetzung der im IS-Bereich wichtigen Personen (z.B. IS-Verantwortliche der sonderpädagogischen Kompetenzzentren) sollte aktiv gefördert und unterstützt werden. Wir empfehlen beispielsweise, regelmässige Austauschtreffen der IS-Verantwortlichen zu organisieren, damit diese Vernetzung im Kanton verbindlich gewährleistet ist. Der Kanton Zug hat eine ideale Grösse, damit diese Vernetzung auch gut umsetzbar ist.

## 5 Dank

Wir danken allen Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrpersonen, Schulischen Heilpädagoginnen und Schulischen Heilpädagogen, Therapiepersonen, weiteren Fachpersonen sowie den Leitungspersonen von gemeindlichen Schulen und Sonderschulen, die sich an der schriftlichen Befragung beteiligten, einem Besuch ihres IS-Fördersettings zustimmten und/oder an einem Interview teilnahmen, für ihre Offenheit und Kooperation.

Ein spezieller Dank geht an die Leitungen der Sonderschulen und die IS-Verantwortlichen für ihre Unterstützung bei der Auswahl der Fördersettings. Ein grosser Dank geht zudem an die Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, welche die Besuche der Fördersettings für uns organisierten – dies aufgrund der Corona-bedingten Verschiebungen teils mehrmals.

Viele der Beobachtungen und Interviews mussten aufgrund der Corona-Situation unter erschwerten Bedingungen durchgeführt werden. Wir danken allen für ihr Engagement und ihre Flexibilität.

Wir hoffen, dass unsere Rückmeldungen und Empfehlungen einen positiven Beitrag zur Weiterentwicklung der integrativen Sonderschulung im Kanton Zug zu leisten vermögen.