

# Schulische Integration

## Die Integration von Kindern mit verstärkten Massnahmen im Kanton Wallis – eine Einzelfallstudie



1

### Diplomarbeit an der Pädagogischen Hochschule Wallis

Eingereicht von Jeannine Lengen

Betreut durch Hans Aschilier

Brig, 10. Februar 2016

---

<sup>1</sup> Quelle: <http://www.utell.ch/wp-content/uploads/2014/03/croppedWheel-Chair-large.jpg>

## Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit befasst sich mit der Integration von Kindern mit verstärkten Massnahmen im Kanton Wallis. Das Ziel dieser Arbeit ist es, angehenden Lehrpersonen, Junglehrpersonen wie auch erfahrenen Lehrpersonen zum nötigen grundlegenden Fachwissen in Bezug auf die schulische Integration zu verhelfen. Damit sie sich ein besseres Bild über die möglichen Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration machen können, soll diese Arbeit ebenfalls die Sichtweisen der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und der Eltern eines integrierten Kindes mit verstärkten Massnahmen aus dem Oberwallis darstellen.

Der theoretische Bezugsrahmen befasst sich mit der Gesetzgebung sowie der Abgrenzung des Gegenstandsbereiches. Ebenfalls thematisiert werden das Spannungsfeld zwischen Separation, Integration und Inklusion, die sonderpädagogischen Leistungen des Kanton Wallis und die integrative Schulpraxis. Neben den Auswirkungen der schulischen Integration werden im theoretischen Bezugsrahmen auch die Gelingensbedingungen behandelt. Die empirische Untersuchung bezieht sich auf die Regelklassenlehrperson, die Schulische Heilpädagogin und die Mutter eines integrierten Schülers mit verstärkten Massnahmen. Die Datenerhebung erfolgte mit Leitfadeninterviews, welche einzeln durchgeführt worden sind. Als Auswertungsverfahren diente die qualitative Inhaltsanalyse.

Die Integration des Schülers mit verstärkten Massnahmen wird zumindest zurzeit im Allgemeinen als Chance erachtet. Die Organisation wie auch die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten bringen keine grösseren Schwierigkeiten mit sich. Als Chancen, die sich dem integrierten Schüler bieten, werden die soziale Integration, das Bewusstsein der eigenen Stärken sowie der Mitzieheffekt der Mitschülerinnen und Mitschüler erachtet. Während die soziale Integration zurzeit gut funktioniert, wird befürchtet, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler mit zunehmendem Alter das Verhalten des integrierten Schülers weniger gut akzeptieren. Als negativ beurteilt wird auch die Situation, wenn die Schulische Heilpädagogin nicht anwesend ist, da der integrierte Schüler dann oft warten muss. Durch die Integration bieten sich auch den Mitschülerinnen und Mitschülern mehrere Chancen. Dazu gehört zum einen, dass die Kinder lernen, Rücksicht zu nehmen. Überdies werden sie sich der Andersartigkeit der Menschen bewusst. Ebenfalls als Chance wird erachtet, dass die Schulische Heilpädagogin für die Kinder eine zweite Lehrkraft darstellt. Die Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson hängen von deren Zusammenarbeit mit der Schulischen Heilpädagogin ab, welche als positiv beurteilt wird. Neben der Chance, dass die schulische Integration eine Bereicherung für die Regelklassenlehrperson darstellt, sind der Umgang mit dem integrierten Schüler sowie die Situation bei Abwesenheit der Schulischen Heilpädagogin manchmal schwierig. Eine grosse Chance für die Eltern ist, dass der Schüler durch die Integration in seinem Wohnort zur Schule gehen kann. Eine Herausforderung hingegen stellt für die Eltern der Entscheid dar, ob die Integration die beste Lösung für das Kind ist. Überdies machen sich die Eltern oft Gedanken, ob sich ihr Kind in der Regelschule überfordert oder minderwertig fühlt.

Die Befragten sehen in der schulischen Integration des Schülers mit verstärkten Massnahmen Chancen wie auch Schwierigkeiten. Im Grossen und Ganzen wird die schulische Integration jedoch als Chance erachtet, zumindest zurzeit. Wie dies in Zukunft aussehen wird, ist unklar. Sobald die Unterschiede zwischen dem integrierten Schüler und seinen Mitschülerinnen und Mitschülern zu gross sind und die Regelschule dem Kindeswohl nicht mehr gerecht werden kann, wird ein Wechsel an eine Sonderschule angestrebt.

**Schlüsselbegriffe:** Integration, verstärkte Massnahmen, Chancen und Schwierigkeiten, Regelklassenlehrperson, Schulische Heilpädagogin, Eltern

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Vorwort</b>	<b>5</b>
<b>2. Einführung</b>	<b>6</b>
<b>3. Problemstellung</b>	<b>7</b>
<b>4. Theoretischer Bezugsrahmen</b>	<b>8</b>
4.1 Begriffsklärungen	9
4.2 Gesetzgebung	10
4.2.1 <i>Integration auf internationaler Ebene</i>	10
4.2.2 <i>UNO-Behindertenrechtskonvention</i>	10
4.2.3 <i>Die Lage in der Schweiz</i>	11
4.2.4 <i>Die Lage im Wallis – Von der Separation zur Inklusion</i>	12
4.3 Abgrenzung des Gegenstandsbereiches	13
4.4 Spannungsfeld zwischen Separation, Integration und Inklusion	13
4.4.1 <i>Der Ansatz der Separation</i>	13
4.4.2 <i>Der Ansatz der Integration</i>	14
4.4.3 <i>Der Ansatz der Inklusion</i>	14
4.5 Sonderpädagogische Leistungen des Kanton Wallis	15
4.6 Integrative Schulpraxis	16
4.6.1 <i>Varianten der integrativen Praxis</i>	16
4.6.2 <i>Aufgabenbereiche der Hauptakteure</i>	19
4.7 Auswirkungen der schulischen Integration	21
4.7.1 <i>Auswirkungen auf die integrierten Kinder</i>	21
4.7.2 <i>Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler</i>	21
4.7.3 <i>Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson</i>	21
4.7.4 <i>Auswirkungen auf die Eltern</i>	22
4.8 Gelingensbedingungen schulischer Integration	22
4.8.1 <i>Integrative Haltung</i>	22
4.8.2 <i>Unterricht und Förderung</i>	23
4.8.3 <i>Zusammenarbeit</i>	23
4.8.4 <i>Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung</i>	24
<b>5. Fragestellung</b>	<b>25</b>
<b>6. Methodisches Vorgehen und Konzept</b>	<b>26</b>
6.1 Kennzeichnung der untersuchten Einheiten	26
6.2 Methode der Datenerhebung	26
6.3 Methode der Datenauswertung	27
<b>7. Darstellung und Interpretation der Ergebnisse</b>	<b>28</b>
7.1 Situationsbeschreibungen	29
7.1.1 <i>Arbeitssituation</i>	29
7.1.2 <i>Klassensituation</i>	29
7.1.3 <i>Lebenssituation</i>	29
7.1.4 <i>Angewendetes Abklärungsverfahren</i>	29
7.2 Organisation	30
7.3 Zusammenarbeit	31
7.3.1 <i>Zusammenarbeit RKLP - SHP</i>	31
7.3.2 <i>Zusammenarbeit RKLP - Eltern</i>	31
7.3.3 <i>Zusammenarbeit SHP - Eltern</i>	32

7.3.4	<i>Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren</i>	32
7.4	Auswirkungen der schulischen Integration	32
7.4.1	<i>Auswirkungen auf den integrierten Schüler</i>	32
7.4.2	<i>Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler</i>	34
7.4.3	<i>Auswirkungen auf die RKLP</i>	34
7.4.4	<i>Auswirkungen auf die Eltern</i>	35
7.5	Gelingensbedingungen	36
7.5.1	<i>Integrative Haltung</i>	36
7.5.2	<i>Zusammenarbeit</i>	37
7.5.3	<i>Förderung</i>	37
7.5.4	<i>Betreuungsbedingungen und räumliche Bedingungen</i>	37
7.6	Weitere Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration	38
7.7	Persönliche Beurteilungen	38
7.7.1	<i>Zufriedenheit mit aktueller Situation</i>	38
7.7.2	<i>Persönliche Bemerkungen</i>	39
7.7.3	<i>Verbesserungsvorschläge</i>	39
7.7.4	<i>Zukunft der Integration</i>	39
7.7.5	<i>Erfolgreiche Weiterentwicklung der schulischen Integration</i>	40
<b>8.</b>	<b>Bilanzierende Beantwortung der Fragestellung</b>	<b>40</b>
8.1	Allgemeine Bedingungen	41
8.2	Zusammenarbeit zwischen den Hauptakteuren	41
8.2.1	<i>Zusammenarbeit RKLP - SHP</i>	41
8.2.2	<i>Zusammenarbeit RKLP - Eltern</i>	41
8.2.3	<i>Zusammenarbeit SHP - Eltern</i>	42
8.3	Auswirkungen der schulischen Integration	42
8.3.1	<i>Auswirkungen auf den integrierten Schüler</i>	42
8.3.2	<i>Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler</i>	42
8.3.3	<i>Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson</i>	42
8.3.4	<i>Auswirkungen auf die Eltern</i>	43
8.4	Haltung der Hauptakteure	43
<b>9.</b>	<b>Übereinstimmung der Ergebnisse mit anderen Forschungsergebnissen</b>	<b>43</b>
<b>10.</b>	<b>Kritische Distanznahme und Schlussfolgerungen</b>	<b>44</b>
10.1	Reflexion und kritische Distanznahme des Vorgehens	44
10.2	Kritische Diskussion und Stellungnahme	45
10.3	Fazit	47
10.4	Vorschläge für weiterführende Arbeiten	47
<b>11.</b>	<b>Bibliografie</b>	<b>49</b>
<b>12.</b>	<b>Rechtliche Grundlagen</b>	<b>52</b>
<b>13.</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b>	<b>53</b>
<b>14.</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b>	<b>53</b>
<b>15.</b>	<b>Verzeichnis der Anhänge</b>	<b>54</b>
<b>16.</b>	<b>Ehrenwörtliche Erklärung</b>	<b>55</b>

## 1. Vorwort

Als ich mit einer jungen Lehrperson ein Gespräch führte, erzählte mir diese von ihren beruflichen Schwierigkeiten. Die junge Lehrperson unterrichtete zum ersten Mal eine 1. Klasse. Die Primarstufe war Neuland für sie, da sie bisher lediglich im Kindergarten unterrichtet hatte. Zweimal wöchentlich besuchte neben den anderen 21 Schülerinnen und Schülern ebenfalls ein Junge mit besonderem Bildungsbedarf ihre Klasse. Dieser wurde an zwei Halbtagen pro Woche von einer Schulischen Heilpädagogin betreut. Die Heilpädagogin war ebenfalls jung und arbeitete erst seit Kurzem auf diesem Gebiet. Der Junge mit besonderem Bildungsbedarf war das erste Kind, welches die Heilpädagogin betreute. Daher war ihr noch nicht ganz klar, worin ihre Aufgaben bestanden. Auch die junge Lehrperson wusste nicht, wie sie mit dieser Situation umgehen sollte. Ihr war nicht bewusst, worin ihre Pflichten bestanden. Immer wieder wurden in der Klasse Aufgaben ausgeführt, welche der Sonderschüler in dieser Form nicht ausführen konnte. Es kam dann des Öfteren vor, dass der Junge keine geeignete Beschäftigung hatte. Daher entschieden sich die Regellehrperson und die Schulische Heilpädagogin für eine genaue Abklärung bezüglich der jeweiligen Aufgaben. Sie veranlassten ein Gespräch mit dem Chef sowie mit der Klassenlehrerin der Heilpädagogischen Schule, um sich darüber zu informieren, wofür sie zuständig waren.

Nach diesem Gespräch wurde mir bewusst, dass auch ich nach meiner Ausbildung an einer schulischen Integration beteiligt sein könnte. Zum jetzigen Zeitpunkt wäre ich einer solchen Situation auf Grund meines mangelnden Wissens bezüglich der schulischen Integration nicht gewachsen. Daher möchte ich mich genauer mit dieser Thematik auseinandersetzen. Das Oberwallis liegt dabei im Fokus, da der deutschsprachige Kantonsteil für meine berufliche Zukunft am interessantesten ist. Mein Hauptinteresse liegt darin, anhand einer Einzelfallstudie die Ansichten der RKLP (Regelklassenlehrperson), der SHP (Schulische Heilpädagogin) sowie der Eltern eines integrierten Schülers mit verstärkten Massnahmen aus dem Oberwallis zu untersuchen. Eine genauere Klärung des Begriffs „verstärkte Massnahmen“ folgt im theoretischen Teil. Der Grund für die Auswahl eines Kindes mit verstärkten Massnahmen liegt darin, dass die Schulische Heilpädagogin im Fall verstärkter Massnahmen ein grösseres Arbeitspensum hat. Eine gute Zusammenarbeit zwischen der Regelklassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin ist daher unabdingbar. Die Ansichten der drei Hauptakteure interessieren mich, weil meine Zusammenarbeit mit diesen in meiner beruflichen Zukunft gross und bedeutend sein wird. Auf die Einstellungen des Kindes selber möchte ich nicht speziell eingehen, da es bereits mehrere Studien gibt, welche sich mit dem Befinden der Lernenden in integrativen Klassen befassen. Ein weiterer Grund für die Nichtbefragung des Kindes liegt in meinem Bewusstsein, dass einige Kinder möglicherweise nicht gerne über ihre Lage sprechen, nicht fähig sind, darüber zu sprechen, oder sich ihrer Lage gar nicht bewusst sind.

Das Verfassen dieser Arbeit benötigte viel Zeit und Kraft. In den vergangenen intensiven Monaten erhielt ich von mehreren Personen grosse Unterstützung. An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei all denjenigen bedanken, welche mich während der Anfertigung dieser Diplomarbeit begleitet und motiviert haben.

In erster Linie möchte ich meinem Betreuer, Herrn Aschilier Hans, für seine ausgiebige Unterstützung danken. Er erklärte sich auf meine Anfrage bereit, mich bei meiner Diplomarbeit zu begleiten. Von Anfang an nahm er sich Zeit, um meine Fragen zu klären. Durch seine konstruktive Kritik und seine wertvollen Ratschläge war er mir eine grosse Hilfe. Für seine gute Arbeit als Betreuer möchte ich mich herzlich bedanken.

Ein weiterer grosser Dank geht an die Eltern, die Regelklassenlehrperson und die Schulische Heilpädagogin, welche sich an meiner Untersuchung beteiligt haben. Ich bin mir bewusst, dass das Einverständnis für eine Untersuchung nicht selbstverständlich ist. Umso

dankbarer bin ich, dass sie sich dazu bereit erklärt haben. Ich möchte mich für die spannenden Interviews und die gute Zusammenarbeit bedanken.

Weiter möchte ich mich bei Herrn Steiner Edmund bedanken, welcher mich in die Verfassung der Diplomarbeit eingeführt hat. Er gab mir wichtige Informationen und war bereit, mich beim Zitieren zu unterstützen.

Zum Schluss möchte ich mich bei meiner Familie, meinem Freund und meinen Kolleginnen bedanken. Das Korrekturlesen wie auch die motivierenden und aufbauenden Worte waren sehr hilfreich und wertvoll.

## 2. Einführung

Die Integration von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf in die Regelschule ist ein aktuelles Thema, da sie sich in der Entwicklung befindet. Betroffen von der Integration sind nicht nur Spezialisten und Behörden aus dem Erziehungswesen. Die Integration geht die ganze Gesellschaft an. Daher wäre es wünschenswert, wenn sich alle überlegen, wie Menschen mit einer Behinderung zu ihrem Vorteil in der Gesellschaft aufgenommen werden können. Der Sonderpädagogik kommt eine wichtige Rolle zu, da sie sich um eine bedürfnisgerechte und individuumsorientierte Bildung und Erziehung für Menschen mit besonderem Bildungsbedarf bemüht. Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen werden von spezialisierten Fachpersonen betreut und unterstützt. Mit der Bildung und der Erziehung strebt die Sonderpädagogik eine optimale Persönlichkeitsentwicklung, soziale Integration, Teilhabe an der Gesellschaft sowie ebenfalls Autonomie an (vgl. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK], 2007). Nachdem sich auf Anfang 2008 im Zusammenhang mit der Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen die Invalidenversicherung aus der Finanzierung und Regelung der Sonderschulung zurückgezogen hat und diese Aufgaben den Kantonen übertragen wurden, sind in der Schweiz die Kantone nun verpflichtet, die bisherigen Leistungen der IV sicherzustellen (vgl. Lanfranchi & Steppacher, 2012, S. 10f.). Die Kantone sind in fachlicher, in rechtlicher und in finanzieller Hinsicht für die sonderpädagogischen Massnahmen von Kindern und Jugendlichen zwischen 0 und 20 Jahren zuständig (vgl. Trägerschaft Webportal Integration und Schule, 2011). Damit kommt den kantonalen Schulen eine bedeutende Funktion zu. Im Kanton Wallis haben Kinder und Jugendliche bis zu ihrem 20. Lebensjahr kostenlosen Anspruch auf sonderpädagogische Angebote. Bei langer Dauer oder hohem Schweregrad der Bedürfnisse erhalten Kinder verstärkte Massnahmen. Für die genaue Bestimmung der sonderpädagogischen Massnahmen wird in Zusammenarbeit mit den Eltern oder mit den Erziehungsberechtigten ein standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV) durchgeführt (vgl. Departement für Bildung und Sicherheit, 2014). Der RKLP wie auch den Eltern kommt daher bei der schulischen Integration eine bedeutende Rolle zu. Der Erfolg der Integration ist von den Einstellungen dieser zwei Akteure abhängig. Die RKLP wie auch die Eltern haben bestimmte Erwartungen an die schulische Integration. Für die Regelklassenlehrpersonen ist es wichtig, dass den Eltern der Mitschülerinnen und Mitschüler ausreichende Informationen bezüglich der Integration vorliegen. Wünschenswert sind ebenfalls die Wertschätzung ihrer Arbeit seitens der Schulleitung sowie eine hohe Qualität der Integration. Weiter ist für Regelklassenlehrpersonen wichtig, dass sie sich in dem integrativen Unterricht wohl fühlen, dass ausreichende Ressourcen vorhanden sind und dass die Förderung der integrierten Kinder funktioniert (vgl. Joller-Graf, Tanner & Buholzer, 2009, S. 20). Der Grossteil der Eltern hat bei der Integration grosses Vertrauen in die Regelklassenlehrperson. Ihnen ist jedoch wichtig, dass die Lehrpersonen mögliche Probleme früh erkennen und diese auch den Eltern mitteilen. Wichtig sind für die Eltern ebenfalls der Aufbau einer tragfähigen Vertrauensbasis zwischen den Eltern und den Klassenpersonen sowie eine anschliessende gelingende Kooperation (vgl. ebd., S. 21f.). In den Anliegen der RKLP und der Eltern kommt zum Ausdruck, wie bedeutend eine gelingende Zusammenarbeit ist. Doch nicht nur die Zu-

sammenarbeit zwischen der RKLP und den Eltern ist wichtig, sondern auch die Zusammenarbeit mit der Schulischen Heilpädagogin, da sie für die Betreuung und Unterstützung der Kinder mit besonderem Bildungsbedarf verantwortlich ist. Daher stehen diese drei Hauptakteure im Zentrum dieser Untersuchungsarbeit.

Diese Arbeit ist für das Berufsfeld Pädagogik bedeutend. Allen interessierten Personen wird ein Einblick in eine reale Situation geboten. Dies erlaubt ihnen, die an einer schulischen Integration beteiligten Hauptakteure besser zu verstehen. Der erwartete Beitrag dieser Diplomarbeit kann einerseits den bereits an einer schulischen Integration Mitwirkenden hilfreiche Informationen darlegen. Andererseits kann er aber auch denjenigen den Einstieg in die schulische Integration erleichtern, welche zum ersten Mal an einer Integration beteiligt sind.

Nach einer Einführung in die Thematik wird die Problematik der schulischen Integration dargelegt. Die Einführung des theoretischen Bezugsrahmens erfolgt mit einer Klärung des Begriffsfelds der schulischen Integration. Anschliessend wird in einem nächsten Kapitel die Gesetzgebung erläutert. Darauf folgt eine Abgrenzung des Gegenstandsbereichs. In einem nächsten Kapitel wird das Spannungsfeld zwischen Separation, Integration und Inklusion dargestellt. Anschliessend werden die sonderpädagogischen Leistungen des Kanton Wallis aufgeführt. Ein nächstes Kapitel stellt die Schulpraxis dar. In einem ersten Teil werden die schulorganisatorischen Massnahmen dargestellt, erklärt und schliesslich kommentiert. In einem zweiten Teil erfolgt eine Klärung der Aufgabenbereiche der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und der Eltern. Im Anschluss werden die Auswirkungen der schulischen Integration auf die einzelnen Akteure erläutert. Abgeschlossen wird der theoretische Bezugsrahmen mit den Gelingensbedingungen schulischer Integration. Auf den Theorieteil folgt eine Formulierung der Fragestellung, auf welcher der empirische Teil der Arbeit basiert. In diesem werden die Ergebnisse zunächst dargestellt und interpretiert. Im Anschluss folgt eine bilanzierende Beantwortung der Fragestellung. Nach einer Diskussion über die Übereinstimmung der Ergebnisse mit den Befunden aus anderen Forschungsarbeiten schliesst die Arbeit mit einer kritischen Distanznahme und Schlussfolgerungen. Näher erfolgen in diesem Teil eine Reflexion des Vorgehens, eine kritische Diskussion der Ergebnisse sowie ein kurzes Fazit. Zum Abschluss werden Vorschläge für weiterführende Arbeiten aufgezeigt.

### **3. Problemstellung**

Die integrierte Sonderschulung stellt ein relativ neues Angebot dar. Im Wallis zeichnen sich seit dem Jahr 2000, in anderen Kantonen erst seit wenigen Jahren Tendenzen der Integrativen Schulung von Sonderschülern in Regelklassen ab. Daher konnte der aktuelle Stand mit allen Vor- und Nachteilen der schulischen Integration noch nicht zufriedenstellend untersucht und abgebildet werden. Dies ist ebenfalls der Grund, weshalb viele Diskussionen rund um die Praxis entstehen (H. Aschilier, persönliche Mitteilung, 11., September, 2015). Seit dem Jahre 2000 ist die Zahl der Sonderschüler in der Schweiz stark gestiegen. Mit der steigenden Zahl von Sonderschülern nehmen landesweit auch die Kosten erheblich zu. In den Schulen werden Heilpädagogen angestellt, da ohne eine spezialisierte Betreuung das Unterrichten häufig nicht mehr möglich ist (vgl. Pastega, 2015). Auch wenn sich die schulische Integration entwickelt, ist die Praxis zum Teil schwierig, da mit der integrierten Sonderschulung ein neues Angebot geschaffen wurde. Es besteht gemäss Schoenenberger das Problem, dass ausgebildete Lehrkräfte fehlen, und die Ressourcen mangelhaft sind. Die Klassenlehrpersonen sind mit den Zuständen oft überfordert und überbelastet, da sie keine heilpädagogische Ausbildung haben (vgl. Schoenenberger, 2011). Vor dieser Schwierigkeit stehen auch Lehrpersonen des Kanton Wallis. Wie eine Studentin der PH Wallis kürzlich in ihrer Diplomarbeit aufgezeigt hat, sind angehende Lehrpersonen oft zu wenig über die Thematik der schulischen Integration informiert (vgl. Kalbermatten, 2015). Dies hat zur Folge, dass sich Junglehrpersonen nicht kompetent

fühlen, Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf zu unterrichten und optimal zu fördern. Häufig fehlt den Junglehrpersonen das nötige Fachwissen als Grundlage. Eine Gefahr der schulischen Integration besteht ausserdem darin, dass die beteiligten Lehrpersonen und die Fachpersonen ihre Sichtweisen in einer jeweils eigenen Fachsprache äussern, welche beiderseits nicht ausreichend verstanden wird. Eine gemeinsam getragene Sichtweise sowie eine gemeinsame Sprache sind daher für das gegenseitige Verständnis bedeutend. Wie wesentlich die Kenntnis der jeweiligen Sichtweisen ist, haben ebenfalls Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettaufer Szaday im Jahre 2011 aufgezeigt (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettaufer Szaday, 2011, S. 99). Eine Gleichschaltung ist nicht das Ziel. Das spezifische Wissen ist von grosser Bedeutung und soll genutzt werden. Problematisch wird es jedoch, wenn die Erwartungen der Akteure auseinandergehen. Zu den wichtigsten Erwartungen der Klassenlehrpersonen an die Heilpädagogen gehören die Unterstützung sowie die Beratung. Weiter erachten sie Teambesprechungen sowie Weiterbildungsangebote als bedeutend (vgl. Sermier, 2004). Heilpädagogen erwarten im Gegenzug von der Klassenlehrperson, dass diese sie angemessen und frühzeitig in die Unterrichtsplanung einbezieht, so dass sie genügend Zeit hat, den Unterricht auf die Bedürfnisse der integrierten Kinder anzupassen. Es ist von grosser Bedeutung, dass die gegenseitigen Erwartungen offen ausgesprochen werden und eine klare Kommunikation stattfindet. Ebenfalls ist wichtig, dass die Beteiligten ein gemeinsames Ziel anstreben, und den Weg dahin auch gemeinsam zurücklegen. Doch genau daran scheitert die schulische Integration in der Praxis. Auf die Problematik der Zusammenarbeit und die Rahmenbedingungen wiesen auch die Autoren Maag und Moser-Opitz im Jahre 2014 hin (vgl. Maag & Moser-Opitz, 2014, S. 133ff.). Ein weiterer Grund für das Scheitern einer guten Zusammenarbeit ist die unzureichende Klärung der Aufgabenbereiche der einzelnen Akteure. Eine zunehmende Herausforderung der schulischen Integration besteht darin, dass an der Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf immer mehr Personen mitwirken, worauf Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettaufer Szaday im Jahre 2011 verwiesen haben (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettaufer Szaday, 2011, S. 99). So kann es sein, dass eine Lehrperson mit zwei Förderlehrpersonen zusammenarbeiten muss, was eine Schwierigkeit darstellen kann. Daher ist es umso wichtiger, dass die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Akteuren stimmt, und dass die einzelnen Sichtweisen von allen Beteiligten wahrgenommen werden. Die Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration stellen den Kontext dar, in dem die Untersuchung eingebettet ist.

#### **4. Theoretischer Bezugsrahmen**

Nachfolgend wird im theoretischen Bezugsrahmen auf die wichtigsten Aspekte der schulischen Integration eingegangen, auf welchen die empirische Untersuchung beruht. Zu Beginn werden die wichtigsten Begriffe zum Thema schulische Integration erläutert, welche für ein genaues Verständnis der Arbeit erforderlich sind. Nach der Begriffsklärung folgt in einem zweiten Kapitel die Gesetzgebung, welche über die rechtlichen Grundlagen informiert. Die Darstellung der Gesetzgebung erfolgt auf internationaler Ebene, auf nationaler Ebene und schliesslich auf kantonaler Ebene. Ebenfalls wird näher auf die UNO-Behindertenrechtskonvention eingegangen, da dieser Vertrag einen bedeutenden Schritt in Richtung der Integration darstellt. Die Abgrenzung des Gegenstandsbereiches bildet das dritte Kapitel. Darauf folgt eine Erläuterung der Ansätze Separation, Integration und Inklusion. Die sonderpädagogischen Leistungen des Kanton Wallis bilden das fünfte Kapitel. Im sechsten Kapitel des theoretischen Bezugsrahmens folgt die Schulpraxis, in welcher zunächst die einzelnen schulorganisatorischen Massnahmen dargestellt, erklärt und schliesslich kommentiert werden. In einem zweiten Teil werden die Aufgabenbereiche der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin sowie der Eltern erläutert. Im siebten Kapitel erfolgen die Auswirkungen der schulischen Integration. Diese beziehen sich auf die integrierten Kinder, die Mitschülerinnen und Mitschüler, die Regelklassenlehrperson sowie die Eltern. Im achten Kapitel schliesslich stehen die Gelingensbedingungen schulischer Integration im Zentrum.

## 4.1 Begriffsklärungen

Da nachfolgend vermehrt von einem besonderen Bildungsbedarf gesprochen wird, erfolgt zunächst eine Klärung dieses Begriffs. Von *besonderem Bildungsbedarf* wird gesprochen, wenn Schülerinnen oder Schüler Lernschwierigkeiten oder Schwierigkeiten im Verhalten aufweisen. Ebenfalls bei behinderten Kindern kann ein besonderer Bildungsbedarf vorliegen. Der besondere Bildungsbedarf wird diagnostiziert und ermittelt. Folglich werden die notwendigen Massnahmen abgeleitet (vgl. Trägerschaft Webportal Integration und Schule, 2011).

Für diejenigen Kinder, welche einen besonderen Bildungsbedarf aufweisen, gibt es unterschiedliche *sonderpädagogische Massnahmen* zur Unterstützung. Es sind dies die Beratung und Unterstützung, die Logopädie, die Psychomotorik, die heilpädagogische Früherziehung, sonderpädagogische Massnahmen an Regelschulen oder an Sonderschulen und die Betreuung in Tagesstrukturen oder eine stationäre Unterbringung in einer sonderpädagogischen Einrichtung. Zu den sonderpädagogischen Einrichtungen gehören beispielsweise die Heilpädagogische Schule oder auch das Heilpädagogische Kompetenzzentrum. Während alle Massnahmen in den Regelschulen angeboten werden, findet die heilpädagogische Früherziehung höchstens bis zum Kindergarten statt (vgl. ebd.).

Einer der zentralsten Begriffe dieser Arbeit stellt die *Integration* dar. Von Integration wird gesprochen, wenn Schülerinnen und Schüler mit und ohne besonderen Bildungsbedarf in der Regelschule in ihrem Einzugsgebiet unterrichtet werden. Entsprechend ihrem Bedarf stellt die Regelschule den Kindern Angebote zur Verfügung (vgl. ebd.).

Ein weiterer bedeutender Begriff ist die *Inklusion*. Die Inklusion geht über die Integration hinaus und hat eine „Schule für alle“ zum Ziel. Die unterschiedlichen Lern- und Verhaltensvoraussetzungen werden wahrgenommen und im Unterricht berücksichtigt. Dementsprechend wird der Unterricht geplant. Alle Kinder aus dem Einzugsgebiet werden in die Regelschule integriert. Die Entwicklung, die Leistung sowie der Hintergrund sind dabei nicht entscheidend. Eine inklusive Schule erachtet heterogene Klassen als selbstverständlich (vgl. ebd.).

Die Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf in der Regelschule nennt man *Integrative Schulung* (IS). Sie kann vollzeitlich oder teilzeitlich erfolgen. Die Strukturen zur Integrativen Schulung sind in der Schweiz sehr vielfältig. Die Terminologie ist noch nicht überall einheitlich. Bedeutend ist die Unterscheidung zwischen allgemeinen Massnahmen und verstärkten Massnahmen. Die allgemeinen Massnahmen werden häufig mit der Integrativen Förderung gleichgesetzt, die verstärkten Massnahmen werden mit der Integrativen Sonderschulung gleichgesetzt. Unter der *Integrativen Förderung* (IF) versteht man die Beschulung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf in der Regelklasse, welche zuvor in einer Kleinklasse oder einer Sonderklasse waren. Die Kinder werden in der Regelschule von spezialisierten Fachpersonen betreut. Bei der *Integrativen Sonderschulung* (ISS) besuchen einzelne oder auch Gruppen von behinderten und nichtbehinderten Kindern die Regelschule. Eine zusätzliche Fachperson leistet ihnen Unterstützung. In der Gegend bietet diesen Kindern eine Sonderschule die notwendige Unterstützung mit ausgebildetem Fachpersonal. Die Integrative Sonderschulung beinhaltet ebenfalls therapeutische Angebote wie beispielsweise die Logopädie (vgl. ebd.).

Es wurde bereits erwähnt, dass in der Schweiz zwischen allgemeinen oder verstärkten Massnahmen unterschieden wird. Es hängt vom Schweregrad der Bedürfnisse ab, ob ein Kind *allgemeine oder verstärkte Massnahmen* erhält. Es besteht auch die Möglichkeit, dass bei Bedarf die Massnahmen kombiniert werden. Allgemeine und verstärkte Massnahmen können sich in der langen Dauer, der hohen Intensität, dem hohen Spezialisierungsgrad der Fachpersonen und den einschneidenden Konsequenzen auf den Alltag unterscheiden. Die Massnahmen können sich auch in einem einzelnen der eben genannten Merkmale unterscheiden (vgl. Departement für Bildung und Sicherheit, 2014).

## 4.2 Gesetzgebung

Aufgrund zahlreicher Gesetze hat sich die schulische Integration stetig verstärkt. Nachfolgend wird die Gesetzeslage auf internationaler Ebene dargestellt. Nach einigen Erläuterungen zur UNO-Behindertenrechtskonvention wird die Gesetzeslage ebenfalls auf nationaler Ebene und schliesslich auf kantonaler Ebene dargestellt.

### 4.2.1 Integration auf internationaler Ebene

Die Erprobung und Umsetzung der integrativen Schulen steht vor dem Hintergrund eines gesellschaftspolitischen Wandels, veränderten bildungspolitischen Vorstellungen und integrativen Ausrichtungen von Schulgesetzen. Es stellt sich die Frage, wie sonderpädagogische Massnahmen für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf inhaltlich, organisatorisch und finanziell ausgestattet werden (vgl. Lanfranchi & Steppacher, 2012, S. 10f.). Anlassgebend für die internationale Verbreitung waren vor allem die UNO-Kinderrechtskonvention, die Salamanca-Erklärung und die Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen. Die UNO-Kinderrechtskonvention trat im Jahre 1989 in Kraft. Mit dieser Konvention wurden die Rechte von Menschen mit einer Behinderung unter 18 Jahren rechtlich anerkannt. Im Jahre 1994 hat die Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse“ die Salamanca-Erklärung angenommen, mit welcher eine erste Basis für die schulische Integration gelegt wurde. Neben 91 anderen Ländern hat ebenfalls die Schweiz diese Erklärung unterzeichnet. Das Dokument hat zum Ziel, die Bildungspolitik in Richtung schulischer Integration zu lenken. Es geht dabei um Kinder, welche bezüglich der Bildung besondere Bedürfnisse aufzeigen. Mit der Konvention zum Schutz und zur Förderung der Rechte behinderter Menschen werden die Mitgliedsländer aufgefordert, die Integration als vorrangig zu erachten und allen Kindern die benötigten pädagogischen Massnahmen sicherzustellen (vgl. SZH/CSPS, 2011). Im Zuge der Behindertenrechtskonvention (BRK) wird in vielen Ländern vermehrt die Integrative Schulung angestrebt. Da dieser Vertrag einen grossen Schritt in Richtung inklusive und offene Schule darstellt, sollen nachfolgend Erklärungen zum Gesetzesentwurf sowie die wichtigsten Forderungen in Bezug auf die Bildung erläutert werden.

### 4.2.2 UNO-Behindertenrechtskonvention

Bei der Behindertenrechtskonvention (BRK) geht es um eine Übernahme der Grundrechte der verschiedenen Menschenrechtsinstrumente sowie die Übertragung auf die besondere Situation der Menschen mit körperlichen, seelischen oder geistigen Beeinträchtigungen. An dem Gesetz haben viele Behinderte mitgearbeitet, da sie am besten wissen, wo Änderungen vorzunehmen sind. Daher werden die Behindertenrechte vom Standpunkt der Menschen mit körperlichen, seelischen oder geistigen Beeinträchtigungen betrachtet. Das Ziel der BRK liegt darin, dass Menschen mit einer Behinderung auf der ganzen Welt die gleichen Rechte haben sollen wie alle anderen Menschen. In Bezug auf die Schule fordert die Konvention, dass alle Kinder in dieselbe Schule gehen und gemeinsam lernen können. Sonderschulen sollen abgeschafft werden. Von den Lehrpersonen wird erwartet, dass sie für alle Kinder die benötigte Hilfe kennen und für alle Kinder da sind. Wenn die Kinder Unterstützung benötigen, sollen die Fachpersonen in die Schule kommen und die Kinder in der Schule unterstützen und begleiten. Das gemeinsame Lernen soll auch nach der obligatorischen Schulzeit in der Ausbildung die Norm sein (vgl. SPD Bundestagsfraktion, o.J.). Die Ziele der Bildung sind daher die soziale und die berufliche Integration. Es erschliesst sich eine Bildungslogik. Darunter wird verstanden, dass auch Mehrfachbehinderte Recht auf Bildung bzw. Beschulung haben.

Im Vergleich zu anderen UNO-Menschenrechts-Konventionen wurde die BRK schnell von vielen Staaten verabschiedet und zum Teil auch ratifiziert (vgl. Integration Handicap, 2015). Der aktuelle Stand liegt bei 160 Unterschriften (vgl. United Nations, 2016). Dies ist erfreulich, da durch die BRK ein bedeutender Wandel im Umgang mit behinderten Menschen eingeleitet wird.

### 4.2.3 Die Lage in der Schweiz

Noch Anfang des 20. Jahrhunderts musste das Recht von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung auf Bildung vor allem von Eltern, aber auch von Fachleuten, erkämpft werden. Mit der Einführung des Invalidenversicherungsgesetzes wurde 1960 das Recht auf Bildung für Kinder mit leichteren (geistigen) Behinderungen garantiert. Die Bildungsfähigkeit von Menschen mit schweren Behinderungen wurde in den 1970er Jahren anerkannt. Seither haben sich die Bemühungen für die integrative Schulung von Kindern mit Behinderungen in der Regelschule langsam aber stetig verstärkt. In der Bundesverfassung von 1998 wurde die Gleichberechtigung aller Menschen vor dem Gesetz explizit schriftlich festgehalten (vgl. Trägerschaft Webportal Integration und Schule, 2011). Im Jahre 1999 wurden drei bedeutende Gesetze betreffend den Bestimmungen zur Sonderschulung in Bezug auf eine inklusive und offene Schule in der Bundesverfassung aufgenommen (vgl. Aschilier, 2015). Es handelt sich dabei um folgende Artikel:

- Artikel 8, Rechtsgleichheit, welcher beinhaltet, dass alle Menschen vor dem Gesetz gleich sind und dass niemand diskriminiert werden darf, weder seiner Herkunft, seiner Rasse, seines Geschlechts, seines Alters, seiner Sprache, seiner sozialen Stellung, seiner Lebensform, seiner religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung noch seiner körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung (Bundesverfassung der schweizerischen Eidgenossenschaft, BV, 1999, Art. 8).
- Artikel 19, welcher den Anspruch auf den Grundschulunterricht für alle beinhaltet (ebd., Art. 19).
- Artikel 62, welcher eine ausreichende Sonderschulung für alle Kinder und Jugendlichen mit Behinderung unter 20 Jahren fordert (ebd., Art. 62).

Am 13. Dezember 2002 wurde das Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) entworfen, bei welchem es sich um ein Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit einer Behinderung handelt. Der Artikel 20 im BehiG fordert eine Grundschulung für behinderte Kinder und Jugendliche, welche ihren Bedürfnissen angepasst ist. Insofern es möglich ist, müssen die Kantone die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule mit geeigneten Schulungsformen fördern. Die Integration muss dem Wohl des Kindes mit Behinderung dienen (Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen, BehiG, 2002, Art. 20). Das Behindertengleichstellungsgesetz trat im Jahre 2004 in Kraft (vgl. Aschilier, 2015). Im Jahre 2006 entstand der Entwurf der UNO-Behindertenrechtskonvention (UNO-BRK), welche die bisherige Entwicklung in Richtung inklusive und offene Schule bekräftigt (UNO-Behindertenrechtskonvention, UNO-BRK, 2006).

Zur Koordination der sonderpädagogischen Massnahmen in den Kantonen wurde im Jahre 2007 die Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich Sonderpädagogik, das Sonderpädagogik-Konkordat, erarbeitet. Mit dem Konkordat wurde ein gesamtschweizerischer Rahmen für die wichtigsten Massnahmen im sonderpädagogischen Bereich festgelegt (vgl. Trägerschaft Webportal Integration und Schule, 2011). Folgende zwei Artikel sind bedeutend:

- Artikel 1, Abs. b, welcher die Integration der Kinder und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf in der Regelschule fördert (Interkantonale Vereinbarung im Bereich der Sonderpädagogik, Sonderpädagogik-Konkordat, 2007, Art. 1, Abs. b).
- Artikel 2, Abs. b, welcher aussagt, dass integrative Lösungen separierenden Lösungen vorzuziehen sind, unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfeldes und der Schulorganisation (ebd., Art. 2, Abs. b).

Im Zusammenhang mit der Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen im Jahre 2008 hat sich die Invalidenversicherung aus der Finanzierung und Regelung der Sonderschulung zurückgezogen. Für diese Aufgaben sind in der Schweiz nun die Kantone zuständig (vgl. Lanfranchi & Steppacher, 2012, S. 10f.). Durch den Rückzug der IV wurde ermöglicht, die Regelschul- und Sonderschulung neu zu organisieren. Seither werden integrative Modelle in allen Kantonen bevorzugt. Laut

Lanfranchi & Steppacher ist die Integrative Schulung die eingreifendste Reform des Schulwesens in den letzten 100 Jahren (vgl. Lanfranchi & Steppacher, 2012, S. 10f.). Das Sonderpädagogik-Konkordat, welches im Jahre 2007 entworfen wurde, trat per 1.1.2011 in Kraft. Unabhängig vom Beitritt zum Sonderpädagogik-Konkordat musste jeder Kanton in einem Sonderpädagogik-Konzept festlegen, wie er seine sonderpädagogischen Massnahmen regelt. Am 21. Juni 2013 hat der Nationalrat die Ratifizierung der UNO-Behindertenrechtskonvention durch die Schweiz klar gutgeheissen. Im September ging das Dossier an den Ständerat (vgl. Aschilier, 2015). Am 15. Mai 2014 schliesslich ist die Schweiz der UNO-Behindertenrechtskonvention beigetreten (vgl. Trägerschaft Webportal Integration und Schule, 2011).

Die Schweizer Kantone sind nun selber für die Organisation und die Ausgestaltung der Massnahmen bei schulischer Integration zuständig. Nach einer Abklärung des individuellen Bedarfs wird entschieden, ob das Kind integrativ beschult werden kann oder ob eine separative Schulung notwendig ist. Das Kindeswohl steht dabei im Zentrum.

#### **4.2.4 Die Lage im Wallis – Von der Separation zur Inklusion**

Seit dem Jahre 1844 ist die Schule im Wallis obligatorisch. Drei Jahre später wurde die obligatorische Schulzeit in der Bundesverfassung aufgenommen. Im Jahre 1882 wurden Entwicklungsklassen geöffnet. 1907 wurde in der Verfassung des Kanton Wallis der Artikel 18 aufgenommen, welcher die Einrichtung der Ausbildung für das „unglückliche Kind“ fordert. 1910 öffnete in Siders eine Asylschule für Kinder mit „ungenügender Intelligenz“. Sonst lief aber nicht viel und die Kinder mit Beeinträchtigungen wurden kaum oder gar nicht beschult. Zum Teil wurden sie sogar versteckt und in einem christlich-konservativen Geist als „Strafe-Gottes“ oder als lebensunwert angesehen. International brachte die NS-Zeit die Entwicklungen ins Stocken, so dass erst nach dem Krieg eine Entwicklung einsetzte. Dies erklärt auch die verspätete Entwicklung im Wallis. Ab dem Jahre 1940 öffneten im Ober- und Unterwallis dann weitere schulische Institutionen. Es waren dies die Institutionen Notre Dame de Lourdes (Siders), Don Bosco (Sitten), Kinderdorf (Leuk), Sainte-Agnès (Sitten) und La Castalie (Monthey). Im Jahre 1962 trat das Gesetz über das öffentliche Unterrichtswesen in Kraft, in welchem der Grossrat des Kanton Wallis die Ausbildung und die Erziehung der Jugend forderte. Bis zu den 1970er Jahren wurden die Kinder separiert beschult. Im Jahre 1970 folgte dann das Postulat der Normalisierung als zentrale Maxime im Umgang mit Menschen mit einer geistigen Behinderung. Mit diesem Prinzip sollten die Lebensbedingungen von geistig behinderten Personen menschenwürdig gestaltet werden. Im Zentrum standen dabei Hilfeleistungen, Betreuung und der sozialpolitische Bereich. Im Jahre 1986 trat das Gesetz über die Hilfs- und Sonderschulen in Kraft. Zeitgleich kam erstmals das Konzept der pädagogischen Schülerhilfe auf. Fünf Jahre später, 1991, trat ein weiteres bedeutendes Gesetz in Kraft. Es handelt sich um das Gesetz über die Eingliederung behinderter Menschen. Im Wallis gab es zu dieser Zeit erste Integrationserfahrungen. Die Entwicklung der Integration wurde durch diese ersten Erfahrungen wohl entscheidend beeinflusst. Fortlaufend wurden Spezialklassen geschlossen. Im Jahre 2008 unterzeichnete das Wallis als erster Kanton das Sonderpädagogik-Konkordat, welches eine Förderung der Integration von behinderten Kindern und Jugendlichen in die Regelschule anstrebt. Im Jahre 2011 trat das Sonderpädagogik-Konkordat in Kraft (vgl. Aschilier & Vianin, 2015). Wie bereits erwähnt, sollte jeder Kanton ein Jahr nach Beitritt in einem Sonderpädagogik-Konzept festlegen, wie er seine sonderpädagogischen Massnahmen regelt. Das Wallis benötigte dazu ganze sieben Jahre seit der Unterschrift des Grossen Rates. Das neue Sonderschulkonzept ist seit dem 1. August 2015 in Kraft. An demselben Tag wurde ebenfalls das neue Primarschulgesetz eingeführt, welches den Kindergarten in die obligatorische Schulzeit integriert. In der ganzen Schweiz gilt nun dasselbe Einschulungsalter (vgl. Staatskanzlei des Kanton Wallis, 2014).

Das Sonderpädagogik-Konkordat verfolgt den Grundsatz, dass integrative Lösungen zu treffen sind. Der Kanton Wallis steht hinter dem Prinzip, dass eine schulische Integration sinnvoll ist, wenn eine Unterstützung in Bezug auf das Wohl des Kindes und seine Ent-

wicklungsmöglichkeiten möglich ist (vgl. Generalsekretariat EDK, 2013). Aus bildungspolitischer Sicht und mit Blick auf die Gesetzeslage stelle ich mir in Bezug auf die konkrete Umsetzung vom Schweizer Grundsatz aus dem Konkordat eine gezielte Weiterentwicklung vor. Es scheint, als ob im neuen Gesetzesentwurf des Kanton Wallis eine konkrete Vision zur integrativen Weiterentwicklung der Sonderschulung fehlt. Vergleicht man dazu das 1986er-Gesetz mit dem neuen Entwurf, so stellt man z.B. fest, dass das Wort „Integration“ im neuen Gesetz weniger oft genannt wird. Zudem fehlt der Begriff „Inklusion“ im Gesetz vollständig. Dieser wird möglicherweise im Ausführungsreglement aufgegriffen.

### 4.3 Abgrenzung des Gegenstandsbereiches

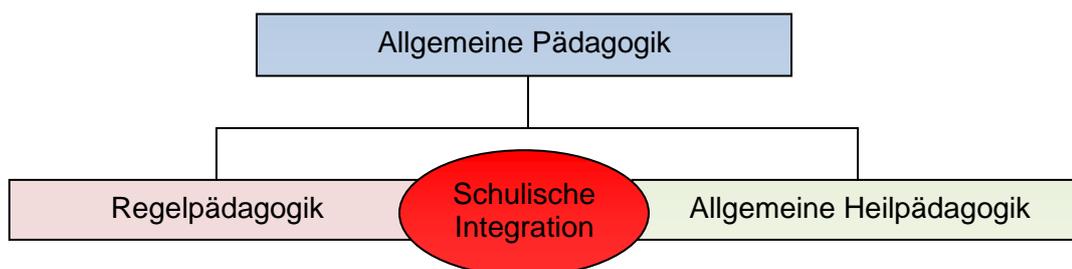


Abbildung 1: Abgrenzung des Gegenstandsbereiches (eigene Darstellung in Anlehnung an Bernitzke, 2015)

Die Allgemeine Pädagogik lässt sich in die Regelpädagogik und in die Allgemeine Heilpädagogik unterteilen. Der Gegenstandsbereich dieser Diplomarbeit befindet sich irgendwo zwischen der Regelpädagogik und der Allgemeinen Heilpädagogik.

Die Regelpädagogik meint eine Schule, welche sich an alle Kinder richtet, die der Norm entsprechen. Die Allgemeine Heilpädagogik befasst sich mit den Grundfragen der Erziehung und Bildung von Menschen mit Beeinträchtigungen (vgl. Bernitzke, 2015, S. 7).

Solange die Regelpädagogik für diejenigen Kinder bestimmt ist, welche in das bevorstehende Menschenbild passen, ist eine Heilpädagogik notwendig, welche sich an alle Kinder richtet, die nicht der Norm entsprechen. Solange also eine Schranke zwischen „normal“ und „anormal“ besteht, stabilisieren sich die Regelpädagogik und die Allgemeine Heilpädagogik gegenseitig (vgl. Sassenroth, 2012, S. 5). Die Regelpädagogik und die Allgemeine Heilpädagogik sollten sich daher einander annähern.

Im nächsten Kapitel wird der Gegenstandsbereich mit den drei Ansätzen Separation, Integration und Inklusion in Beziehung gesetzt.

### 4.4 Spannungsfeld zwischen Separation, Integration und Inklusion

Die Entwicklung der schulischen Integration ereignet sich in den deutschsprachigen Ländern in Mitteleuropa spannungsreich. Es handelt sich nicht um eine linear verlaufende Entwicklung von der Separation zur Inklusion. Alle drei Ansätze sind zur selben Zeit gegenwärtig, was bedeutet, dass sich die integrative Praxis in einem ständigen Hin und Her zwischen separativen Tendenzen und inklusiven Tendenzen befindet. Nachfolgend werden die drei Ansätze näher beschrieben. Die Erklärungen orientieren sich an Feyerer.

#### 4.4.1 Der Ansatz der Separation

Beim Ansatz der Separation entsprechen Menschen mit einer Behinderung nicht der Norm. Menschen mit Beeinträchtigungen entsprechen nicht dem erwünschten Menschenbild und werden daher ausgesondert. Eine Behinderung wird als eine Krankheit angesehen, welche von bestimmten Ursachen ausgelöst wird und sich durch bestimmte Symptome erkenntlich macht. Daher müssen Menschen mit Behinderungen in speziellen Einrichtungen von speziellen Lehrkräften betreut werden. In den speziellen Einrichtungen können sich die Menschen mit Beeinträchtigungen jedoch nicht ausreichend entwickeln. In

den Sonderschulen werden den Kindern Entwicklungschancen auf der einen Seite durch die Reduktion des Lernstoffes und auf der anderen Seite durch die Reduktion wichtiger sozialer Kontakte weggenommen. Auch ihre Kommunikationsmöglichkeiten sind eingeschränkt, da sie nur mit Menschen interagieren, welche ebenfalls Beeinträchtigungen aufweisen. Überdies erfolgt keine Kompensation der Leistungsdefizite durch die Kleingruppe und die besondere Förderung. In einem separativen Ansatz wird Normalität in der Schule verstanden als eine Schule ohne behinderte Menschen. Die Regelpädagogik und die Sonderpädagogik werden klar getrennt. Kinder mit besonderem Bildungsbedarf werden zwar als bildungsfähige Persönlichkeiten anerkannt und ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert, was aber in separaten Institutionen geschieht (vgl. Feyerer, 2010, S. 11ff.).

#### **4.4.2 Der Ansatz der Integration**

Bei diesem Konzept wird Behinderung nicht als ein vorgegebener Defekt betrachtet, sondern als eine Bedingung. Die Behinderung entsteht erst, wenn Menschen mit einer Beeinträchtigung nicht ausreichend in ihr Umfeld integriert werden. Sander macht dazu folgende Definition:

Behinderung liegt vor, wenn ein Mensch auf Grund einer Schädigung oder Leistungsminderung ungenügend in sein vielschichtiges Mensch-Umfeld-System integriert ist. Ein solcher ökosystemischer Behinderungsbegriff hat den Vorteil, dass er den Blick unmittelbar auf den Prozess der Integration des betreffenden Menschen in sein konkretes Umfeld lenkt und damit pädagogische Handlungsmöglichkeiten öffnet. Denn selbst wenn sich – wie es häufig der Fall ist – die Schädigung und die Leistungsminderung der pädagogischen Beeinflussung entziehen, kann doch an der Behinderung, d.h. an der ungenügenden Integration, pädagogisch gearbeitet werden. Die Umfeldbedingungen können so verändert werden, dass der betreffende Mensch weniger behindert ist als zuvor (Sander, 1994, S.105).

Demnach werden Kinder „behindert“, wobei die Selektion das Instrument dazu ist. Durch eine Veränderung der Umfeldbedingungen kann man den beeinträchtigten Menschen helfen, weniger behindert zu sein. Die schulische Integration stellt eine bedeutende Möglichkeit dar, von der Separation beeinträchtigter Menschen weg zu kommen. Die Anerkennung der gleichen Rechte für alle ist dabei eine wichtige Voraussetzung. Während das Konzept der Separation bei Lernbedingungen von den Defekten der Menschen ausgeht, orientiert sich das Konzept der Integration an deren Kompetenzen und Ressourcen. Die Sichtweise ist nicht mehr defizitorientiert, sondern ressourcenorientiert. Man stellt sich die Frage, welche Stärken die Kinder haben, und nicht die Schwächen stehen an erster Stelle und im Vordergrund. In der Praxis wurde die Integration bisher nicht zufriedenstellend umgesetzt. Noch heute werden Kinder an vielen Schulen nur integriert, wenn sie gewisse Bedingungen erfüllen. Dennoch wurde durch das Konzept der Integration ein Übergang von „anormal“ zu „normal“ ermöglicht. Durch das Konzept der Integration kommt es wenigstens in kleineren Sektoren zu einer Durchmischung von Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen (vgl. Feyerer, 2010, S. 14ff.).

#### **4.4.3 Der Ansatz der Inklusion**

Wie bereits erwähnt, ist die Umsetzung der Integration bisher nicht zufriedenstellend. Häufig steht die Orientierung an den Defiziten immer noch zu stark im Vordergrund, wodurch die Heilpädagogik zu stark gewichtet wird. Beim Ansatz der Inklusion steht der Mensch als Ganzheit im Zentrum. Gemäss dem Ganzheitsprinzip ist der Mensch ein biopsychosoziales Wesen. Seine biologisch-organischen, psychischen und sozialen Funktionen dürfen nicht isoliert voneinander betrachtet werden. Bei der Inklusion gibt es keine Hierarchie zwischen den Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen. Niemand wird ausgesondert, niemand wird selektiert. Jeder Mensch hat dieselben Rechte, jeder Mensch erhält dieselbe Würde. Beeinträchtigungen werden nicht mehr als Behinderung angese-

hen, sondern als Normalität. Die Schranke zwischen „normal“ und „anormal“ ist vollständig aufgelöst, da alle Menschen normal sind. Beim Ansatz der Inklusion stellen Unterschiede die Normalität dar. Anormal ist lediglich eine Schule, welche Menschen mit Beeinträchtigungen ausgrenzt (vgl. ebd., S. 17ff.).

## 4.5 Sonderpädagogische Leistungen des Kanton Wallis

Für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf, welche zwischen 0 und 20 Jahren alt sind, bietet der Kanton Wallis ein kostenloses sonderpädagogisches Angebot an. Dieses Angebot kann in Anspruch genommen werden, wenn Kinder vor der Einschulung eine eingeschränkte Entwicklung aufweisen, oder wenn davon ausgegangen wird, dass die Kinder in der Regelklasse eine spezifische Unterstützung erfordern. Ebenfalls besteht das Angebot für diejenigen Schülerinnen und Schüler, welche dem Lehrplan ohne eine Unterstützung nur teilweise oder gar nicht folgen können. Auch Kindern, welche grosse Schwierigkeiten im Sozialverhalten oder im Lernverhalten aufweisen, werden Massnahmen angeboten. Bei der Abklärung und der Bestimmung der Massnahmen ist auch der Kontext entscheidend. Je nach besonderem Bildungsbedarf werden den Kindern unterschiedliche Leistungen angeboten. Die Kinder können Massnahmen im Bereich heilpädagogischer Früherziehung erhalten. Ebenfalls möglich sind pädagogisch-therapeutische Massnahmen. Unter die pädagogisch-therapeutischen Massnahmen fallen die Logopädie, die Psychomotorik, und die psychologische Unterstützung und Beratung. Weiter gibt es Hilfs- und Sonderschulmassnahmen. Dazu gehören ebenfalls die Betreuung in Tagesstrukturen oder die stationäre Unterbringung in einer sonderpädagogischen Einrichtung. Überdies besteht das Angebot des Transports zwischen dem Wohnort und dem Schulort oder auch dem Therapieort, sofern sich die Kinder nicht selbständig bewegen können. Die Angebote sind im kantonalen sonderpädagogischen Konzept des Kanton Wallis aufgeführt (vgl. Departement für Bildung und Sicherheit, 2014). Die Regelschulen im Oberwallis arbeiten mit dem Kompetenzzentrum insieme Oberwallis in Glis und mit dem Kinderdorf St. Antonius in Leuk zusammen. Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen erhalten die Möglichkeit einer Betreuung durch die Dezentrale Sonderschulung (DezSo) und können somit die Regelklasse ihres Wohnortes besuchen. Sie erhalten in sechs bis acht Lektionen in der Woche Betreuung und Begleitung von einer Schulischen Heilpädagogin aus dem insieme Oberwallis oder aus dem Kinderdorf St. Antonius. Diese Möglichkeit besteht sowohl auf der Primarstufe als auch in der Orientierungsschule. Über die dezentrale Sonderschule informiert auch die Homepage Brigga (vgl. Öffentliche Schulen Brig-Glis). Neben dem insieme Oberwallis und dem Kinderdorf St. Antonius bietet auch das Institut Notre-Dame de Lourdes in Siders einen heilpädagogischen und individualisierten Unterricht, eine medizinische und therapeutische Betreuung und eine erzieherische Begleitung an (vgl. Institut Notre-Dame de Lourdes, 2015).

Wenn eine Regelklassenlehrperson Fragen in Bezug auf ein Kind mit besonderem Förderbedarf hat, so stehen ihr mehrere Ansprechpersonen zur Verfügung. Es handelt sich dabei um die Schulische Heilpädagogin und um den Koordinator / den Direktor des Sonderpädagogischen Zentrums (SPZ). Bei allgemeinen Problemen mit der Klasse hat die RKLP die Möglichkeit, den pädagogischen Berater / den Schulinspektor zu kontaktieren. Auch kann sie die Schuldirektion vor Ort einbeziehen. Das Amt für Sonderschulwesen informiert über die Aufgabenverteilung bei einer schulischen Integration. Während die RKLP bei der schulischen Integration für alle Schülerinnen und Schüler der Klasse verantwortlich ist, übernimmt die SHP die Rolle der Klassenlehrperson für den Schüler mit verstärkten Massnahmen. Der Koordinator des SPZ koordiniert die pädagogischen und therapeutischen Massnahmen. Das Amt für Sonderschulwesen, der pädagogische Berater sowie der Schulinspektor schliesslich sind für die allgemeine Aufsicht verantwortlich. Neben den zuvor genannten Ansprechpersonen gibt es noch weitere bedeutende Ressourcen für die RKLP. Dazu gehören die ZET, Zentren für Entwicklung und Therapie des Kindes oder Jugendlichen (ZET) in Brig, Visp und Susten, sowie die Abteilung für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie (AKJP). Auch das Amt für heilpädagogische

Frühberatung (AHF) sowie das Amt für Kinderschutz (AKS) stellen Ressourcen dar. Im Oberwallis wird der Heilpädagogische Dienst für Kinder im Vorschulalter von insieme in Visp angeboten. Bei anderen besonderen Situationen kann das Amt für Sonderschulwesen in Sitten aufgesucht werden. Die Verantwortlichen aus dem Oberwallis sind Reinhard Schmid und Hugo Berchtold (vgl. Amt für Sonderschulwesen, 2012).

## 4.6 Integrative Schulpraxis

Neben den schulorganisatorischen Massnahmen, die auf die äussere Differenzierung zielen, sind vor allem die Massnahmen zur inneren Differenzierung wichtig. Im Folgenden liegt der Fokus jedoch auf der Praxis. Im Rahmen der Integrativen Schulung ist eine Zusammenarbeit zwischen der Regelklassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin enorm wichtig und kann als ein möglicher Gelingensfaktor der schulischen Integration erachtet werden. Die Bandbreite der Varianten, welche in der integrativen Praxis anzutreffen sind, ist gross. Sie kann von der individuumszentrierten Einzelintegration bis zu einer gemeinsamen Ko-Konstruktion von Unterricht zwischen der Schulischen Heilpädagogin und der Regelklassenlehrperson reichen. Im Anschluss werden die unterschiedlichen Varianten aufgezeigt (vgl. Aschilier & Vianin, 2015).

### 4.6.1 Varianten der integrativen Praxis

Allgemein wird unterschieden zwischen einer teilzeitlichen Integration und einer vollzeitlichen Integration. Es liegt eine teilzeitliche Integration vor, wenn die Schülerin oder der Schüler zwei unterschiedliche Schulen besucht. Neben der Regelschule besucht das Kind ebenfalls teilzeitlich eine Sonderschule. Eine vollzeitliche Integration liegt vor, wenn die Schülerin oder der Schüler an allen fünf Wochentagen die Regelschule besucht, und nicht nebenbei in eine Sonderschule geht. Eine weitere Unterscheidung erfolgt in Bezug auf die kollektiv oder die individuell zugeteilten Massnahmen (vgl. Riedweg, 2008, zit. nach Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011).

Im Folgenden werden die einzelnen Varianten der Zusammenarbeit der Lehrperson und der Schulischen Heilpädagogin jeweils mit Hilfe einer Abbildung kurz erklärt. Die Erklärungen beruhen auf Riedweg (vgl. ebd.). Die einzelnen Formen werden jeweils kommentiert.

#### SHP als stiller Helfer im Hintergrund

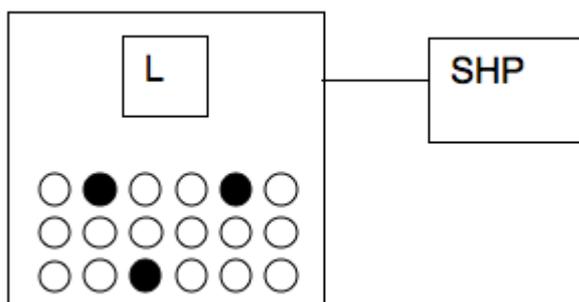


Abbildung 2: SHP als stiller Helfer im Hintergrund (vgl. Riedweg, 2008, zit. nach Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011)

Die Lehrperson (L) unterrichtet ihre Schülerinnen und Schüler alleine. Die Schulische Heilpädagogin hilft, indem sie am Aufbau der Förderung für die Kinder mit besonderem Bildungsbedarf (schwarze Kreise) teilnimmt. Der Unterricht wird somit von beiden geplant, aber nur von der Lehrperson gehalten. Wenn die Lehrperson Mühe hat, so kann sie die Schulische Heilpädagogin um Rat fragen (vgl. Riedweg, 2008, zit. nach Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011).

Eine gemeinsame Planung des Unterrichts ist sinnvoll. Die Lehrperson erhält durch die Mitwirkung der Heilpädagogin bei der Förderung der integrierten Kinder eine bedeutende

Hilfe. Die gemeinsame Arbeit sollte jedoch nicht nur in Bezug auf die Planung, sondern ebenfalls in Bezug auf den Unterricht erfolgen. Der Sinn der schulischen Integration ist nicht, dass sich die Heilpädagogin aus dem Geschehen zurückzieht und passiv ist.

### Teamteaching

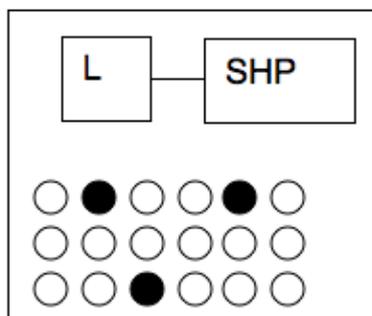


Abbildung 3: Teamteaching (vgl. ebd.)

Es besteht ebenfalls die Möglichkeit, dass die Lehrperson und die Schulische Heilpädagogin die Schülerinnen und Schüler zusammen unterrichten. Dies wird als Teamteaching bezeichnet. Innerhalb des Teamteachings gibt es erneut mehrere Muster (vgl. ebd.).

Das Teamteaching ist in der Praxis sehr hilfreich. Hier wird nicht nur gemeinsam geplant, sondern ebenfalls gemeinsam unterrichtet. Beide Akteure können durch die Zusammenarbeit voneinander profitieren. Sie können sich gegenseitig Tipps geben und beraten. Auch das Material und die Ressourcen können gegenseitig genutzt werden. Nicht nur die Lehrkräfte, sondern auch die Kinder können von dem Teamteaching profitieren. Durch das gemeinsame Unterrichten der Lehrperson und der Schulischen Heilpädagogin haben die Kinder zwei Ansprechpartner bei Problemen und Schwierigkeiten. Das Teamteaching ermöglicht einen differenzierten und individualisierten Unterricht für alle Kinder, was einen gelungenen Unterricht ausmacht. Das Teamteaching ist die beste Form und auch das Ziel der schulischen Integration.

### Getrennter Unterricht für Kinder mit sonderpädagogischen Massnahmen

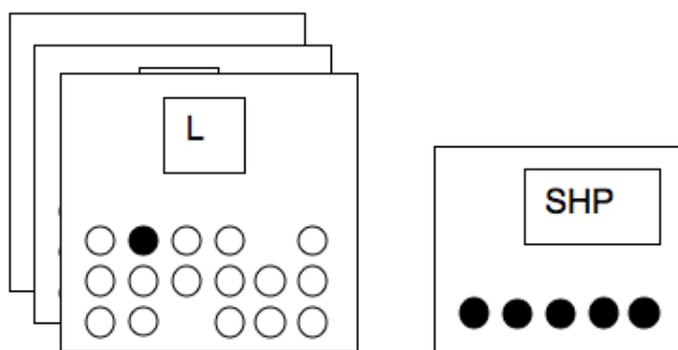


Abbildung 4: Getrennter Unterricht für Kinder mit sonderpädagogischen Massnahmen (vgl. ebd.)

Eine Gruppe von Kindern mit sonderpädagogischen Massnahmen wird in einem getrennten Raum von der SHP unterrichtet. Die anderen Kinder werden im Klassenzimmer von der Lehrperson unterrichtet (vgl. ebd.).

Diese Form ist in der Praxis oft zu sehen. Die Heilpädagogin nimmt die Kinder mit verstärkten Massnahmen aus dem Unterricht heraus, und arbeitet mit ihnen separiert. Dies ist jedoch nicht das Ziel der schulischen Integration. Wie der Name bereits deutlich macht, sollen die Kinder mit den sonderpädagogischen Massnahmen in den Unterricht im Klassenzimmer *integriert* werden. Viele Lehrpersonen fühlen sich durch die Anwesenheit der Schulischen Heilpädagogin gestört. Es ist auch möglich, dass sich die RKLP oder auch die SHP unsicher oder beobachtet fühlen. Bei einer gelungenen Zusammenarbeit wären

diese Bedenken nicht mehr vorhanden. Wichtig ist nun, dass man sich von diesem getrennten Unterricht löst und einen gemeinsamen Unterricht für alle anstrebt.

### Getrennter Unterricht für gemischte Gruppen

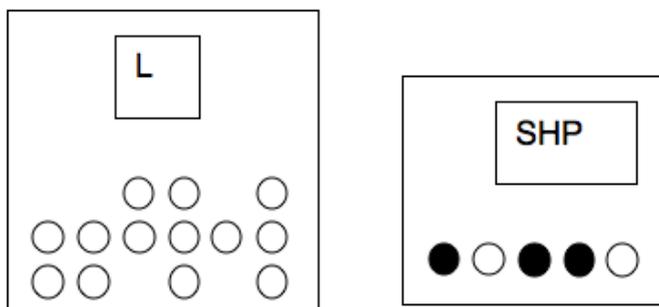


Abbildung 5: Getrennter Unterricht für gemischte Gruppen (vgl. ebd.).

Eine Gruppe von Kindern mit sonderpädagogischen Massnahmen und Kindern ohne sonderpädagogischen Massnahmen werden in einem getrennten Raum von der SHP unterrichtet. Die anderen Kinder werden im Klassenzimmer von der Lehrperson unterrichtet (vgl. ebd.).

Bei dieser Form der Zusammenarbeit kann als positiv erachtet werden, dass Kinder mit und ohne sonderpädagogische Massnahmen gemeinsam unterrichtet werden. Wie bereits bei den vorherigen Formen erläutert wurde, ist jedoch nicht das Ziel, dass diese Kinder in einem separierten Zimmer unterrichtet werden. Der Unterricht für gemischte Gruppen ist ein guter Ansatz, reicht jedoch nicht aus. Das Endprodukt sollte nicht ein gemeinsamer Unterricht für gemischte Gruppen sein, sondern ein gemeinsamer Unterricht für alle. Ein Unterricht, in welchem alle im selben Raum arbeiten und gefördert werden.

### Einzelförderung

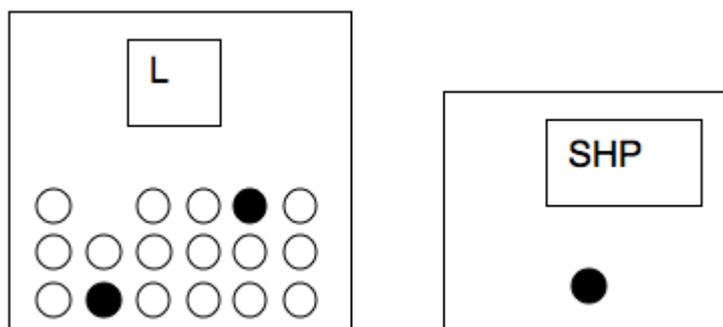


Abbildung 6: Einzelförderung (vgl. ebd.).

Eine weitere Möglichkeit stellt die Einzelförderung dar. Eine Schülerin oder ein Schüler mit sonderpädagogischen Massnahmen wird in einem getrennten Raum einzeln von der SHP unterrichtet. Die anderen Kinder werden im Klassenzimmer von der Lehrperson unterrichtet. Es handelt sich bei dieser Form um die Förderdiagnostik (vgl. ebd.).

Bei der Einzelförderung besteht dasselbe Problem wie bei dem getrennten Unterricht für Kinder mit sonderpädagogischen Massnahmen und dem getrennten Unterricht für gemischte Gruppen. Die Mitwirkung der Schulischen Heilpädagogin ist zwar vorhanden, sollte aber nicht separiert, sondern integriert erfolgen.

Meist ist es in der Praxis nicht so, dass bei der schulischen Integration ausschliesslich eine der oben dargestellten Formen der Zusammenarbeit erfolgt. Häufig gibt es Mischformen. Die Kinder mit sonderpädagogischen Massnahmen werden dann manchmal im Klassenzimmer integriert unterrichtet, manchmal jedoch auch separiert in einem anderen Raum.

Das Teamteaching, bei welchem die Schulische Heilpädagogin und die Regelklassenlehrperson den Unterricht gemeinsam planen und anschliessend auch gemeinsam unterrichten, ist die beste Form der Zusammenarbeit. Dies steht ausser Frage, da das Teamteaching einen differenzierten und individualisierten Unterricht für alle Kinder ermöglicht. In Zukunft sollte man sich daher von einer individuumszentrierten Einzelförderung verabschieden und eine Ko-Konstruktion des Unterrichts und der Differenzierung in Regelklassen anstreben.

#### 4.6.2 Aufgabenbereiche der Hauptakteure

##### Regelklassenlehrperson

Die Hauptaufgabe der RKLP besteht darin, guten Unterricht zu planen und zu gestalten. Dieser ist definiert als differenzierter, individualisierter und inklusiver Unterricht. Das Ziel ist eine angemessene Förderung jedes einzelnen Schülers bzw. jeder einzelnen Schülerin. Für die Entwicklung der Lernziele orientiert sich die Lehrperson am Lehrplan. Neben der Entwicklung ist ebenfalls die Lernzielüberprüfung wichtig. Die Lehrperson ist bemüht zu kontrollieren, ob und wie die Schülerinnen und Schüler ihre Lernziele erreicht haben. Weiter bemüht sich die Lehrperson um ein positives Klassenklima, welches von gegenseitigem Respekt und gegenseitiger Hilfe geprägt ist. Überdies muss die Lehrperson sensibel sein für die unterschiedlichen Voraussetzungen, welche die Kinder mit in die Schule bringen. Kinder mit besonderem Bildungsbedarf werden von der Lehrperson wahrgenommen und gefördert. Diese Förderung erfolgt gemeinsam mit einer Schulischen Heilpädagogin, wenn das Kind verstärkte Massnahmen benötigt. Die Regelklassenlehrperson übernimmt Verantwortung für ihr Handeln. Sie ist sich bewusst, dass sie verantwortlich für alle Kinder in ihrer Klasse ist. Eine weitere bedeutende Aufgabe ist die Kooperation mit den Eltern der Kinder (vgl. Luder, Kunz & Müller Bösch, 2014, S. 15f.). Dazu gehören auch die Organisation und die Gestaltung von Elternabenden. Während des ganzen Schuljahres erfolgen Gespräche und Orientierungsschreiben, in welchen sie den Eltern wichtige Informationen mitteilt. Wünschenswert ist ebenfalls, dass die Regelklassenlehrperson offen für Anliegen der Eltern in Bezug auf die Schule ist.

##### Schulische Heilpädagogin

Die Aufgaben der Schulischen Heilpädagogin sind sehr umfassend. Gemäss der Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich lässt sich das Berufsfeld der Schulischen Heilpädagogin in sieben Berufsfelder unterteilen, welche nachfolgend abgebildet und anschliessend kurz erläutert werden.



Abbildung 7: Berufsbild der SHP in sieben Aufgabenfeldern (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013)

*Aufgabenfeld 1: Erfassen – Planen - Evaluieren*

Eine wichtige Aufgabe besteht darin, den Lernstand sowie den Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf zu ermitteln, damit man weiss, wie diese angemessen gefördert werden können. Ebenfalls wichtig ist die Evaluation des eigenen Wirkens (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013).

*Aufgabenfeld 2: Unterrichten – Besonderer Bildungsbedarf*

Eine weitere Aufgabe besteht darin, ein Gleichgewicht zwischen der individuellen Förderung und dem gemeinsamen sozialen Lernen der Klasse zu finden. Kenntnisse der inklusiven Didaktik sind dabei sehr bedeutend. Hilfreich können hier auch das Teamteaching und die Ko-Konstruktion von Unterricht sein (vgl. ebd.).

*Aufgabenfeld 3: Unterricht Fachdidaktik Sprache und Fachdidaktik Mathematik – besonderer Bildungsbedarf*

Kommunikation und Kognition sind in der Schule zwei zentrale Bereiche. Es ist nun wichtig, dass die Schulische Heilpädagogin Kenntnisse über didaktische Zugänge sowie Hilfestellungen in diesen Bereichen besitzt (vgl. ebd.).

*Aufgabenfeld 4: Umgang mit herausforderndem Verhalten*

Wenn der Unterricht durch Verhaltensprobleme oder herausfordernde Verhaltensweisen gestört wird, sind gute Kenntnisse in Bezug auf die Prävention aber auch in Bezug auf die Intervention im Umgang mit diesen Verhaltensweisen erforderlich (vgl. ebd.).

*Aufgabenfeld 5: Beraten*

Da sich die Schule in viele Teilsysteme gliedert und oft mehrere Personen an einer schulischen Integration mitwirken, ist die Situation manchmal ein wenig komplex. Eine gute Zusammenarbeit ist daher unabdingbar. In der inklusiven Schule ist der Bedarf an fachspezifischer Beratung gross (vgl. ebd.).

*Aufgabenfeld 6: Kontext gestalten und entwickeln*

Die Schule umfasst mehr als nur das Unterrichten. Auch ausserschulische Angebote tragen zur Bildung bei. Nicht nur die Schule soll inklusiv sein, sondern ebenfalls die Gesellschaft. Die heilpädagogischen Anliegen sollten demnach von der gesamten Bevölkerung mitgetragen werden (vgl. ebd.).

*Aufgabenfeld 7: Forschen, Entwickeln, Reflektieren*

Für eine Weiterentwicklung der inklusiven Schule wie auch für die Förderung der integrierten Kinder sind die Forschung und deren Dokumentation unerlässlich. Nicht weniger bedeutend für eine erfolgreiche Weiterentwicklung ist die Reflexion der eigenen Praxis (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (vgl. ebd.).

**Eltern**

Zunächst einmal müssen die Eltern eine integrative Beschulung ihres Kindes gutheissen und sich zu einer Kooperation mit mehreren Personen bereiterklären. Ebenfalls ist es bedeutend, dass die Eltern akzeptieren, dass ihre Kinder mit besonderem Förderbedarf unterschiedliche Lernziele haben. Den Eltern kommt eine bedeutende Funktion zu, weil sie ihr Kind durch ihre Schulzeit begleiten (vgl. Linder, 2007, S. 27). Überdies sind die Eltern ein wichtiger Akteur, weil sie ihre Kinder am besten kennen. Somit liegen ihnen wichtige Informationen bezüglich der Lernvoraussetzungen, vor allem aber auch bezüglich der Verhaltensvoraussetzungen vor. Es ist bedeutend, dass die Eltern sich für Besprechungen und Gespräche mit den Lehrpersonen und den Fachpersonen einverstanden erklären und die ihnen vorliegenden Informationen mit allen Involvierten teilen. Somit können sie einen grossen Beitrag zum Informationsstand leisten.

## **4.7 Auswirkungen der schulischen Integration**

Die schulische Integration hat nicht nur Auswirkungen auf die integrierten Kinder, sondern auch auf die Mitschülerinnen und Mitschüler, auf die Regelklassenlehrperson und auf die Eltern. Die Auswirkungen, welche nachfolgend aufgezeigt werden, beruhen auf unterschiedlichen Forschungsergebnissen.

### **4.7.1 Auswirkungen auf die integrierten Kinder**

Zahlreiche Studien belegen, dass Kinder mit besonderem Förderbedarf in integrativen Klassen im sprachlichen und im mathematischen Bereich grössere Fortschritte machen als in separierten Klassen. Diese Studien sind auch für die Schweiz verifiziert. Kinder mit besonderem Bildungsbedarf sind im konkreten Schulalltag nicht weniger motiviert als leistungsstarke Kinder (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S. 14ff.). Laut Sermier ist die schulische Integration unbestritten, da das Kind durch die Integration an seinem Wohnort beschult werden kann und daher mehr mit seinen Mitschülerinnen und Mitschülern interagieren und arbeiten kann als in Sonderschulen (vgl. Sermier, 2004). Als Nachteil wurde nachgewiesen, dass die leistungsschwachen integrierten Schüler im Vergleich zu Kindern in Sonderklassen ein tieferes Selbstkonzept entwickeln. Der Grund liegt in der direkten Konfrontation und im Vergleich (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S. 14ff.). Die soziale Integration kann daher als Nachteil erachtet werden, da sie nicht automatisch erfolgt. Es gilt nun, Methoden zu finden, welche die soziale Integration begünstigen und die Akzeptanz der Kinder fördern (vgl. Sermier, 2004).

### **4.7.2 Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler**

Die leistungsstärkeren Kinder sind durch die Integration nicht benachteiligt, da sie durch die lernschwachen Kinder nicht gebremst werden (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S. 14ff.). Gemäss Sermier kann die schulische Integration sogar positive Auswirkungen auf die anderen Klassenmitglieder haben. Durch einen Mitschüler oder eine Mitschülerin mit besonderem Förderbedarf kann die Klasse eine positive Einstellung gegenüber diesem Kind entwickeln. Auch die Toleranz gegenüber Heterogenität kann wachsen (vgl. Sermier, 2004). Die Mitschülerinnen und Mitschüler werden sich bewusst, dass alle Kinder unterschiedliche Voraussetzungen haben und unterschiedliche Leistungen erbringen können. Profitieren können die Mitschülerinnen und Mitschüler sicherlich von einer schulischen Integration, wenn zwischen der Schulischen Heilpädagogin und der Regelklassenlehrperson eine Ko-Konstruktion des Unterrichts stattfindet. Dadurch sind zwei Lehrpersonen vor Ort, welche den Kindern helfen und sie unterstützen können. Möglicherweise ist dieser Aspekt insbesondere für diejenigen Kinder interessant, welche keine verstärkten Massnahmen erhalten, aber allgemein eher leistungsschwach sind.

Falls das integrierte Kind Verhaltensprobleme hat oder herausfordernde Verhaltensweisen zeigt, kann das Klassenklima darunter leiden. Es besteht die Möglichkeit, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler durch das Verhalten gestört werden.

### **4.7.3 Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson**

Zwischen der Wirkung der schulischen Integration und den Einstellungen der Regelklassenlehrperson besteht ein Zusammenhang. Damit eine Integration überhaupt realisiert werden kann, muss sich die RKLP für die Mitwirkung und die Kooperation einverstanden erklären. Mehrere Studien geben Aufschluss darüber, dass die Ansichten der Lehrpersonen bezüglich der Integration prinzipiell positiv sind. Dennoch können die Einstellungen an Positivität verlieren, wenn es sich bei den integrierten Kindern um Kinder mit komplexen Bedürfnissen oder mit ausserordentlichen Verhaltensstörungen handelt (vgl. Sermier, 2004). Im Gegenzug wurde jedoch herausgefunden, dass diese negativen Einstellungen oft verblassen, sobald die Lehrpersonen den integrativen Unterricht in Angriff nehmen. Allerdings sind dafür die Unterstützung von Fachpersonen, Teambesprechungen sowie

Weiterbildungsangebote notwendig. Ebenfalls eine Verkleinerung der Klasse kann die Einstellungen manchmal positiv verändern (vgl. ebd.).

Sermier, Dessemontet, Benoit und Bless haben im Jahre 2011 die Lehrereinstellungen genauer untersucht. Ihre Forschungsergebnisse zeigen, dass die Einstellungen der Lehrperson zur Integration von mehreren Aspekten beeinflusst werden. Entscheidend für ihre Ansichten sind das Kompetenzgefühl der Lehrperson und ihre Erfahrungen mit integrativem Unterricht sowie Kontakte mit behinderten Personen im Alltag. Ebenfalls einen Einfluss haben die Berufserfahrung und die Art der Beeinträchtigung der Kinder, welche integriert werden (vgl. Sermier Dessemontet, Benoit & Bless, 2011, S. 291ff.), wie Sermier bereits im Jahre 2004 aufgezeigt hat.

#### **4.7.4 Auswirkungen auf die Eltern**

Die Mehrheit der Eltern begrüsst die schulische Integration. Nicht immer befürwortet wird die Integration von Eltern, deren Kindern schwer oder mehrfach behindert sind. Sie befürchten, dass sich ihre Kinder in der Regelschule überfordert fühlen. Ebenfalls machen sie sich Gedanken darüber, ob möglicherweise das Selbstvertrauen unter der schulischen Integration leidet. Die Zufriedenheit von Vater und Mutter ist bei der schulischen Integration prinzipiell vorhanden. Jedoch wurde mit Hilfe von Interviews herausgefunden, dass die Mehrheit der Eltern, deren Kinder eine Sonderschule besuchen, nicht weniger zufrieden ist als die Eltern von integrierten Kindern in Regelklassen (vgl. Sermier, 2004). Ein weiterer Faktor für die Einschätzung der Eltern bezüglich der Integration ist der Aufbau einer tragfähigen Vertrauensbasis zwischen den Eltern und den Klassenpersonen und eine anschliessende gelingende Kooperation (vgl. Joller-Graf, Tanner & Buholzer 2009, S. 35ff.).

### **4.8 Gelingensbedingungen schulischer Integration**

Damit die schulische Integration gelingen kann, sind gewisse Voraussetzungen notwendig. Die nachfolgende Redaktion baut auf den Gelingensbedingungen schulischer Integration gemäss Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday auf. Die allgemeingültigen Ausführungen der Autoren wurden ergänzt und erweitert.

#### **4.8.1 Integrative Haltung**

Damit eine schulische Integration überhaupt gelingen kann, ist eine integrative Haltung erforderlich. Damit sie auf die Dauer bestehen kann, müssen Handlungen und Entscheidungen stets auf Grund einer integrativen Haltung getroffen werden. Die schulische Integration sollte nicht nur erfolgen, weil man keine andere Wahl hat. Sie muss ebenfalls gutgeheissen und wohlwollend anerkannt werden. Eine integrative Haltung macht sich durch viele Indizien erkennbar. Die Haltung gegenüber der Integration zeigt sich bereits darin, wie neue Kinder an einer Schule aufgenommen werden. Ein weiteres Indiz stellt der Umgang mit der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler dar. Eine offene Begegnung gegenüber der Heterogenität sowie die Anerkennung der Heterogenität als Chance erweisen sich als eine positive Haltung. Eine integrative Haltung wird ebenfalls in einer guten Zusammenarbeit mit den Eltern der Kinder ersichtlich. Überdies erfolgen die Ausrichtungen in Bezug auf die schulische Integration kooperativ. Der Umgang ist von Respekt und Wertschätzung geprägt. Bei einer integrativen Haltung wird die Integration im sozialen Hinblick sorgfältig angegangen. Auch stellt die schulische Integration die Norm dar. Wenn eine Schülerin oder ein Schüler separiert wird, dann müssen Begründungen dargelegt werden. Wichtig ist, dass sich die Schule bewusst ist, dass alle zusammen für die integrierten Kinder verantwortlich sind. Eine positive Haltung stellt also eine bedeutende Voraussetzung dar. Allein die Haltung reicht jedoch nicht aus, wenn sie nicht thematisiert wird. Genau dieses Problem besteht an vielen Schulen. Die Haltungen werden nicht gemeinsam besprochen. Ein weiteres Problem liegt darin, dass sich die Haltungen häufig nur schwer verändern lassen. Oft ist die schulische Integration abhängig davon, ob der

Schüler bzw. die Schülerin mit besonderem Bildungsbedarf von der Schule aufgenommen wird oder nicht. Ein weiteres grosses Problem liegt darin, dass es heutzutage immer noch Schulen gibt, die Schülerinnen und Schüler nur integrieren, wenn diese gewisse Bedingungen erfüllen. Wie sich in den vorausgehenden Erläuterungen zeigt, ist eine optimale Entwicklung einer integrativen Schule nicht möglich, wenn die Haltungen der Beteiligten als persönliche Angelegenheit angesehen werden. Die Handlungen der einzelnen Akteure müssen gemeinsam besprochen werden. Das Ziel besteht darin, eine integrative Haltung zu einer gemeinsam getragenen Haltung zu vereinen. Klare Äusserungen seitens aller Betroffenen sind erforderlich, damit individuelle Entscheidungen und Handlungen einzelner Akteure vermieden werden können.

Wenn die integrative Haltung ebenfalls eine gemeinsame Haltung der Schule darstellt, geht es einen Schritt weiter. Dann sind die Voraussetzungen für eine Schulentwicklung vorhanden (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettauer Szaday, 2011, S. 143ff.).

#### **4.8.2 Unterricht und Förderung**

Ein nächster Bedingungsfaktor zielt auf den Unterricht und die Förderung ab. Da die Kinder die meiste Zeit in der Schule verbringen, reicht es nicht, wenn die integrierten Schülerinnen und Schüler ausserhalb des Unterrichts gefördert werden, im Klassenunterricht aber keine Förderung vorliegt. Die Lehrpersonen haben die Aufgabe, die Kinder angemessen zu unterstützen und zu begleiten. Die Heterogenität der Kinder muss dabei beachtet werden. Bedeutend sind eine individuelle Begleitung der Schülerinnen und Schüler sowie die Differenzierung der Unterrichtsangebote. Bei der Förderung von integrierten Kindern sind ebenfalls sonderpädagogische Fachpersonen beteiligt. Auch diese Fachpersonen tragen viel zum Gelingen der schulischen Integration bei. Zum einen haben sie die Aufgabe, die Kinder mit besonderem Bildungsbedarf zu fördern. Zum anderen ist es wichtig, dass sie die Lehrpersonen beraten und ihnen beistehen. Wie im Kapitel der Aufgabenbereiche der Schulischen Heilpädagogin bereits erläutert wurde, ist der Bedarf an fachspezifischer Beratung in der inklusiven Schule sehr gross. Daher ist die Beratungsfunktion der Schulischen Heilpädagogin enorm wichtig. Die Förderziele der Kinder sollten von den Lehrpersonen und den Fachpersonen gemeinsam festgelegt werden. Eine Ko-Konstruktion des Unterrichts ist das Ziel. Der Unterricht beginnt mit einer sorgfältigen Planung, in welcher die Kinder mit besonderem Bildungsbedarf berücksichtigt werden müssen. Der Unterricht selbst muss auf die Förderziele ausgerichtet sein. Eine anschliessende Reflexion des Unterrichts ist nicht weniger bedeutend. Die Reflexion erlaubt der Lehrperson und der Fachperson eine Weiterentwicklung und eine Verbesserung des integrativen Unterrichts. Durch die Integration kann sich im Idealfall also auch der Unterricht verändern und verbessern (vgl. ebd., S. 147f.).

#### **4.8.3 Zusammenarbeit**

Wie bereits erwähnt wurde, sollten die Förderziele von der Lehrperson und der Heilpädagogin gemeinsam festgelegt werden. Dies ist nur möglich, wenn eine enge Zusammenarbeit zwischen der Lehrperson und der Fachperson vorhanden ist. Jedoch ist nicht ausschliesslich die Zusammenarbeit zwischen diesen zwei Akteuren wichtig für das Gelingen der schulischen Integration. Die Zusammenarbeit muss in einem grösseren schulinternen Kontext betrachtet werden. Es ist bedeutend, dass alle an der Schule Beteiligten zusammenarbeiten und dass die Kommunikation unter ihnen gefördert wird. Ebenfalls die Aufgabenteilung ist bedeutend. Alle Akteure müssen wissen, worin ihre eigenen Aufgaben bestehen. Nicht weniger wichtig ist zu wissen, wen man bei Problemen aufsuchen und ansprechen kann. Am wahrscheinlich wichtigsten ist jedoch, dass man ein gemeinsames Ziel verfolgt und gemeinsam darauf hinarbeitet.

Gemäss den Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday kann die Zusammenarbeit in drei wesentliche Gebiete unterteilt werden. Es handelt sich dabei um die kindbezogene Zusammenarbeit, um die unterrichtsbezogene Zusammenarbeit, und schliesslich um die themenbezogene Zusammenarbeit. In der *kindbezogenen Zusam-*

*menarbeit* ist eine klare Regelung der Zusammenarbeit zwischen der Lehrperson und der Heilpädagogin wesentlich. Die Schulleitung sollte ebenfalls über die Zusammenarbeit informiert sein. Neben der Regelung der Zusammenarbeit ist von grosser Bedeutung, dass durch die Kooperation verschiedener Akteure das Kind besser verstanden werden kann, indem wichtige Informationen weitergeleitet werden. Bei der *unterrichtsbezogenen Zusammenarbeit* geht es darum, wie der Unterricht in Bezug auf die Heterogenität in der Klasse geplant und gestaltet wird. Ein Austausch über den Unterricht ist von grosser Bedeutung. Durch die Zusammenarbeit und den Austausch in Teams können der Unterricht und die Förderung optimal weiterentwickelt werden. In der *themenbezogenen Zusammenarbeit* schliesslich steht der Austausch über sonderpädagogische Themen sowie über Themen der Integration im Zentrum. Eine gezielte Einplanung und Berücksichtigung dieser Themen in den Besprechungen ist unabdingbar. Interne Weiterbildungen ermöglichen ebenfalls eine Auseinandersetzung mit diesen Themen. Bedeutende Themen können der integrative Unterricht, geeignete Präventionen bei gefährdeten Kindern, eine gemeinsame integrative Haltung oder auch die Förderung der Integration sein. Die Beteiligung der Heilpädagoginnen am Austausch über diese Themen ist sehr wichtig (vgl. ebd., S. 148ff.).

#### 4.8.4 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

Neben einer integrativen Haltung, gutem Unterricht und ausreichender Förderung, sowie einer gelungenen Zusammenarbeit sind für den Erfolg der schulischen Integration ebenfalls eine Qualitätssicherung sowie eine Qualitätsentwicklung erforderlich. Die Einführung der schulischen Integration erfolgt in einem Schulentwicklungsprozess, welcher von der Schule gesteuert und unterstützt werden muss.

Eine gute Vorbereitung der schulischen Integration ist notwendig und stellt eine wichtige Voraussetzung dar. Eine integrative Schule orientiert sich an Qualitätsansprüchen und Entwicklungszielen, welche gemeinsam vereinbart werden. Es handelt sich dabei um übergreifende Qualitätsansprüche für die Unterstützung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf. Im Anschluss an eine sorgfältige Planung sind natürlich auch eine sorgfältige Umsetzung sowie deren regelmässige Qualitätsüberprüfung wichtig (vgl. ebd., S. 152ff.). In der Bildung wird oft viel Zeit in die Planung investiert, wenig hingegen in die Begleitung der Umsetzung und in deren Evaluation. Gerade die regelmässige Überprüfung der Praxis ist jedoch von grosser Bedeutung. Dazu eignen sich externe Evaluationen wie auch interne Evaluationen. Beide Formen können wirksam sein, jedoch sollte der internen Evaluation grösseren Wert geschenkt werden. Es ist wichtig, dass jeder einzelne Mitarbeiter die Qualität überprüft, indem er seine eigene Praxis reflektiert. Hilfreich für eine Reflexion können die gegenseitige Beobachtung innerhalb des Lehrerteams, das Einholen von Feedback, der Austausch im Team aber auch eine enge Zusammenarbeit innerhalb der Schule sein. Die interne Evaluation ist auch auf der Ebene der Schule bedeutend, welche in Form eines Zyklus erfolgt. So werden zunächst Ziele gesetzt, worauf Massnahmen geplant, umgesetzt und schliesslich überprüft werden. Eine bedeutende Rolle kommt bei dieser internen Evaluation der Schulleitung zu. Für die Qualitätsüberprüfung schlagen Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday mehrere Instrumente vor. Es handelt sich dabei um den Austausch im Kollegium, Interviews mit den Betroffenen oder eine schriftliche Befragung der Betroffenen. Es ist darauf zu achten, dass der Aufwand für die interne Evaluation nicht zu gross ist und die Betroffenen nicht überfordert werden. Nach der Qualitätsüberprüfung gilt es, die Rückmeldungen zu sammeln und die Ergebnisse für eine Weiterentwicklung zu nützen.

Neben den internen Evaluationen kann ebenfalls das Erfahrungswissen als bedeutend erachtet werden. Ein Austausch über geglückte oder misslungene Situationen in Bezug auf die schulische Integration kann der Schule helfen, aus Erfahrungen zu lernen. Das Thematisieren von Beispielen gelungener Praxis kann sehr hilfreich sein für eine Qualitätsentwicklung. Die Autoren nennen ebenfalls die Möglichkeiten eines Austauschs in Unterrichtsteams, in einer Intervisionsgruppe oder im gesamten Kollegium (vgl. ebd., S. 167ff.).

## 5. Fragestellung

An dieser Stelle werden nun die aus der Problemstellung und aus dem theoretischen Bezugsrahmen hervorgehenden konkreten Fragen formuliert. Ziel der Untersuchung ist es, die Ansichten der drei befragten Akteure in Bezug auf die schulische Integration zu ermitteln. Dabei stehen folgende Bereiche im Zentrum:

### 1) *Vorliegende Situation*

Zu Beginn soll eine Situationsbeschreibung seitens der Befragten erfolgen. Dies ist zum einen interessant und spannend. Zum anderen gibt die Situationsbeschreibung wichtige Informationen, welche möglicherweise die späteren Äusserungen erklären.

### 2) *Ablauf: Wie ist die schulische Integration organisiert?*

Diese Fragestellung soll ermitteln, wie diese schulische Integration allgemein organisiert ist. Ebenfalls interessant sind die Aufgabenbereiche der einzelnen Akteure, das heisst, der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und den Eltern des Schülers.

### 3) *Zusammenarbeit: Wie wird die Zusammenarbeit bei dieser schulischen Integration beurteilt?*

Diese Fragestellung soll erlauben, die angewendeten Formen der Zusammenarbeit zu ermitteln, welche im theoretischen Bezugsrahmen erläutert wurden. Weiter ist bedeutend, ob die Mitwirkung der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und der Eltern vorhanden ist. Darüber hinaus ist ebenfalls die Mitwirkung anderer Akteure interessant. Werden die Hauptakteure unterstützt? Ist der Austausch vorhanden?

### 4) *Auswirkungen der schulischen Integration: Welche Auswirkungen der schulischen Integration sehen die Regelklassenlehrperson, die Schulische Heilpädagogin und die Eltern des Schülers auf die Betroffenen?*

Unter die Betroffenen fallen der integrierte Schüler selbst, seine Mitschülerinnen und Mitschüler, die Regelklassenlehrperson sowie die Eltern des Schülers. Interessant ist, ob die Äusserungen der Befragten mit den Erläuterungen im theoretischen Bezugsrahmen übereinstimmen, und diese daher auch für den Kanton Wallis verifizierbar sind.

### 5) *Gelingensbedingungen: Was ist gemäss der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und den Eltern wichtig für eine erfolgreiche Integration?*

Mit dieser Fragestellung soll ermittelt werden, was für die einzelnen Akteure wichtig für das Gelingen der Integration ist. Durch die Beantwortung dieser Frage geht im besten Fall hervor, was die Akteure bei dieser Integration als positiv erachten, und was ihnen noch zusätzlich wichtig wäre.

### 6) *Chancen und Schwierigkeiten: Welche Chancen und Schwierigkeiten sehen die Regelklassenlehrperson, die Schulische Heilpädagogin und die Eltern in der schulischen Integration?*

Diese Frage erlaubt, alle bisher nicht erwähnten Chancen und Schwierigkeiten zu ermitteln. Die Befragten können sich an dieser Stelle zu Bereichen äussern, welche nicht näher angesprochen wurden.

### 7) *Zufriedenheit mit der aktuellen Situation und Zukunft der schulischen Integration*

Am Ende soll ermittelt werden, ob die Hauptakteure mit der aktuellen Situation zufrieden sind. Ebenfalls soll den Befragten erlaubt werden, sich beliebig zu äussern, falls dies erwünscht ist. Interessant ist zum Schluss, wie die Regelklassenlehrperson, die Schulische Heilpädagogin und die Eltern des Schülers die Integration in den nächsten Jahren sehen, und was für sie eine erfolgreiche Weiterentwicklung bedeutet.

Aus den obenliegenden Fragen lässt sich folgende wissenschaftliche Forschungsfrage formulieren:

Welche Chancen bzw. Schwierigkeiten sehen die drei Akteure Regelklassenlehrperson, Schulische Heilpädagogin und Eltern eines integrierten Kindes mit verstärkten Massnahmen aus dem Oberwallis in der schulischen Integration?

## 6. Methodisches Vorgehen und Konzept

Nachfolgend wird aufgezeigt, welche Einheiten untersucht werden. Ebenfalls erfolgen Informationen über den integrierten Schüler, welcher im Zentrum dieser Untersuchung steht. Im Anschluss werden die Methode der Datenerhebung und der Datenauswertung beschrieben. Ebenfalls erfolgen Informationen über die transkribierten Interviews.

### 6.1 Kennzeichnung der untersuchten Einheiten

Die Untersuchung bezieht sich auf die folgenden drei betroffenen Personen:

- 1) Regelklassenlehrperson
- 2) Schulische Heilpädagogin
- 3) Mutter, welche die Ansichten beider Elternteile vertritt

Bei der Untersuchung handelt es sich um eine Einzelfallstudie. Für diese Auswahl gibt es mehrere Gründe. Einerseits wäre es aus zeitlichen Gründen nicht möglich, die drei Hauptbeteiligten von mehreren integrierten Kindern zu befragen. Ein weiterer Grund liegt darin, dass im Oberwallis relativ wenige Kinder mit verstärkten Massnahmen in Regelklassen integriert werden. Überdies ist es nicht selbstverständlich, dass sich die Eltern des Kindes, die Regelklassenlehrperson und die Schulische Heilpädagogin bereit erklären, Auskunft zu geben und ein Interview durchzuführen. Der wichtigste und grösste Grund liegt jedoch darin, dass bei einer Einzelfallstudie den befragten Personen mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden kann und allgemein mehr in die Tiefe gearbeitet werden kann, was von grosser Bedeutung ist.

Der Grund für die Nichtbefragung des Kindes liegt darin, dass sich dieses nicht zu der aktuellen Situation äussern wollte. Diesen Entscheid gilt es natürlich zu akzeptieren.

Das integrierte Kind, welches im Zentrum dieser Untersuchung steht, besucht die dritte Primarklasse. Es wird während acht Lektionen pro Woche von einer Schulischen Heilpädagogin betreut. Zusätzlich wird es jede Woche während dem Werkunterricht von einer Assistentin aus der Schule betreut.

### 6.2 Methode der Datenerhebung

Für die Datenerhebung der untersuchten Einheiten wird ein qualitatives Verfahren angewendet. Die Interviews werden einzeln durchgeführt. Der Grund liegt darin, dass sich Einzelinterviews besonders eignen, wenn individuelle Meinungen oder Erfahrungen interessant sind. Ebenfalls sind Einzelinterviews sinnvoll, wenn eine Beeinflussung der Antworten durch andere Personen befürchtet wird (vgl. Beller, 2008, S. 45, zit. nach Roos & Leutwyler, 2011, S. 217).

Die gewählte Interviewmethode bezieht sich auf das Experteninterview. Im Rahmen der qualitativen Sozialforschung handelt es sich bei Experteninterviews immer um teilstrukturierte Interviews (vgl. Bogner et al., 2014, S. 27). Eine Ausgestaltungsmöglichkeit des halbstrukturierten Interviews ist das Leitfadeninterview, welches in dieser Untersuchung angewendet wird. Der Leitfaden dient als Orientierung und erlaubt dadurch eine gewisse

Struktur im Gesprächsverlauf. Überdies erlaubt der Leitfaden eine Fokussierung auf die ausgewählten Themenbereiche (vgl. Bortz & Döring, 2002, S. 315). Der Interviewleitfaden ist als Beilage im Anhang abgelegt. Der Vorteil des halbstrukturierten Interviews liegt darin, dass neue Sachverhalte oder auch persönliche Meinungen erfahren werden können, was hier sehr erwünscht ist. Ebenfalls haben die Befragten die Möglichkeit, ihre Antworten selber zu formulieren und sich frei zu äussern. Die freie Meinungsäusserung ist bei dieser Untersuchung von grosser Bedeutung. Ein weiterer Vorteil im Vergleich zum strukturierten Interview liegt darin, dass mehr Zusammenhänge möglich sind (vgl. Bortz & Döring, 1995, S. 218 f.; Reinders, 2005, S. 110 ff., zit. nach Roos & Leutwyler, 2011, S. 214). Dies ist hier insbesondere wichtig, damit die schulische Integration mitsamt ihren Chancen und Schwierigkeiten ganzheitlich erfasst werden kann.

Bogner und Menz (2005) sprechen von Expertenwissen, wenn ein Experte über technisches, Prozess- und Deutungswissen verfügt, das sich auf sein spezifisches professionelles oder berufliches Handlungsfeld bezieht (S. 46). Das Besondere dabei ist, dass die befragten Experten mit sicherem und eindeutigem Wissen handeln. Dieses Wissen steht ihnen jederzeit kommunikativ wie auch reflexiv zur Verfügung. Das bedeutet, dass ihnen dieses Wissen nicht nur gegenwärtig zugänglich ist, sondern auch noch zu einem späteren Zeitpunkt vorliegt. Überdies werden die Handlungsbedingungen anderer Akteure von dem Wissen und Können der Experten in entscheidender Weise mitstrukturiert (vgl. Bogner et al., 2014, S. 12f.). Es handelt sich dabei um die Schülerinnen und Schüler wie auch um die Schuldirektion, welche im Bereich der schulischen Integration kein spezifisches Fachwissen aufweisen. Auch die befragten Experten richten ihr Handeln aneinander aus, da ihr berufliches Handlungsfeld unterschiedlich ist. Während die Regelklassenlehrperson ein Fachwissen im Bereich der Klassenlehrperson aufweist, hat sich die Schulische Heilpädagogin spezifisch in der Heilpädagogik ausgebildet. Den Eltern wiederum kommt eine bedeutende Rolle zu, weil sie den Schüler am besten kennen und Experten in Bezug auf die Situation zu Hause sind. Bogner et al. (2014) definieren den Begriff Experte wie folgt: „Experten lassen sich als Personen verstehen, die sich – ausgehend von einem spezifischen Praxis- oder Erfahrungswissen, das sich auf einen klar begrenzten Problemkreis bezieht – die Möglichkeit geschaffen haben, mit ihren Deutungen das konkrete Handlungsfeld sinnhaft und handlungsleitend für Andere zu strukturieren (S. 13).“ Der klar begrenzte Problemkreis stellt hier die schulische Integration dar.

Bevor die Interviews mit den drei Experten durchgeführt werden, wird der Leitfaden einem Pretest unterzogen. Dies bedeutet, dass das Interview mit einer Testperson durchgespielt wird. Der Sinn liegt darin, zu erkennen, ob der Leitfaden umzusetzen ist und ob der geplante Zeitrahmen angemessen ist (vgl. Bogner et al., 2014, S. 34). Die Interviews werden jeweils auf einem Tonträger aufgenommen, was die anschliessende Transkription erleichtern soll. Für die Teilnahme am Interview und die Aufnahme auf einem Tonträger wird mit einem Formular das schriftliche Einverständnis der Akteure eingeholt. Das leere Formular ist als Beilage im Anhang abgelegt. Um den Datenschutz zu gewährleisten, werden die unterzeichneten Einverständniserklärungen nicht im Anhang beigelegt.

### 6.3 Methode der Datenauswertung

Die Daten aus den Einzelinterviews, die während der Durchführung aufgenommen werden, müssen zunächst transkribiert werden. Dies bedeutet, dass die mündlichen Informationen verschriftlicht werden. Die Transkripte verfügen über einen Transkriptionskopf sowie über das eigentliche Transkript. Der Transkriptionskopf enthält die allgemeinen Angaben zum Interview (vgl. Gläser & Laudel, 2006, S. 188f.).

Da es keine allgemein verbindlichen Transkriptionsregeln gibt, werden nachfolgend Regeln aufgelistet, wie sie für diese Arbeit sinnvoll sind (vgl. ebd.):

- Möglichst genaue Übersetzung von Dialekt in die Schriftsprache
- Verschriftlichung von nonverbalen Äusserungen in Klammern (lacht) / (denkt nach)
- Gesprächsunterbrüche werden vermerkt
- Möglichst hoher Genauigkeitsanspruch

Erst nach dieser Transkription ist eine Datenauswertung möglich.

Für die Datenauswertung wird wiederum ein qualitatives Verfahren angewendet. Als Auswertungsverfahren dient die qualitative Inhaltsanalyse. Diese Methode eignet sich besonders gut um transkribierte Interviews systematisch zu verdichten und zu strukturieren (vgl. Roos & Leutwyler, 2011, S. 272). Es werden diejenigen Informationen herausgefiltert, welche für die vordefinierte Fragestellung relevant sind (vgl. Mayring & Brunner, 2010, S. 325ff.; Mayring, 2008, zit. nach Roos & Leutwyler, 2011, S. 276). Die Inhaltsanalyse wird nach den fünf Schritten gemäss Gläser und Laudel (2009) und Mayring und Brunner (2010) durchgeführt.

In einem ersten Schritt wird das Datenmaterial gesichtet, ausgewählt und vorbereitet. Es geht darum, diejenigen Textstellen auszuwählen, welche etwas zur Klärung der Forschungsfrage beitragen. Die ausgewählten Textstellen werden für die eigentliche Auswertung vorbereitet. Darstellungen können dabei hilfreich sein (vgl. Gläser & Laudel, 2009, S. 199ff., Mayring & Brunner, 2010, S. 326 ff., zit. nach Roos & Leutwyler, 2011, S. 276-283).

In einem zweiten Schritt werden Kategorien entwickelt und somit ein Suchraster vorbereitet. Die Kategorien werden aus dem Interviewleitfaden abgeleitet. Die Fragen, welche vor der Durchführung des Interviews formuliert wurden, werden zu Kategorien umformuliert. Anschliessend werden passende Aussagen und Textstellen den einzelnen Kategorien zugeordnet (vgl. ebd.).

In einem dritten Teil folgt das Codieren. Es geht darum, eine Ordnung in die Datenvielfalt zu bringen. Jede relevante Textstelle wird nun einer Kategorie zugeteilt. Durch das Codieren werden die Daten in Bezug auf die Fragestellung gefiltert und somit auf das Wesentliche reduziert. Ebenfalls erlaubt das Codieren eine Strukturierung der Daten (vgl. ebd.).

In einem vierten Schritt wird analysiert. Die geordneten Daten werden nun ausgewertet. Als Verfahren der Analyse bietet sich das Zusammenfassen. Gleiche oder ähnliche Aussagen werden zusammengenommen. Erneut wird auf das Wesentliche reduziert, Unwichtiges wird weggelassen. Hier ist von Interesse, die unterschiedlichen Meinungen und Ansichten aufzuzeigen, gegensätzliche Perspektiven auszulegen und ein Verständnis für die unterschiedlichen Perspektiven zu schaffen (vgl. ebd.).

Die qualitative Inhaltsanalyse schliesst mit der Darstellung der Analyse ab, welche in Tabellen erfolgt. Die transkribierten Interviews werden in eigenen Worten widerspiegelt. Durch die Darstellung der Analyse erfolgt erneut eine Strukturierung der Daten (vgl. ebd.). Die Auswertung erfolgt computergestützt, mit dem Programm MAXQDA. Durch die computergestützte Auswertung entstehen einige Vorteile. Zum einen kann Zeit eingespart werden. Ausserdem ist der Überblick über das Material besser. Überdies kann mit der computergestützten Auswertung an Qualität gewonnen werden. Ein grosser Vorteil der QDA-(Qualitative-Daten-Analyse-)Software liegt in den unterschiedlichen Darstellungsvarianten, welche einfach zu benutzen sind (vgl. Bogner et al., 2014, S. 83ff.).

## **7. Darstellung und Interpretation der Ergebnisse**

Die Interviews wurden mit der QDA-Software MAXQDA ausgewertet. Zuerst wurden die Interviews transkribiert. Die Transkripte befinden sich im Datenkorpus. Auf die Transkription der Interviews erfolgte die Codierung der Daten. Anschliessend wurden mit Hilfe der Summary-Grids die qualitativen Inhaltsanalysen (=Summaries) erstellt. Die zusammengefassten Aussagen der Befragten werden in der Reihenfolge des Leitfadeninterviews jeweils einzeln in einer Tabelle als Beilage im Anhang wiedergegeben. Bei der nachstehend erfolgenden Interpretation der Aussagen wird themenweise vorgegangen. Die Antworten auf die Einstiegsfragen werden nicht interpretiert, da es sich dabei um persönliche Situationsbeschreibungen handelt. Daher werden diese nachfolgend tabellarisch dargestellt.

## 7.1 Situationsbeschreibungen

Die nachfolgenden Situationsbeschreibungen beziehen sich auf die Arbeitssituation, die Klassensituation, die Lebenssituation sowie das angewendete Abklärungsverfahren. Die Hauptakteure wurden nur zu den sie persönlich betreffenden Situationen befragt.

### 7.1.1 Arbeitssituation

RKLP	Die RKLP unterrichtet bereits das 10. Jahr. Seit acht Jahren gibt sie in der 3./4. Klasse Schule. Sie übernimmt jeweils eine 3. Klasse und begleitet diese dann bis zur 4. Klasse. Diese Klasse hat sie neu übernommen. Die RKLP arbeitet in einem 90%-Pensum und hat einen halben Tag in der Woche frei. Sie hat zum ersten Mal einen integrierten Schüler in ihrer Klasse. Die integrative Beschulung ist daher neu für sie.
SHP	Die SHP hat ihre Ausbildung in Freiburg absolviert. Zunächst arbeitete sie einige Jahre in der Ausserschweiz, bevor sie dann zurück ins Wallis kam. Nun arbeitet sie für das Kinderdorf in Leuk und somit für die Dezentrale Sonderschule, in einem Pensum von ca. 45 %, was 15 Lektionen entspricht. Die Heilpädagogin betreut diesen integrierten Schüler während acht Lektionen in der Woche, aufgeteilt auf 4 x 2 Lektionen. Sie kommt jeweils am Montag-, Dienstag-, Donnerstag- und Freitagmorgen in die Schule. Am Mittwochmorgen wird der Schüler im TG von einer Schül assistentin betreut, was bedeutet, dass er jeden Morgen betreut wird. Die SHP betreut neben diesem Schüler noch ein weiteres Kind während sieben Lektionen pro Woche.

Tabelle 1: Beschreibung der Arbeit

### 7.1.2 Klassensituation

RKLP	Die Klasse besteht aus 15 Knaben und 5 Mädchen, also insgesamt 20 Kindern. Es ist eine sehr ruhige Klasse, welche gut arbeitet. Das Niveau der Klasse ist eher tief, vor allem im Fach Deutsch, im Lesen und im Schreiben. Ein Kind besucht in Mathematik und in Deutsch die PSH. Bei einigen Kindern wird noch abgeklärt, ob sie möglicherweise auch die PSH benötigen.
------	--

Tabelle 2: Beschreibung der Klasse

### 7.1.3 Lebenssituation

Eltern	Die Familie kommt aus Deutschland und lebt nun seit 11 Jahren im Wallis. Neben dem Jungen, um welchen es hier geht, gibt es noch zwei weitere Kinder. Das älteste Kind ist elf Jahre alt, das jüngste wird dieses Jahr noch neun.
--------	---

Tabelle 3: Beschreibung der Familie

### 7.1.4 Angewendetes Abklärungsverfahren

RKLP	Die Abklärungen fanden bereits vor dem Kindergarten statt, da sich beim Schüler schon relativ früh Defizite zeigten. Da bisher keine eindeutige Diagnose gefunden wurde, laufen die Abklärungen noch weiter. Die RKLP war an den Abklärungen nicht beteiligt.
SHP	Der Schüler wurde zunächst extern abgeklärt, dann auch in Zürich. Darauf war klar, dass er verstärkte Massnahmen benötigt und von einer Heilpädagogin betreut werden muss. Zuerst hatte er zusätzlich noch Ergotherapie, nun hat er einmal wöchentlich Psychomotorik. Von der Heilpädagogin wurde er im vorherigen Jahr sieben Stunden betreut, dieses Jahr sind es acht, da die schulischen Anforderungen nun grösser sind.
Eltern	Es waren schon relativ früh Unterschiede in der Entwicklung zwischen dem Schüler und seinen Geschwistern zu sehen. Um das Kind vor dem Gefühl zu bewah-

	<p>ren, es sei anders als die anderen, wurden die Schwierigkeiten nicht speziell thematisiert. In der Waldspielgruppe wurde es dann kritisch, vor allem bis das Kind dann da war und "eingebettet" war. Darauf wurde entschlossen, Abklärungen durchzuführen. Zunächst wurde der Schüler privat in Brig abgeklärt, dann noch zweimal in Zürich, im Kinderspital auf der Entwicklungsabteilung. Heraus kamen ein IQ von 70 sowie Schwierigkeiten vorwiegend in der Feinmotorik, jedoch auch in manchen grobmotorischen Dingen. Der Befund ist nicht eindeutig und wurde schliesslich aus Anzeichen des Asperger-Syndroms, aus Anzeichen von ADHS sowie einem Entwicklungsrückstand zusammengestellt. Es wird weiterhin nach einer klaren Diagnose gesucht, damit man das Kind optimal fördern und ihm angemessene Hilfestellungen leisten kann. Im Moment wird abgeklärt, ob es sich um die Koordinations- und Entwicklungsstörung Dyspraxie handelt, bei welcher man sich Bewegungsabläufe nur schlecht merken kann.</p>
--	--

Tabelle 4: Beschreibung des Abklärungsverfahrens

## 7.2 Organisation

Der Schüler wird von der SHP acht Lektionen in der Woche betreut. Der Aufgabenbereich der SHP liegt in der schulischen Organisation. Diese entspricht den Aufgabenfeldern 1 und 2 gemäss der Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, welche im theoretischen Bezugsrahmen kurz erläutert wurden. Es handelt sich dabei einerseits um die Förderdiagnostik, bei welcher die SHP den Lern- bzw. den Entwicklungsstand des Schülers ermittelt, damit dieser angemessen gefördert werden kann. Andererseits handelt es sich um das Unterrichten, wobei ein Gleichgewicht zwischen der individuellen Förderung und dem gemeinsamen Lernen bestehen sollte (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013). Die Heilpädagogin bereitet das Spezialprogramm für den integrierten Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik vor, was mit dem Aufgabenfeld 3 gemäss der HfH Zürich übereinstimmt. Da die Sprache und die Kommunikation sowie die Mathematik und die Kognition in der Schule sehr bedeutend sind, stellen didaktische Kenntnisse wie auch Hilfestellungen eine wichtige Voraussetzung für eine gute Förderung dar (vgl. ebd.). Wichtig wäre jedoch nicht nur eine gezielte Förderung in den Bereichen Deutsch und Mathematik, sondern eine ganzheitliche Förderung. Wie im theoretischen Bezugsrahmen erwähnt wurde, steht beim Ansatz der Inklusion der Mensch als Ganzheit im Zentrum und ist ein bio-psycho-soziales Wesen. Daher ist eine ganzheitliche Förderung enorm wichtig. Die biologisch-organischen, die psychischen und die sozialen Funktionen dürfen nicht isoliert voneinander betrachtet werden (vgl. Feyerer, 2010, S. 17ff.). Diese ganzheitliche Förderung, welche das Ziel der Förderung darstellt, kommt in den Aussagen der Beteiligten nicht zum Ausdruck.

Die RKLK ist für die Planung der anderen Unterrichtsfächer verantwortlich. Überdies stellt sie das Programm in Mathematik und Deutsch für die anderen Kinder zusammen. Hier zeigt sich, dass eine Ko-Konstruktion des Unterrichts nicht stattfindet. Eine gemeinsame Planung und Erarbeitung des Unterrichts forderten die Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettaufer Szaday bereits im Jahre 2011 (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettaufer Szaday, 2011, S. 147f.). Wie wichtig eine Ko-Konstruktion des Unterrichts wäre, zeigte auch Tremblay ein Jahr später auf. Für ihn stellt die Ko-Konstruktion von Unterricht gar einen Schlüssel zum Erfolg dar (vgl. Tremblay, 2012). Zum Aufgabenbereich der SHP und der RKLK gehören ebenfalls die wöchentlichen Gespräche, in welchen gemeinsam das Programm der nächsten Woche besprochen wird. Da in diesen Gesprächen eine Reflexion unabdingbar ist, kann hier eine Verbindung zum Aufgabenfeld 7 gemäss der HfH Zürich aufgezeigt werden. Hierbei geht es um das Forschen, das Entwickeln und das Reflektieren, welches für eine Weiterentwicklung der inklusiven Schule notwendig ist (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013). Sicherlich findet in diesen Gesprächen ebenfalls eine gegenseitige Beratung statt, wodurch auch das Aufgabenfeld 5 der HfH Zürich aufgegriffen wird, welches die fachspezifische Beratung beinhaltet (vgl. ebd.). Wie der Förderplan bei dieser schulischen Integration genau realisiert wird, ist den Aussagen

der Befragten nicht zu entnehmen. Den Eltern kommen bei der schulischen Integration keine speziellen Aufgaben zu. Sie nehmen jedoch an den Gesprächen teil und stehen insbesondere mit der Schulischen Heilpädagogin immer in Kontakt.

Die Eltern sind mit den allgemeinen Bedingungen zufrieden. Dies kommt in der Aussage zum Ausdruck, dass der Schüler seit dem zweiten Kindergartenjahr gut integriert ist, in der Schule Freunde hat, und mit Freude zur Schule geht. Auch die RKLP und die SHP erachten die allgemeinen Bedingungen insgesamt nicht als eine Schwierigkeit.

### **7.3 Zusammenarbeit**

Nachfolgend steht die Zusammenarbeit zwischen den befragten Hauptakteuren im Zentrum. Ebenfalls thematisiert wird deren Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren.

#### **7.3.1 Zusammenarbeit RKLP - SHP**

Die Heilpädagogin beurteilt die Zusammenarbeit mit der Regelklassenlehrperson als sehr positiv. Sie schätzt es sehr, dass sie seit Beginn in der Klasse willkommen und integriert ist. Auch die Regelklassenlehrperson äussert, dass die Kooperation von Anfang an gut funktionierte. Sie sieht jedoch eine Schwierigkeit in der Flexibilität, welche die Heilpädagogin aufweisen muss. Da die SHP dies nicht negativ erwähnt, kann davon ausgegangen werden, dass das spontane Handeln für sie keine Herausforderung darstellt. Die RKLP und die SHP haben jede Woche ein Gespräch, wodurch sie an der kindbezogenen Zusammenarbeit, an der unterrichtsbezogenen Zusammenarbeit wie auch an der themenbezogenen Zusammenarbeit arbeiten können, welche gemäss den Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday wesentliche Gebiete der Zusammenarbeit darstellen (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettauer Szaday, 2011, S. 147f.) Auch wenn gemäss der RKLP in Bezug auf das anstehende Programm Verbesserungspotential besteht, wird die Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP als Chance erachtet. Dies zeigt sich ebenfalls in der Aussage der RKLP, dass die zwei Fachkräfte einander das Material zur Verfügung stellen.

#### **7.3.2 Zusammenarbeit RKLP - Eltern**

Während die Mutter die Zusammenarbeit mit der Regelklassenlehrperson als erfolgreich erachtet, äussert die RKLP, dass der Kontakt mit den Eltern bisher nicht sehr gross war. Die Kooperation mit den Eltern und regelmässige Gespräche wären jedoch bei einer schulischen Integration enorm wichtig, wie auch die Autoren Luder, Kunz und Müller Bösch im Jahre 2014 äusserten (vgl. Luder, Kunz & Müller Bösch, 2015, S. 15f.). Da das Kind nicht über die Schulgemeinde läuft, sondern über die Dezentrale Sonderschule, ist die Heilpädagogin die erste Kontaktperson der Eltern. Aus den Aussagen der RKLP lässt sich jedoch schliessen, dass die Eltern zur Kooperation bereit sind, und dass sie sich jeweils Zeit für ein Gespräch mit ihr nehmen. Bisher waren die Gespräche allerdings nicht sehr zahlreich. Die Elternarbeit wäre bei der schulischen Integration jedoch besonders wichtig. Dass die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus wichtig ist, und dass diese Auswirkungen auf die Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder hat, haben die Autoren Kern, Sdogé und Eckert im Jahre 2012 aufgezeigt. Gemäss den Autoren wurde die Elternarbeit zu einem wichtigen Bestandteil der (heil-)pädagogischen Arbeit. Die Zusammenarbeit ist jedoch nicht nur für die Lehrpersonen wichtig. In ihrer Untersuchung haben die Autoren herausgefunden, dass von den Eltern unzählige Aspekte der Zusammenarbeit als wichtig erachtet werden und dass die Umsetzung in der Praxis meist auch gut gelingt (vgl. Kern, Sdogé & Eckert, 2012, S. 36). Dies ist gemäss den Aussagen der Befragten auch hier der Fall. Für eine optimale Gestaltung der Elternarbeit ist wichtig, dass diese nicht nur punktuell stattfindet. Regelmässige Gespräche wären sinnvoll, um die Eltern ins Unterrichtsgeschehen mit einzubeziehen. Förderlich wäre ebenfalls, wenn die Eltern die Regelklassenlehrperson regelmässig über die Situation zu Hause informieren würden.

### **7.3.3 Zusammenarbeit SHP - Eltern**

Die Heilpädagogin beurteilt die Zusammenarbeit mit den Eltern als positiv. Sie spricht sogar von einer „verstärkten Beteiligung der Eltern“. Auch die Mutter schätzt die Zusammenarbeit mit der SHP als sehr gut ein. Wie wichtig eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern ist, kommt in der Aussage zum Ausdruck, dass die Situation zu Hause Auswirkungen auf die Schule hat, wie auch Kern, Sodogé und Eckert bestätigt haben. Daher ist es wichtig, dass die Eltern den Hauptakteuren Informationen aus dem Alltag des Kindes zukommen lassen und Beobachtungen schildern. Auch Linder äussert, dass den Eltern eine wichtige Funktion zukommt, weil sie ihre Kinder durch die Schulzeit begleiten (vgl. Linder, 2007, S. 27). Die Unterstützung seitens der Eltern ist bei diesem Schüler mit verstärkten Massnahmen sicherlich grösser als bei anderen Kindern, was ja auch notwendig ist. Da sich die Heilpädagogin und die Mutter beide positiv äussern, wird auch die Zusammenarbeit zwischen diesen zwei Akteuren nicht als eine Herausforderung erachtet. Dies ist sehr wichtig, da die fachspezifische Beratung der SHP für die Eltern sehr wertvoll ist, wie auch die HfH Zürich äussert (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013).

### **7.3.4 Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren**

Die Regelklassenlehrperson teilt mit, dass die Schuldirektion vor der praktischen Umsetzung an einem Gespräch anwesend war. Dies zeigt, dass die Schuldirektion in die schulische Integration involviert ist, und ebenfalls einen bedeutenden Akteur spielt. Dass im Kanton Wallis die Schuldirektionen an der Organisation von verstärkten Massnahmen in der Regelklasse beteiligt sind, zeigte auch das Amt für Sonderschulwesen 2012 auf. Gemäss diesem organisiert die Schuldirektion die Einschulung in der Gemeinde und beteiligt sich auf allen Ebenen (vgl. Amt für Sonderschulwesen, 2012). Die RKLP erklärt, dass sie ihren Unterricht gegenüber der Schuldirektion nicht rechtfertigen muss, dass aber das Interesse von Seiten der Schuldirektion vorhanden ist. Auch die Mutter erwähnt, dass sich die Schuldirektion über den Erfolg erkundet, und die Bereitschaft zur Mitverantwortung in Bezug auf die schulische Integration vorhanden ist.

Die Mutter zeigt durch ihre Aussage, dass die Therapeutin, der Kinderarzt und der Schulleiter auch schon an Gesprächen anwesend waren, dass noch weitere Fachpersonen in die schulische Integration involviert sind. Die Schuldirektion wurde bereits als weiteren bedeutenden Akteur genannt. Der Therapeutin und dem Kinderarzt wurden jedoch zuvor keine bedeutende Rolle zugeschrieben. Da diese ebenfalls an den Gesprächen beteiligt waren, müssen jedoch auch sie eine wichtige Funktion haben. Somit bringen also zwei weitere Fachpersonen bedeutendes Fachwissen mit, was nur von Vorteil ist. In der Aussage der Mutter wird ersichtlich, wie viele Personen an der schulischen Integration mitwirken. Auch wenn nicht alle zu einem gleichen Prozentteil beteiligt sind, kommt jedem einzelnen eine bedeutende Funktion zu. Umso wichtiger ist daher eine gute Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten, welche hier vorhanden ist. Dass die Zusammenarbeit in einem grösseren schulinternen Kontext betrachtet werden muss, äusserten die Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday bereits im Jahre 2011 (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday, 2011, S. 148ff.).

## **7.4 Auswirkungen der schulischen Integration**

Die nachfolgenden Auswirkungen der schulischen Integration beziehen sich auf den integrierten Schüler, auf seine Mitschülerinnen und Mitschüler, auf die Regelklassenlehrperson und auf die Eltern.

### **7.4.1 Auswirkungen auf den integrierten Schüler**

Die Regelklassenlehrperson, die Schulische Heilpädagogin und die Mutter nehmen die soziale Integration, das Bewusstsein der eigenen Stärken sowie den Mitzieheffekt der Mitschülerinnen und Mitschüler als Chance wahr. Dies bedeutet, dass die Mitschülerinnen

und Mitschüler, welche unauffällig entwickelt sind, das Lernverhalten des integrierten Schülers positiv beeinflussen. Der Mitzieheffekt stellt einen bedeutenden Vorteil der Integration dar. Auch gemäss Schnell et al. ist der Förderschwerpunkt Lernen aufgrund des Mitzieheffekts für die Kinder mit verstärkten Massnahmen in integrativen Beschulungen deutlich positiver als in separierenden Unterrichtskonzepten (vgl. Schnell, Sander & Federolf, 2011). Für die Mutter stellt ebenfalls eine Chance dar, dass der Schüler „ein Stück weit normal sein kann“. Die SHP äussert, dass der Junge ihre Hilfe besser annimmt, weil sie für alle Schülerinnen und Schüler da ist. Hier zeigt sich, dass ein Teamteaching der RKLP und der SHP stattfindet, was sehr erfreulich ist. Nicht nur für die Mitschülerinnen und Mitschüler stellt das gemeinsame Unterrichten eine Chance dar, sondern auch für den integrierten Schüler, da er sich dadurch nicht als „Problemschüler“ wahrnimmt.

Die Regelklassenlehrperson sieht einen Nachteil darin, dass der integrierte Schüler oft warten muss, wenn sie mit der Klasse alleine ist. Auch erwähnt sie, dass der Junge oft in seiner eigenen Welt ist, und dass es dann schwierig ist, mit ihm zu arbeiten. Dies deutet auf organisatorische Probleme hin. Erneut kann hier erwähnt werden, dass eine ganzheitliche Förderung das Ziel ist, und daher unbedingt erfolgen sollte. Es reicht nicht, wenn der Schüler nur dann gefördert wird, wenn die Schulische Heilpädagogin anwesend ist, zwischendurch jedoch nicht. Es ist verständlich, dass dies für die Regelklassenlehrperson nicht ganz einfach ist, da sie neben dem integrierten Schüler noch weitere 19 Kinder betreuen und fördern muss. Daher stellt das Unterrichten für die Regelklassenlehrperson eine Herausforderung dar, wenn die Schulische Heilpädagogin nicht anwesend ist.

Die Heilpädagogin macht auf die Gefahr aufmerksam, dass integrierte Kinder ausgeschlossen werden können, weil sie nicht gleich sind wie die anderen Kinder. Dies zeigt die Problematik des direkten Vergleichs auf, auf welche auch die Autoren Steppacher und Lanfranchi 2011 aufmerksam machten. Die Thematik des direkten Vergleichs bringt die Gefahr mit sich, dass die Kinder eine tiefere Selbstachtung aufweisen. Dies wird auch von der Schulischen Heilpädagogin angesprochen, als sie äussert, dass das Selbstbewusstsein unter der Integration leiden kann. Für die Autoren ist dies jedoch nicht ausschliesslich negativ. Sie weisen darauf hin, dass dies für die Kinder später in der Berufswelt von Vorteil sein kann, weil sie sich realistisch einschätzen (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S.14ff. zit. nach Lanfranchi & Steppacher, 2011, S. 29f.). Der direkte Vergleich zwischen den Schülern findet in dieser Klasse zumindest bisher nicht statt, wodurch diese Problematik zurzeit nicht besteht. Dies könnte daran liegen, dass sich die integrative Haltung der Regelklassenlehrperson positiv auf die Mitschülerinnen und Mitschüler des integrierten Kindes auswirkt. Daher könnte es sein, dass die Heterogenität für die Kinder die Normalität darstellt, was natürlich sehr positiv und wünschenswert wäre.

Eine Schwierigkeit sieht die Heilpädagogin in der engen Beziehung zum integrierten Schüler. Sie erklärt, dass sich der Schüler gegenüber ihr anders verhält als gegenüber der Regelklassenlehrperson, weil er einen anderen Bezug zu ihr hat. Hier kommt zum Ausdruck, dass der Umgang der SHP mit herausforderndem Verhalten sehr wichtig ist. Womöglich deshalb stellt er gemäss der HfH Zürich ein Aufgabenfeld dar (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013). Die Mutter erläutert die Gefahr des Überfordert-Fühlens. Die Forderung auf der einen Seite ist bedeutend, jedoch muss man aufpassen, dass diese Forderung nicht zur Überforderung wird.

Auch wenn die drei Befragten positive Auswirkungen der schulischen Integration auf den integrierten Schüler sehen, werden mehrere Schwierigkeiten genannt. Während gemäss mehreren Autoren die soziale Integration als Nachteil erachtet werden kann, wird sie hier jedoch eindeutig als Chance wahrgenommen. Wie bereits erwähnt, könnte dies daran liegen, dass die Hauptakteure eine positive Haltung gegenüber der Integration haben, und diese bewusst oder auch unbewusst auf die Kinder übertragen. Es besteht jedoch auch die Möglichkeit, dass der direkte Vergleich aufgrund des Alters der Schüler noch kein Thema ist, jedoch später erfolgen wird. Dies würde auch die Bedenken der Schulischen Heilpädagogin begründen, dass die soziale Integration mit zunehmendem Alter der Kinder möglicherweise weniger positiv ablaufen wird. Der Leistungsdruck und die Anforderungen der Schule nehmen ständig zu, wie auch die Mutter des integrierten Schülers äussert.

Damit einhergehend könnte auch der Vergleich zwischen den Kindern ansteigen, welcher in einem Zusammenhang mit der sozialen Integration steht. Damit die soziale Integration auch in Zukunft als positiv beurteilt werden kann, ist es wichtig, dass die positive Haltung gegenüber der Integration beibehalten und weitervermittelt wird. Für die Mitschülerinnen und Mitschüler soll die schulische Integration nicht eine Ausnahmesituation darstellen, sondern die Normalität. Wichtig für eine erfolgreiche soziale Integration auch in Zukunft ist, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler für die Verschiedenartigkeit sensibilisiert werden. Das gemeinsame Lernen im Schulzimmer sollte gefördert werden. Ebenfalls eignen sich Spiele, welche die verbal-sozialen Interaktionen fördern. Diese können nicht nur im Schulzimmer, sondern auch ausserhalb der Schule bei ausserschulischen Aktivitäten begünstigt werden. Auf jeden Fall sollte die Regelklassenlehrperson ein Klima fördern, welches die soziale Integration aller Kinder unterstützt. Wie wichtig ein Klassenklima mit gegenseitigem Respekt und gegenseitiger Hilfe ist, haben die Autoren Luder, Kunz und Müller Bösch im Jahre 2014 geäussert (vgl. Luder, Kunz & Müller Bösch, 2014, S. 15f.).

#### **7.4.2 Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler**

Die Mutter beurteilt die Integration für die Klasse insgesamt als „spannend und auch bedeutend.“ Folglich ist sie der Meinung, dass die Kinder bedeutende Aspekte wie beispielsweise die Andersartigkeit in Erfahrung bringen. Dies ist für die Kinder nicht nur lehrreich, sondern auch interessant. Nicht nur die Eltern, sondern auch die RKLP sieht in der schulischen Integration die Chance, dass die Kinder lernen, Rücksicht zu nehmen. Bereits im Jahre 2004 machte Sermier die Aussage, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler durch die schulische Integration die Toleranz gegenüber der Heterogenität verbessern (vgl. Sermier, 2004). Da die Kinder das Verhalten des integrierten Kindes im Unterricht oft miterleben, werden sie sich den Differenzen bewusst. Dadurch verbessert sich auch ihr Sozialverhalten. Dass Schülerinnen und Schüler in integrierten Klassen eine höhere Sozialkompetenz aufweisen, hat auch Lanfranchi im Jahre 2009 aufgezeigt (vgl. Lanfranchi, 2009, S. 61). Die Mutter fügt dem hinzu, dass die Kinder auch lernen, einmal zurücktreten zu müssen und warten zu müssen. Laut der Aussage der SHP ist es für sie wichtig, dass die Kinder merken, dass nicht alle mit derselben Leichtigkeit durch den Schulalltag gehen können. Dies kann schwächere Schülerinnen und Schüler der Klasse möglicherweise motivieren. Die SHP sieht eine weitere grosse Chance in dem „Gemeinsam-Unterrichten“. Es kommt zum Ausdruck, dass die Regelklassenlehrperson und die Schulische Heilpädagogin das Teamteaching anstreben, wodurch die Kinder von zwei Lehrkräften profitieren können. Die RKLP und die SHP sagen, dass sich die Resultate der Klasse aufgrund der schulischen Integration nicht verändern, weil der integrierte Schüler ein anderes Programm hat. Dies bestätigten auch Tarnutzer und Venetz im Jahre 2008 mit der Aussage, dass die leistungsstärkeren Kinder durch die Integration nicht benachteiligt sind, da sie durch die lernschwachen Kinder nicht gebremst werden (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S. 14ff.). Neben den vielen genannten Chancen erwähnt die RKLP ebenfalls eine Schwierigkeit der schulischen Integration. Sie befürchtet, dass die Klasse mit zunehmendem Alter das Verhalten des Jungen weniger gut akzeptiert. Wäre dies der Fall, so würde eine Übereinstimmung mit den Forschungen von Sermier bestehen, gemäss welcher die soziale Integration als Nachteil erachtet werden kann. Wie bereits erwähnt, stellt auch für Lanfranchi & Steppacher der direkte Vergleich zwischen den Kindern eine Gefahr dar, da die integrierten Kinder dadurch ein tieferes Selbstkonzept entwickeln (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S.14ff. zit. nach Lanfranchi & Steppacher, 2011, S. 29f.) In Sonderschulen ist dies nicht der Fall, da dort alle Kinder einen besonderen Bildungsbedarf aufweisen. In Regelschulen hingegen ist man mit dieser Problematik konfrontiert. Umso erfreulicher ist es, dass diese hier nicht vorhanden ist.

#### **7.4.3 Auswirkungen auf die RKLP**

Die Regelklassenlehrperson äussert, dass sie bereits beim Planen überlegt, wie der Schüler integriert werden kann. Ansonsten hat sich ihre Arbeitsweise nicht verändert. Sie

ist der Meinung, dass die Auswirkungen der schulischen Integration auf die RKLP je nach Heilpädagogin anders ausfallen können. Diese Meinung trägt auch die SHP. Aufgrund der Zusammenarbeit mit dieser Heilpädagogin ist die Integration für die RKLP kein Mehraufwand, sondern eine Entlastung. In der Theorie wird es als kritisch erachtet, wenn die Entlastungsfunktion der SHP im Vordergrund steht. Dies ist erneut ein Hinweis darauf, dass alles gemacht wird für eine positive Situation, aber eine echte Ko-Konstruktion des Unterrichts und der Differenzierung noch nicht stattfindet. Bereits im Jahre 2005 forderte Lienhard im Rahmenkonzept für eine umfassende Integration von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf im Kanton Graubünden, dass in Zukunft der Fokus mehr auf die sonderpädagogische Unterstützung und weniger auf die Entlastung gerichtet werden soll. Dabei soll nicht das einzelne Kind, sondern die Schule als Ganzes die Unterstützung erhalten (vgl. Lienhard, 2005, S. 12). Dass das gemeinsame Unterrichten nach wie vor keine gängige Praxis ist, zeigte die Arbeitsgruppe Inclusio 2015 in ihrem Forschungsprojekt auf, in welchem sie die Integrative Schulung in alpin-ländlichen Regionen untersuchten (vgl. Arbeitsgruppe Inclusio, 2015). Im selben Jahr plädierten Vianin und Aschilier, Mitglieder der Arbeitsgruppe Inclusio, in ihrem Forschungsprojekt über die Schulung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen im Wallis für eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen den Regelklassenlehrpersonen und den SHP (vgl. Aschilier & Vianin, 2015). Dies zeigt erneut auf, dass die Ko-Konstruktion noch nicht den Regelfall darstellt und die Zusammenarbeit noch gefördert werden könnte, was auch hier der Fall ist.

Gemäss Sermier geben mehrere Studien Ausschluss darüber, dass die Ansichten der Lehrpersonen bezüglich der Integration generell positiv sind, was auch hier der Fall ist (vgl. Sermier, 2004). Damit eine Lehrperson positiv eingestellt sein kann, ist die Unterstützung von Fachpersonen notwendig (vgl. ebd.). Dies kommt ebenfalls in der Aussage der RKLP zum Ausdruck, dass ohne der Heilpädagogin eine integrative Beschulung des Jungen nicht möglich wäre. Im Jahr 2011 haben Sermier, Dessemontet, Benoit und Bless in einer Untersuchung herausgefunden, dass die Einstellungen der Lehrperson zur Integration von der Berufserfahrung beeinflusst werden (vgl. Sermier Dessemontet, Benoit & Bless, 2011, S. 291ff.). Die Einstellungen der befragten RKLP zur Integration sind möglicherweise positiv, weil sie bereits das zehnte Jahr Schule gibt, und daher eine gewisse Berufserfahrung hat.

Gemäss der Mutter stellt die schulische Integration für die Lehrperson einerseits eine Bereicherung dar, andererseits eine Herausforderung. Eine Bereicherung, weil die RKLP die Stärken im Schüler sieht, und diese auch zu fördern versucht. Eine Herausforderung, weil die RKLP den Unterricht anders planen muss und weil das Verhalten des Schülers die RKLP manchmal fordern kann. Insbesondere wenn die SHP nicht anwesend ist, so kann es für die RKLP schwierig sein, die Klasse alleine zu unterrichten. Wenn sich der integrierte Schüler nicht angemessen verhält, muss die RKLP versuchen, dass sich die anderen Kinder nicht ablenken lassen. Dies ist sicherlich nicht immer ganz einfach. Dass die Einstellungen der Lehrpersonen an Positivität verlieren können wenn die Kinder verhaltensgestört sind, hat auch Sermier im Jahre 2004 aufgezeigt (Sermier, 2004).

#### **7.4.4 Auswirkungen auf die Eltern**

Alle drei Befragten erachten es als positiv, dass das Kind in seinem Wohnort zur Schule gehen kann, welches den Eltern bekannt ist. Diese Chance der Integration hat Sermier bereits im Jahre 2004 aufgezeigt (vgl. Sermier, 2004). Somit ist das Kind nicht weit weg von seiner Familie, und muss nicht ständig abgegeben werden. Die Mutter fügt dem hinzu, dass der Schüler dadurch selbständiger sein kann. Ausserdem ist er nicht nur in der Nähe seiner Familie, sondern auch in der Nähe seiner Freunde.

Eine negative Auswirkung auf die Eltern des integrierten Schülers sieht die Heilpädagogin in dem Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern, wodurch den Eltern die Unterschiede zwischen ihrem Kind und den anderen Kindern bewusst werden. Auf die Gefahr des direkten Vergleichs machten auch Tarnutzer und Venetz im Jahre 2008 aufmerksam (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S. 14ff.). Die SHP erwähnt den direkten Vergleich hier

nicht als eine Schwierigkeit für den Schüler selbst, sondern für die Eltern. Da die Mutter dies nicht negativ erwähnt hat, kann davon ausgegangen werden, dass die Problematik des direkten Vergleichs bei dieser schulischen Integration nicht vorhanden ist. Was die Mutter als negativ beurteilt, ist die Angst, mit welcher die Eltern leben. Sie machen sich ständig Gedanken, ob sich der Junge möglicherweise überfordert oder minderwertig fühlt. In einer Sonderschule würden sich die Eltern diese Fragen wohl nicht stellen. In der Regelschule hingegen kann dies gemäss mehreren Autoren eine Schwierigkeit darstellen. Überfordert sollte sich der Schüler bei einer angemessenen Förderung jedoch nicht fühlen. Wie auch die HfH Zürich erwähnt, besteht eine wichtige Aufgabe der Schulischen Heilpädagogin darin, den Leistungsstand sowie den Entwicklungsstand des Kindes mit besonderem Bildungsbedarf zu ermitteln, damit dieses angemessen gefördert werden kann (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013). Die Mutter erachtet den Entscheid, ob die Integration auch wirklich die beste Lösung ist, als eine Schwierigkeit. Zurzeit befürworten die Eltern die schulische Integration, was laut Sermier meist der Fall ist (vgl. Sermier, 2004). Die Befragten sehen in der schulischen Integration positive wie auch negative Auswirkungen auf die Eltern.

## 7.5 Gelingensbedingungen

Im Zentrum der Gelingensbedingungen stehen die integrative Haltung, die Zusammenarbeit, die Förderung des integrierten Schülers sowie die Betreuungsbedingungen und die räumlichen Bedingungen.

### 7.5.1 Integrative Haltung

Für die Regelklassenlehrperson ist es wichtig, dass der Schüler in der Klasse drin arbeiten kann, und so oft als möglich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern am Programm mitarbeiten kann. Dies wird mit der Variante des Teamteachings verfolgt. Alle anderen Varianten, welche gemäss der Stiftung des Schweizer Zentrums für Heilpädagogik in der integrativen Praxis anzutreffen sind, würden diesem Anliegen der RKLP nicht entgegenkommen. Beim getrennten Unterricht wie auch bei der Einzelförderung werden die Schüler aus dem Unterricht herausgenommen und isoliert unterrichtet und gefördert (vgl. Riedweg, 2008, zit. nach Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011). Auch wenn oft darüber diskutiert wird, ob die integrative Beschulung der korrekte Weg ist, befürworten laut der RKLP alle Beteiligten zumindest zurzeit eine Integration in die Regelschule. Obwohl die RKLP zuvor auch negative Bemerkungen in Bezug auf die schulische Integration gehört hat, ist sie ihr gegenüber sehr offen. Sie äussert sich wie folgt: "Von Fall zu Fall ist es vielleicht wieder anders, aber allgemein bin ich schon positiv eingestellt." Die Regelklassenlehrperson betont ausserdem die Bedeutung des Aufgenommen-werdens, welche auch die Mutter erwähnt. Gemäss ihr ist das Lernen nicht möglich, wenn man nicht sozial integriert ist. Zu der sozialen Integration gehören für die Mutter ebenfalls Akzeptanz und Respekt.

Die eben genannten Aussagen der Regelklassenlehrperson und der Mutter können mit dem Stichwort integrative Haltung zusammengefasst werden, welche gemäss Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday eine bedeutende Voraussetzung für das Gelingen der schulischen Integration darstellt. Eine integrative Haltung zeigt sich für die Autoren unter anderem in der Offenheit gegenüber der Integration, aber auch darin, wie die Schüler von der Lehrperson aufgenommen und integriert werden (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettauer Szaday, 2011, S. 143ff.). Diese beiden Aspekte sind auch für die Regelklassenlehrperson und die Heilpädagogin von Bedeutung. Obwohl die Einstellung der RKLP gegenüber der schulischen Integration im Allgemeinen positiv ist, stelle ich mir die Frage, ob die Formulierung „von Fall zu Fall ist es vielleicht wieder anders“ angemessen ist. In ihren Aussagen kommt jedoch zum Ausdruck, dass das Kindeswohl im Vordergrund stehen muss. Dieser Grundsatz wird auch vom Sonderpädagogik-Konkordat verfolgt.

### 7.5.2 Zusammenarbeit

Die Heilpädagogin sieht eine wichtige Voraussetzung für die schulische Integration in der Zusammenarbeit mit den Eltern. Als nicht weniger bedeutend erachtet sie die Zusammenarbeit zwischen der Regelklassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin. Eine gute Zusammenarbeit mit der SHP ist auch für die Mutter wichtig. Diese setzt für die Mutter beispielsweise voraus, dass Rückmeldungen weitergeleitet werden. Vor allem Rückmeldungen bei Schwierigkeiten müssen gemäss der Mutter unbedingt erfolgen. Hier kommt zum Ausdruck, dass die Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten sehr wichtig ist. Laut den Aussagen der SHP und der Mutter ist die Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP und sowie die Zusammenarbeit zwischen der SHP und den Eltern wichtiger als die Zusammenarbeit zwischen der RKLP und den Eltern. Dies könnte daran liegen, dass die Heilpädagogin die direkte Bezugsperson des Kindes ist, und dass sie für die Elterngespräche verantwortlich ist. Eine weitere Erklärung liegt in der Aussage der RKLP, dass vor allem die Heilpädagogin Kontakt mit den Eltern hat, da das Kind über das Kinderdorf läuft. Die Zusammenarbeit wird auch von den Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday als eine der vier Gelingensbedingungen genannt (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettauer Szaday, 2011, S. 143ff.). Dies zeigt erneut die Bedeutung einer gelungenen Kooperation auf, welche hier vorhanden ist. Während die Befragten in Bezug auf die Gelingensbedingungen nur die Zusammenarbeit mit den Hauptakteuren nennen, muss die Zusammenarbeit gemäss den Autoren in einem grösseren schulinternen Kontext erachtet werden. Laut ihnen ist es bedeutend, dass bei der schulischen Integration alle an der Schule Beteiligten mitwirken (vgl. ebd.). Diesen grösseren schulinternen Kontext zeigten die Befragten auf, als sie auf die Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren hinwiesen.

### 7.5.3 Förderung

Für die Mutter ist neben der sozialen Integration und der guten Zusammenarbeit mit der RKLP und der SHP ebenfalls wichtig, dass der Schüler eine „angemessene Förderung“ erhält. Überdies ist es für sie ebenfalls wesentlich, dass der Schüler seine eigenen Stärken erkennt, wodurch er verstehen kann, weshalb er die Regelschule besucht. Diese Aussage stimmt mit derjenigen der Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday in Bezug auf den Unterricht und die Förderung überein, welche gemäss den Autoren eine der vier bedeutenden Voraussetzungen für das Gelingen der schulischen Integration darstellt. Gemäss den Autoren sind eine angemessene Unterstützung und Begleitung der Kinder notwendig. Die Heterogenität muss berücksichtigt und das Unterrichtsangebot differenziert werden. Die Förderung der integrierten Kinder sollte von der RKLP und der SHP gemeinsam erfolgen (vgl. ebd.). Hier wird erneut auf die Bedeutung des Teamteachings hingewiesen, welches gemäss Aussagen der Befragten angestrebt wird.

### 7.5.4 Betreuungsbedingungen und räumliche Bedingungen

Die Schulische Heilpädagogin erachtet eine regelmässige Betreuung des integrierten Kindes durch die Heilpädagogin als entscheidend. Wenn das Kind nicht ausreichend betreut wird, dann macht eine Integration keinen Sinn. Ebenfalls als bedeutend erachtet die SHP die räumlichen Bedingungen. Die Schulhäuser und die Schulzimmer müssen angemessen und ausreichend ausgestattet sein. Auch geeignete Hilfsmittel müssen für eine erfolgreiche Förderung vorhanden sein. Ebenfalls als wegweisend erachtet die SHP die Klassengrösse. Die von der SHP genannten erforderlichen Bedingungen werden von den Autoren Lienhard-Tuggener, Joller-Graf und Mettauer Szaday nicht explizit als Gelingensbedingung genannt. Für einen optimalen Unterricht und eine optimale Förderung sind jedoch die von der SHP genannten Bedingungen erforderlich. Daher können diese der Gelingensbedingung *Unterricht und Förderung* zugeteilt werden. Die Förderung wiederum ist eine wichtige Voraussetzung, welche von der Mutter wie auch von den Autoren Lienhard-

Tuggener, Joller-Graf und Mettaufer Szaday genannt wird (vgl. ebd.). Dies zeigt, dass die Voraussetzungen nicht immer getrennt betrachtet werden können, sondern manchmal ineinander einfließen und einander bedingen. In Bezug auf die Förderung muss jedoch angemerkt werden, dass diese vorwiegend in den Bereichen Deutsch und Mathematik erfolgt. Eine ganzheitliche Förderung ist aus den Aussagen der Beteiligten nicht zu erkennen.

Während bei dieser schulischen Integration die Haltung der Hauptakteure sowie die Zusammenarbeit als positiv beurteilt werden, fanden Maag und Moser-Opitz im Jahre 2014 in einer Untersuchung heraus, dass für Förderkräfte vor allem diese zwei Aspekte eine Herausforderung darstellen. Auf diese Problematik wurde auch in der Problemstellung aufmerksam gemacht. Umso erfreulicher ist es, dass die Beurteilungen der Haltung aller Hauptakteure wie auch der Zusammenarbeit in dieser Studie positiv ausfallen.

## **7.6 Weitere Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration**

Die Regelklassenlehrperson nennt keine weiteren Chancen und Schwierigkeiten. Gemäss der Schulischen Heilpädagogin kann die Integration für alle eine Chance sein. Eine Schwierigkeit aber kann die Unterscheidung zwischen den Massnahmen der DezSo und der PSH bei einigen Kindern darstellen. Wenn in einer Klasse Kinder vorhanden sind, welche von der DezSo und von der PSH unterrichtet werden, dann arbeitet die RKLP mit zwei verschiedenen Förderkräften zusammen. Gemäss der Heilpädagogin wäre es sinnvoll, wenn eine Fachkraft beide Bereiche abdeckt, und zusätzlich auch noch das Deutsch für Fremdsprachige übernimmt. Eine weitere Schwierigkeit sieht die SHP in der Forderung, dass nebst der PSH nun auch die DezSo über die Schulgemeinde organisiert werden soll. Dies könnte bedeuten, dass das „fachliche KnowHow“ oder die „unterstützenden Massnahmen“ fehlen. Weiter erwähnt die SHP, dass möglicherweise aufgrund von Sparmassnahmen Stunden gekürzt werden. Wenn zukünftig nur noch eine Fachkraft alle Bereiche abdeckt, ergibt sich jedoch ein neues Problem. Es stellt sich dann die Frage, wie die Stunden auf die Fachkräfte verteilt werden. Die schulische Integration sollte jedoch beibehalten werden, da die Beteiligten oft profitieren können. Mit der Äusserung kommt zum Ausdruck, dass die SHP die schulische Integration eindeutig als eine Chance erachtet. Dennoch nennt sie einige Schwierigkeiten, welche nachvollziehbar sind. Sicherlich macht es Sinn, dass man die DezSo, die PSH und das DfF harmonisiert, und sicherlich ist es einfacher, wenn die RKLP nicht mit drei unterschiedlichen Fachpersonen zusammenarbeiten muss. Doch wie sich auch die SHP die Frage stellt, wer erhält dann das Pensum?

Die Schwierigkeit, dass einige Lehrpersonen mit mehreren Fachkräften zusammenarbeiten müssen, haben Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettaufer Szaday bereits 2011 erwähnt (vgl. Lienhard-Tuggener, Joller-Graf & Mettaufer Szaday, 2011, S. 99). Mit der Forderung nach einer Harmonisierung und einer Zentralisierung im Kanton Wallis würde dieses Problem möglicherweise gelöst werden, wobei sich dann andere Probleme stellen würden, wie die Schulische Heilpädagogin angedeutet hat.

## **7.7 Persönliche Beurteilungen**

Im Folgenden geht es um die Zufriedenheit der Befragten mit der aktuellen Situation, um persönliche Bemerkungen seitens der SHP und der Mutter, sowie um Verbesserungsvorschläge seitens der Mutter. Im Anschluss stehen die Zukunft sowie die erfolgreiche Weiterentwicklung der schulischen Integration im Zentrum.

### **7.7.1 Zufriedenheit mit aktueller Situation**

Aufgrund der Worte der RKLP „im Grossen und Ganzen“ könnte man darauf schliessen, dass ihre Zufriedenheit nicht uneingeschränkt ist. Da sich die RKLP während des ganzen Interviews relativ positiv gegenüber der schulischen Integration äusserte, kommt ihre Zu-

friedenstellung in dieser Aussage nicht ausreichend zum Ausdruck. Die Zufriedenheit der SHP hingegen wird durch das Wort „wirklich“ verstärkt. Auch in der Aussage der Mutter kommt die Zufriedenheit durch das „sehr“ stark zum Ausdruck. Wie bereits aus den anderen Fragen ersichtlich ist, sind alle Beteiligten mit der schulischen Integration zufrieden. Daher wird die Aussage gewagt, dass alle drei Hauptakteure die Integration als Chance wahrnehmen.

### **7.7.2 Persönliche Bemerkungen**

Die Heilpädagogin hofft, dass die schulische Integration beibehalten wird. „Nicht um jeden Preis“, äussert sie, da die Integration nicht für alle Kinder die richtige Lösung ist. Laut der SHP gibt es jedoch aus ihrer Erfahrung viele integrative Beschulungen, bei welchen alle Beteiligten profitieren können. Da das Wallis viele Bergregionen hat, ist es für die Heilpädagogin umso bedeutender, wenn die Kinder mit verstärkten Massnahmen integrativ beschult werden können, und nicht jeden Tag nach Leuk, nach Glis oder nach Sidens in die Sonderschule fahren oder in einem Internat wohnen müssen. Während sich die Heilpädagogin eher allgemein zur schulischen Integration äussert, sagt die Mutter, dass sie mit der integrativen Beschulung ihres Kindes sehr zufrieden ist, weil sie gut funktioniert. In der Äusserung „zurzeit“ kommt zum Ausdruck, dass es nicht selbstverständlich ist, dass die schulische Integration funktioniert. Dessen ist sich auch die Mutter bewusst.

Aus den Äusserungen kann geschlossen werden, dass die SHP die schulische Integration als Chance wahrnimmt, insofern die integrierten Schüler von ihr profitieren können. Daher verfolgt sie den Grundsatz des Sonderpädagogik-Konkordats, dass das Kindeswohl im Zentrum stehen muss. Die Mutter nimmt die schulische Integration ihres Kindes eindeutig als Chance wahr und ist mit der Arbeit sehr zufrieden.

### **7.7.3 Verbesserungsvorschläge**

Die Mutter würde sich wünschen, dass sich die Kinder in der Schule mehr bewegen können und vermehrt draussen lernen. Das Lernen sollte allgemein viel spielerischer erfolgen, „denn gerade spielen heisst ja auch lernen“. Gemäss der Mutter ist das „Regeln-Einhalten-Lernen“ nicht förderlich für das soziale Verhalten der Kinder. Ebenfalls der Leistungsdruck und der Leistungsvergleich sind laut der Mutter nicht förderlich.

Hier kommt zum Ausdruck, dass laut der Mutter die soziale Integration enorm wichtig für das Lernen ist. Darauf wies sie bereits mehrere Male mit anderen Aussagen hin.

### **7.7.4 Zukunft der Integration**

Gemäss der Regelklassenlehrperson wird die schulische Integration dieses Kindes eines Tages nicht mehr realisierbar sein. Sie befürwortet jedoch einen Versuch, betont aber dabei die Notwendigkeit der Unterstützung.

Die Schulische Heilpädagogin erwähnt, dass der integrierte Schüler weit entfernt vom Niveau der anderen Schüler ist, jedoch von der Integration profitieren kann, weshalb ein weiteres Jahr in der Regelschule sicher sinnvoll wäre.

Die Mutter äussert wie auch die RKLP, dass die Unterschiede zwischen dem Jungen und seinen Mitschülerinnen und Mitschülern immer grösser werden, wodurch die schulische Integration schwieriger werden könnte. Sie erklärt sich für einen Wechsel von der Regelschule an eine Sonderschule bereit, sobald die Integration nicht mehr funktioniert.

Die Aussagen lassen darauf schliessen, dass alle Befragten die schulische Integration gerne weiterführen würden, solange es möglich ist. Sie sind sich jedoch auch alle bewusst, dass, sobald die Unterschiede zwischen dem integrierten Schüler und der Klasse zu gross sind, eine andere Lösung angestrebt werden muss. Es kommt zum Ausdruck, dass den Hauptakteuren wichtig ist, dass der Junge von der vorliegenden Situation profitieren kann. Hier kann ein weiteres Mal die Bedeutung des Kindeswohls genannt werden. Da alle Befragten das Beste für den integrierten Schüler wollen, sind sie bereit, Änderungen vorzunehmen und andere Wege einzuschlagen.

### 7.7.5 Erfolgreiche Weiterentwicklung der schulischen Integration

Für die Regelklassenlehrperson ist es wichtig, dass die Kinder mit verstärkten Massnahmen wirklich integrativ beschult werden, also im Klassenzimmer unterrichtet werden. Maag und Moser-Opitz haben in einer Interviewstudie 14 Kooperationspaare Regelklassenlehrperson - Förderlehrperson zur Praxis des inklusiven Unterrichts befragt. In dieser kamen sie zum Ergebnis, dass die Regelklassenlehrpersonen wie auch die Förderkräfte gemeinsame Lernsituationen der Kinder als wichtig erachten. Sie erwähnen, dass die Realisierung von gemeinsamen Lernsituationen schwieriger wird, je grösser der Leistungsrückstand des integrierten Kindes ist (vgl. Maag & Moser-Opitz, 2014, S. 39). Da die befragten Hauptakteure äussern, dass die Leistungsunterschiede zwischen dem integrierten Kind und seinen Mitschülerinnen und Mitschülern zunehmen, könnte diese Schwierigkeit in Zukunft auch bei der Integration dieses Schülers auftreten.

Eine grosse Chance sieht die RKLP in dem gemeinsamen Unterrichten der SHP und der RKLP. Dies zeigt, dass sie die Variante des Teamteachings befürwortet, bei welchem die SHP im Schulzimmer arbeitet und die Klasse von der RKLP und der SHP zusammen unterrichtet wird (vgl. Riedweg, 2008, zit. nach Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011). Nicht nur das Unterrichten der integrierten Kinder im Schulzimmer sondern auch das Teamteaching sind wie bereits erwähnt in der Literatur bedeutende Punkte. Die Reduktion der Klassengrösse sowie die Anstellung von zwei Lehrpersonen stellt für die RKLP eine Zukunftsvision dar, welche wahrscheinlich schwierig umzusetzen sein wird. Diese Äusserung zeigt, dass sie diese Umsetzung eigentlich nicht erwartet, dennoch wäre sie wünschenswert. Die Reduktion der Klassengrösse scheint jedoch nicht das entscheidende Kriterium zu sein.

Laut der Schulischen Heilpädagogin sollte die RKLP über die schulische Integration informiert sein, jedoch sollte ebenfalls die SHP qualifiziert sein. Als wichtig erachtet sie überdies eine „gute Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Entwicklung und Therapie“. Ein weiterer wichtiger Punkt ist für die SHP die Akzeptanz aller Beteiligten sowie das Bewusstsein der Leute, dass das Geld bei der schulischen Integration nicht am falschen Ort ausgegeben wird. Gemäss der Mutter hängt die schulische Integration stark von den Bemühungen um die soziale Integration des Schülers seitens der RKLP ab. Sie ist der Meinung, dass man mit Intelligenz alleine nichts erreicht, wenn man sich nicht sozial integrieren kann. Ein Kind geht nur mit Freude zur Schule, wenn es akzeptiert und aufgenommen wird. Dies ist hier eindeutig der Fall.

## 8. Bilanzierende Beantwortung der Fragestellung

Durch die empirische Untersuchung wurde mir erlaubt, einen Einblick in die schulische Integration eines Kindes mit verstärkten Massnahmen im Kanton Wallis zu erhalten. Das Ziel dieser Arbeit war es, die Chancen und Schwierigkeiten zu ermitteln, welche die Hauptakteure Regelklassenlehrperson, Schulische Heilpädagogin und Eltern des Kindes in der schulischen Integration sehen. Die Datenerhebung erfolgte durch Experteninterviews. Aus ihnen hat sich gezeigt, dass die schulische Integration ein Wechselspiel zwischen Chancen und Schwierigkeiten darstellt. Auch wenn die Situation insgesamt von allen Befragten als positiv beurteilt wird, sind die Herausforderungen der schulischen Integration vielfältig.

Die Hauptaspekte dieser Arbeit für die Beantwortung der Fragestellung sind die allgemeinen Bedingungen, die Zusammenarbeit zwischen den Hauptakteuren, die Auswirkungen der schulischen Integration auf die Hauptakteure sowie deren Haltung. Demzufolge wird nachfolgend für eine bilanzierende Beantwortung der Frage nach Chancen und Schwierigkeiten explizit auf diese im Folgenden beschriebenen Bereiche fokussiert. Mit dieser differenzierten Vorgehensweise kann meines Erachtens die Frage breit erörtert und beantwortet werden.

## 8.1 Allgemeine Bedingungen

Die Chance der „Ko-Konstruktion“ des Unterrichts gemäss Definition wird nicht genutzt. Dennoch stellt die Konstruktion des Unterrichts für die Befragten keine Schwierigkeit dar. Während die SHP für das Programm des integrierten Schülers verantwortlich ist, trägt die RKLP die Verantwortung für das Programm der anderen Kinder. Jede Woche wird das anstehende Programm gemeinsam besprochen, welches die SHP dann für den integrierten Schüler anpasst.

Wenn die Schulische Heilpädagogin anwesend ist, arbeitet sie mit dem Schüler meist im Klassenzimmer. Es kommt dann auch vor, dass die RKLP und die SHP die Klasse gemeinsam unterrichten. Das Teamteaching stellt ganz klar eine Chance dar. Nicht nur die RKLP kann davon profitieren, sondern die ganze Klasse. Auch der integrierte Schüler kann vom Teamteaching profitieren, weil er die SHP besser akzeptiert, wenn sie für alle Kinder da ist.

Der Schüler wird von der SHP während acht Lektionen in der Woche betreut. Die regelmässige Betreuung ist sehr wichtig und stellt eine Chance dar.

Den Eltern ist wichtig, dass ihr Kind weder überfordert noch unterfordert wird. Die angemessene Förderung zu finden, stellt für sie eine Schwierigkeit dar.

## 8.2 Zusammenarbeit zwischen den Hauptakteuren

Der Erfolg der schulischen Integration hängt neben weiteren Aspekten von der Zusammenarbeit zwischen den Hauptakteuren ab, welche hier als positiv beurteilt wird. Der gegenseitige Umgang ist von Wertschätzung und Respekt geprägt. Nachfolgend wird differenzierter auf das Zusammenarbeiten zwischen den einzelnen Akteuren eingegangen.

### 8.2.1 Zusammenarbeit RKLP - SHP

Die Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP wird von beiden Befragten als positiv beurteilt und stellt laut ihren Aussagen keine Schwierigkeit dar. Der gegenseitige Materialaustausch wird als Chance erachtet.

Die wöchentlichen Gespräche stellen eine Chance dar, da wichtige Informationen ausgetauscht werden, welche es erlauben, das Kind besser zu verstehen. Auch wird in diesen Gesprächen jeweils das Programm der nächsten Woche besprochen.

Die Schulische Heilpädagogin hatte keine Schwierigkeiten, sich an die Regelklassenlehrperson anzupassen. Das gegenseitige Verständnis war von Anfang an da. Förderlich ist ebenfalls die gemeinsam getragene Haltung.

Eine Schwierigkeit stellt gemäss der RKLP dar, dass das Unterrichtsprogramm manchmal kurzfristig von ihr abgeändert wird, und die SHP dann sehr spontan sein muss.

### 8.2.2 Zusammenarbeit RKLP - Eltern

Während die RKLP äussert, dass der Kontakt mit den Eltern bisher nicht sehr gross war, beurteilt die Mutter die Zusammenarbeit als sehr gelungen. Das Bemühen der Regelklassenlehrperson für eine gelungene Integration schätzt sie sehr.

Eine gemeinsam getragene Haltung ist auch zwischen der RKLP und den Eltern vorhanden, was als positiv beurteilt wird.

### **8.2.3 Zusammenarbeit SHP - Eltern**

Die Zusammenarbeit wird als sehr gut beurteilt und bringt keine Schwierigkeiten mit sich. Zwischen der SHP und den Eltern findet ein regelmässiger Austausch statt, was sehr bedeutend ist. Da die Situation zu Hause oft Auswirkungen auf die Schule hat, ist es wichtig, dass die SHP regelmässig Informationen von den Eltern erhält.

## **8.3 Auswirkungen der schulischen Integration**

Während die Auswirkungen auf den integrierten Schüler sowie auf seine Mitschülerinnen und Mitschüler grösstenteils positiv sind, sind die Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson und auf die Eltern positiv wie auch negativ.

### **8.3.1 Auswirkungen auf den integrierten Schüler**

Es wird als Chance erachtet, dass der Schüler gut in der Klasse integriert ist, dass er dort Freunde hat und folglich auch mit Freude zur Schule geht.

Die Integration erlaubt dem Schüler, seine eigenen Stärken wahrzunehmen und diese auch den Mitschülerinnen und Mitschülern zu zeigen, was sein Selbstvertrauen stärkt. Dadurch fühlt sich der Junge geborgen und sieht einen Sinn im Besuch der Regelschule.

Die Mitschülerinnen und Mitschüler haben einen positiven Einfluss auf den Schüler, indem sie ihn mitziehen und dadurch sein Lernverhalten positiv beeinflussen.

Manchmal ist es schwierig, wenn die Schulische Heilpädagogin nicht anwesend ist, und die RKLP die Klasse alleine unterrichtet. Dann ist es oft der Fall, dass der Schüler warten muss, bis die RKLP Zeit für ihn hat.

### **8.3.2 Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler**

Durch die schulische Integration lernen die Mitschülerinnen und Mitschüler Rücksicht zu nehmen. Sie werden sich den Differenzen zwischen den einzelnen Kindern bewusst und entwickeln eine grössere Toleranz gegenüber der Heterogenität.

Die Mitschülerinnen und Mitschüler können von dem Teamteaching der RKLP und der SHP profitieren. Wenn die SHP anwesend ist, unterstützt sie nicht nur den integrierten Schüler, sondern alle Kinder in der Klasse.

Es besteht die Gefahr, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler das Verhalten des integrierten Schülers mit zunehmendem Alter weniger gut akzeptieren. So könnte es sein, dass der Junge in Zukunft ausgelacht oder nicht mehr gut integriert wird.

### **8.3.3 Auswirkungen auf die Regelklassenlehrperson**

Die Auswirkungen auf die RKLP hängen von der Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP ab, welche hier als positiv beurteilt wird. Dementsprechend sind auch die Auswirkungen grösstenteils positiv.

Die Integration stellt für die Regelklassenlehrperson eine Bereicherung dar, von deren Erfahrungen sie sehr profitieren kann. Auch sie wird offener gegenüber der Heterogenität.

Für eine positive Einstellung der RKLP ist eine Unterstützung von Fachpersonen notwendig. Insbesondere die Schulische Heilpädagogin leistet dazu einen grossen Beitrag. Die RKLP kann jedoch auch auf die Unterstützung seitens der Schuldirektion zählen.

Das Unterrichten ist nicht immer ganz einfach. Insbesondere wenn die Regelklassenlehrperson die Klasse alleine unterrichtet, kann das Verhalten des Schülers die Lehrperson manchmal herausfordern.

### **8.3.4 Auswirkungen auf die Eltern**

Durch die Integration kann der Schüler in seinem Wohnort in der Nähe der Familie zur Schule gehen und muss nicht abgegeben werden. Dadurch können die Eltern mehr Zeit mit dem Kind verbringen und müssen sich weniger Sorgen machen, da sie die Umgebung der Schule kennen.

Die Eltern machen sich ständig Gedanken, ob ihr Kind in der Regelschule möglicherweise überfordert ist, oder ob er sich minderwertig fühlt. Sie stellen sich oft die Frage, ob die Integration in die Regelschule die beste Lösung ist. Dieser Entscheid stellt eine Schwierigkeit dar.

## **8.4 Haltung der Hauptakteure**

Allgemein sind die Befragten gegenüber der schulischen Integration positiv eingestellt und haben eine gute Haltung. Sie sind offen gegenüber der Heterogenität und nehmen diese als Chance wahr.

Dass der Schüler seine eigenen Stärken wahrnimmt und diese auch zeigen kann, wird als Chance erachtet. Der Unterricht erfolgt ressourcenorientiert, und nicht defizitorientiert, was auf eine integrative Haltung hinweist.

Die soziale Integration funktioniert gut, da sich die Hauptakteure sehr darum bemühen. Dies deutet ebenfalls auf eine integrative Haltung hin. Durch die Bestrebungen um die soziale Integration stellen sie das „soziale Kindeswohl“ ins Zentrum.

Wie bedeutend den Hauptakteuren das Kindeswohl ist, zeigen sie auch darin, dass sie die schulische Integration nur so lange anstreben, wie der Schüler von der Situation profitieren kann. Sobald dies nicht mehr der Fall ist, sind die Befragten bereit, von der Regelschule an eine Sonderschule zu wechseln. Der Entscheid *Regelschule oder Sonderschule* stellt insbesondere für die Eltern eine Schwierigkeit dar.

## **9. Übereinstimmung der Ergebnisse mit anderen Forschungsergebnissen**

Die aus dieser Arbeit hervorgehenden Ergebnisse stimmen grösstenteils mit den Befunden aus anderen Forschungsarbeiten überein. So wurden bei der Interpretation der Daten bereits Verbindungen zu unterschiedlichen Forschungsergebnissen hergestellt. Was jedoch im Widerspruch mit den Befunden von anderen Forschungsarbeiten steht, ist die soziale Integration, welche gemäss mehreren Autoren eine Herausforderung darstellen kann. So äusserte Sermier bereits im Jahre 2004, dass die soziale Integration als Nachteil erachtet werden kann, da sie nicht automatisch erfolgt (vgl. Sermier, 2004). Auch Lanfranchi und Steppacher wiesen darauf hin, dass der direkte Vergleich zwischen den Kindern Gefahren mit sich bringen kann, da dieser zu einem tieferen Selbstkonzept führen kann (vgl. Tarnutzer & Venetz, 2008, S.14ff. zit. nach Lanfranchi & Steppacher, 2011, S. 29f.). Dies ist hier jedoch zumindest bisher nicht der Fall. Während der Schüler zurzeit gut integriert ist und nicht unter einem tiefen Selbstkonzept leidet, äussert die RKLP, dass die Integration mit zunehmendem Alter der Kinder schwieriger werden könnte, wodurch eine Übereinstimmung mit den Ergebnissen von Sermier sowie Lanfranchi und Steppacher erfolgen würde. Ein weiterer Widerspruch zu den Befunden aus anderen Forschungsergebnissen stellt die Haltung der Regelklassenlehrperson dar. Während die Haltung der

Regelklassenlehrperson gegenüber der Integration von der Schulischen Heilpädagogin als positiv wahrgenommen wird, zeigen die Ergebnisse der explorativen Studie der Autoren Maag und Moser Opitz von 2014 das Gegenteil auf. Durch ihre Untersuchungen kamen sie zur Erkenntnis, dass die SHP eine positive Einstellung der RKLP gegenüber der Integration als wichtig empfinden. Sie betrachten es jedoch als eine herausfordernde Aufgabe, auf eine positive Sichtweise der inklusiven Schulung hinzuwirken (vgl. Maag & Moser-Opitz, 2014, S. 142).

Alle anderen Aussagen der Befragten stimmen mit den Befunden überein, auch wenn nicht alle Chancen und Schwierigkeiten, welche in Forschungsberichten zu finden sind, genannt wurden. Im Gegenzug wurden bezüglich dieser schulischen Integration Chancen und Schwierigkeiten genannt, welche in der Literatur nicht zu finden sind, da es sich um eine Einzelfallstudie handelt, welche einmalig und einzigartig ist. Während Grossstädte wie Zürich vermehrt untersucht wurden, gibt es nur wenige Forschungsergebnisse aus dem Kanton Wallis. 2015 führte die Arbeitsgruppe Inclusio jedoch ein Forschungsprojekt durch, in welchem sie den Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in Schulen von alpin-ländlichen Regionen sowie die Integrative Schulung in alpin-ländlichen Regionen erforschten. Untersucht wurden Primarschulen im Wallis, in Graubünden und im Tessin. Mein Untersuchungsergebnis deckt sich mit den Ergebnissen dieses Projekts. So begünstigt die Schulpraxis zurzeit eher eine integrative als eine inklusive Vorgehensweise. Obwohl gewisse Ansätze erfreulich sind, sind die Herausforderungen der schulischen Integration vielfältig (vgl. Arbeitsgruppe Inclusio, 2015).

## **10. Kritische Distanznahme und Schlussfolgerungen**

Das nachfolgende Kapitel befasst sich mit einer Reflexion und kritischen Distanznahme des Vorgehens. Im Anschluss werden die Ergebnisse kritisch diskutiert, wobei eine persönliche Stellungnahme erfolgt. Darauf folgt das Fazit, welches aus den vorliegenden Ergebnissen gezogen wird. Das Kapitel schliesst mit einigen Vorschlägen für weiterführende Arbeiten.

### **10.1 Reflexion und kritische Distanznahme des Vorgehens**

Im nachfolgenden Kapitel erfolgt eine kritische Distanznahme in Bezug auf die Vorgehensweise bei der Erstellung der Arbeit. Eine erste Schwierigkeit zeigte sich in der Verfassung des theoretischen Bezugsrahmens. Da das Thema schulische Integration sehr breit diskutiert wird, war eine Eingrenzung nicht ganz leicht. Das begrenzte Wissen meinerseits erschwerte diesen Schritt noch etwas. Da für mich der Grossteil der theoretischen Konzepte neu war, erschien mir alles wichtig und interessant. Ich hatte vor allem zu Beginn grosse Schwierigkeiten, Schwerpunkte zu setzen.

In Bezug auf die empirische Untersuchung war die Untersuchungsmethode meiner Meinung nach gut gewählt. Die Interviews waren interessant und für mich persönlich sehr lehrreich. Es fällt auf, dass der Grossteil der Aussagen der Befragten mit den für die Schweiz und für Deutschland verifizierten Studien übereinstimmen. Würde man ausschliesslich die Erkenntnisse dieser Arbeit berücksichtigen, wäre erschiessbar, dass bei dieser schulischen Integration dieselben Chancen und Schwierigkeiten bestehen wie in vielen der bereits untersuchten Orte. Da es sich jedoch um eine Einzelfallstudie handelt, muss diese Verallgemeinerung kritisch betrachtet werden, auch wenn sich die Ergebnisse mit dem Forschungsprojekt Inclusio decken (vgl. Arbeitsgruppe Inclusio, 2015). Gemäss den Aussagen der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin wie auch der Mutter des integrierten Schülers ist die integrative Beschulung dieses Jungen im Allgemeinen relativ positiv. Es besteht jedoch nach wie vor die Möglichkeit, dass in anderen Dörfern oder Städten im Kanton Wallis die schulische Integration weniger positiv eingeschätzt wird. Es besteht das Problem, dass sich nicht alle, welche an einer schulischen Integration beteiligt sind, gegenüber dieser äussern wollen. Ich habe diese Erfahrung persönlich gemacht, als ich eine Absage für meine empirische Untersuchung erhielt. Ohne

eine Behauptung zu machen wäre es möglich, dass diejenigen, welche sich nicht äussern wollen, negative Rückmeldungen befürchten. Oft ist es so, dass diese Leute nicht überzeugt sind von ihrer eigenen Praxis. Dies war bei den von mir befragten Personen nicht der Fall. Ein möglicher Grund für die Einverständniserklärung könnte die Berufserfahrung der Regelklassenlehrperson wie auch der Schulischen Heilpädagogin sein. Ein weiterer Grund könnte ebenfalls die Offenheit der drei Akteure und somit deren Charakter sein.

Dennoch ist auch mit den Ergebnissen dieser Arbeit Vorsicht geboten. Ich könnte mir vorstellen, dass die Akteure sind nicht unbedingt negativ gegenüber der Zusammenarbeit oder dem Team allgemein äussern wollten, da dies womöglich die zukünftige Zusammenarbeit beeinträchtigen und das Arbeitsklima negativ beeinflussen könnte. Daher besteht die Möglichkeit, dass die Antworten positiv verfälscht wurden, um das gute Klima aufrecht zu erhalten.

Da es sich um eine Einzelfallstudie handelt, konnte den einzelnen Befragten mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden und mehr in die Tiefe gearbeitet werden. Dies brachte jedoch auch die Schwierigkeit mit sich, Schwerpunkte zu setzen, da für mich persönlich alles interessant und wichtig war. Damit einher ging ebenfalls die Schwierigkeit, die zahlreichen Aussagen übersichtlich und sinnvoll anzuordnen und darzustellen.

Bei der Datenauswertung wurde mir bewusst, dass ich in den Interviews sehr wenig über die Förderplanung in Erfahrung bringen konnte. Würde ich nochmals dieselbe Arbeit durchführen, so würde ich die Hauptakteure gezielt befragen, wie ihre Förderplanung aussieht.

## 10.2 Kritische Diskussion und Stellungnahme

Im Folgenden möchte ich Stellungnahme beziehen, indem ich meine eigene Position darlege. Dazu werden die für die Beantwortung der Fragestellung relevanten Hauptaspekte herausgenommen und kritisch diskutiert.

Alle Befragten äusserten sich im Allgemeinen positiv gegenüber der schulischen Integration dieses Kindes mit verstärkten Massnahmen. Ich bin der Meinung, dass wichtige Voraussetzungen vorhanden sind, dennoch in einigen Bereichen Verbesserungspotential besteht.

Das Teamteaching, welches von der RKLP und von der SHP angestrebt wird, ist meiner Meinung nach sehr erfreulich und sollte unbedingt beibehalten werden, da alle Beteiligten davon profitieren können. Die RKLP und die SHP können sich gegenseitig beobachten und anschliessend Rückmeldungen geben. Auch die Möglichkeit, vermehrt in Kleingruppen zu arbeiten, stellt eine Chance dar. Die Klasse kann vom Teamteaching profitieren, weil ihnen dadurch eine zweite Lehrkraft zur Verfügung steht. Und der integrierte Schüler nimmt die Hilfe der Heilpädagogin besser an, wenn er sieht, dass sie für alle Kinder der Klasse da ist.

Als ebenfalls sehr positiv beurteile ich, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler den Jungen so gut akzeptieren und integrieren. Wie die Befragten äusserten, besteht die Gefahr, dass diese Akzeptanz mit zunehmendem Alter abnimmt. Aus diesem Grund erachte ich es als bedeutend, dass sich die Beteiligten darum bemühen, die soziale Integration auch in Zukunft zu fördern. Wie bereits erwähnt, können dabei Projekte sowie die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler sehr hilfreich sein. Sobald die schulische Integration für die Schülerinnen und Schüler nicht mehr die Ausnahme, sondern den Regelfall darstellt, dann werden die Akzeptanz und die Integration auch automatisch erfolgen.

Als enorm bedeutend erachte ich überdies den Mitzieheffekt der Mitschülerinnen und Mitschüler, welcher auch von den Befragten im positiven Kontext genannt wurde. Dass der Schüler von der Klasse angespornt wird und dass die Mitschülerinnen und Mitschüler sein

Lernverhalten positiv beeinflussen, ist ein grosser Vorteil der schulischen Integration. Dieser Effekt würde sich in einer Sonderschule sicherlich nicht in diesem Ausmass zeigen.

Der offene Umgang sowie der Respekt, welcher zwischen den Hauptakteuren vorhanden ist, sind ebenfalls positiv und enorm bedeutend. Dennoch würde ich mir wünschen, dass die Zusammenarbeit vor allem zwischen der Regelklassenlehrperson und den Eltern des Schülers verstärkt wird, da die Elternarbeit insbesondere bei der schulischen Integration sehr wichtig ist.

Auch die Zusammenarbeit zwischen der Regelklassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin in Bezug auf die Planung des Unterrichts könnte gefördert werden, wodurch eine Ko-Konstruktion des Unterrichts erreicht werden könnte. Dieser Zustand wäre sehr wünschenswert und das eigentliche Ziel der Inklusion. Bei dieser schulischen Integration zeigt sich das Kontinuum der pädagogischen Praxis. Zurzeit wird in der Praxis eher die individuumszentrierte Einzelintegration angestrebt, was durch den roten Punkt in der nachstehenden Grafik verdeutlicht wird. Der Fokus wird demnach auf die gelingende Integration des Kindes mit besonderen Bedürfnissen gelegt. Eine Ko-Konstruktion des Unterrichts und der Differenzierung, das heisst eine gezielte Entwicklung eines Unterrichts, der allen Kindern der Klasse entspricht, findet nicht statt.

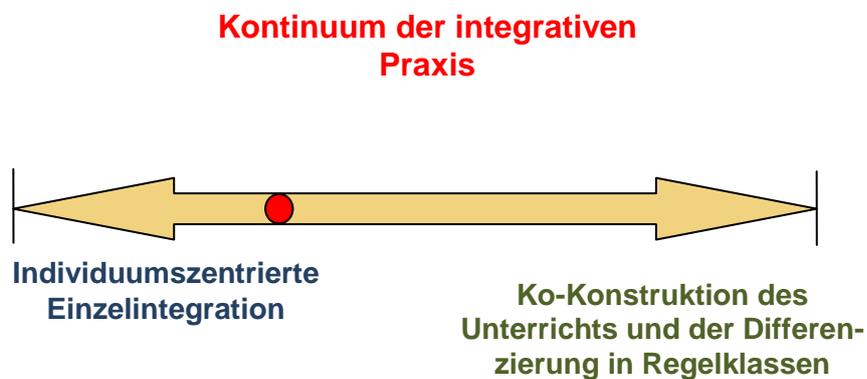


Abbildung 8: Die integrative Praxis (eigene Darstellung in Anlehnung an Aschilier & Vianin, 2015)

Dass die Integration ein Stück weit von der Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP abhängt, hat auch die Schulische Heilpädagogin erwähnt. Eine gute Zusammenarbeit zwischen diesen zwei Akteuren ist daher sehr wichtig und kann insbesondere der RKLP zu Gute kommen. Es ist verständlich, dass vor allem Junglehrpersonen, welche noch nicht viel Berufserfahrung haben, der Schulischen Heilpädagogin eine Entlastungsfunktion zuschreiben. Dennoch möchte ich an dieser Stelle darauf hinweisen, dass meines Erachtens die Entlastungsfunktion nicht in den Vordergrund gestellt werden sollte. Viel bedeutender ist eine zielgerichtete Förderung, welche im Zusammenspiel der RKLP und der SHP erfolgt.

Obwohl die Zusammenarbeit zwischen den Hauptakteuren meiner Meinung nach noch gefördert werden könnte, stellt diese Integration ein Idealbeispiel von Zusammenarbeit in der Praxis dar, da viele Kriterien einer gelingenden Zusammenarbeit erfüllt sind. Dazu gehören die gemeinsam getragene Haltung, der offene und respektvolle Umgang sowie die Bereitschaft zur Zusammenarbeit.

Die Haltung der Hauptakteure gegenüber der schulischen Integration ist grundsätzlich positiv. Dies zeigt sich für mich darin, dass sie das Kindeswohl ins Zentrum stellen. Auch in der Aussage der RKLP „von Fall zu Fall ist es vielleicht wieder anders“ kommt zum Ausdruck, dass das Kindeswohl im Zentrum stehen muss. Dennoch stellt sich mir die Frage, ob die Formulierung „von Fall zu Fall“ hier glücklich gewählt ist.

Die Lehrpersonen handeln insgesamt nach einer „integrativen Sichtweise“. Die „ganzheitliche systemische Sichtweise“ steht jedoch meiner Ansicht nach zu wenig im Vordergrund. Dies zeigt sich darin, dass das Prinzip der ganzheitlichen Förderung kaum erwähnt wird.

Aufgrund dieser Fragestellung lässt sich schlussfolgern, dass die Praxis noch weit von einer „inklusive Schule“ entfernt ist. Dies lässt sich zudem aus der Aussage der RKLP schliessen, wonach der Wechsel von der Regelschule an die Sonderschule erfolgen wird.

### 10.3 Fazit

Aus den Ergebnissen dieser Untersuchung wird folgendes Fazit gezogen:

Auch wenn die Zusammenarbeit, die Haltung sowie das Engagement der Hauptakteure als „gut“ zu bewerten sind, bringt die schulische Integration dieses Schülers mit verstärkten Massnahmen nicht nur Chancen mit sich, sondern auch diverse Herausforderungen. Die Chancen überwiegen jedoch und die auftretenden Schwierigkeiten sind überwindbar. Eine positive Weiterentwicklung ist möglich, wenn die Akteure die Herausforderungen annehmen und angehen.

Weiter hat diese Untersuchung gezeigt, dass Schnittstellen zwischen der Regelschule und der Sonderschule bestehen, was das eigentliche Ziel ist. Die Regelpädagogik und die allgemeine Heilpädagogik gehen ineinander ein, wie auch die Darstellung der Abgrenzung des Gegenstandsbereiches verdeutlicht.

Abschliessend kann gesagt werden, dass diese Arbeit angehende Lehrpersonen wie auch Junglehrpersonen über grundlegende Aspekte der schulischen Integration informiert und ihnen somit zum nötigen grundlegenden Fachwissen verhelfen kann. In Bezug auf den empirischen Teil gibt die Arbeit einen guten Einblick in die schulische Integration eines Schülers mit verstärkten Massnahmen im Kanton Wallis. Die Darstellung der Sichtweisen der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und der Mutter lässt ein besseres bzw. anderes Bild über die möglichen Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration zu. Ich denke, dass die integrative Beschulung dieses Kindes trotz den bestehenden Herausforderungen ein gutes Beispiel ist und zeigt, dass Integration funktionieren kann. Dies soll all denen Mut machen und Zuversicht schenken, welche an einer integrativen Beschulung beteiligt sind oder beteiligt sein werden. Wichtig finde ich jedoch, dass man sich bewusst ist, dass die Ergebnisse dieser Arbeit nicht bedingungslos auf den ganzen Kanton Wallis übertragbar sind. Daher ist von einer Verallgemeinerung abzuraten.

### 10.4 Vorschläge für weiterführende Arbeiten

Um eine aussagekräftige Studie zu machen, wäre eine Ausweitung der Studie auf mehrere Kinder mit verstärkten Massnahmen aus dem Kanton Wallis sicherlich sinnvoll. Eine Schwierigkeit sehe ich hierbei jedoch darin, mehrere Beteiligte zu finden, welche sich für eine Mitwirkung bereiterklären.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, einen Vergleich zwischen dem Oberwallis und dem Unterwallis zu machen, um herauszufinden, ob die schulische Integration gleich organisiert ist.

Da diese Arbeit vorwiegend über die grundlegenden Aspekte der schulischen Integration aufklärt und die Chancen bzw. Schwierigkeiten aufzeigt, wird nicht viel in Bezug auf die Organisation erfahren. Es wäre sicherlich insbesondere für angehende aber auch für erfahrene Lehrpersonen hilfreich zu erfahren, wie die schulische Integration im Kanton Wallis organisiert ist, damit sie das notwendige Wissen haben, wenn sie einmal in eine schuli-

sche Integration involviert sein sollten. In diesem Zusammenhang wäre es auch interessant, einen Einblick in eine Förderplanung zu erhalten.

Die SHP hat erwähnt, dass im Kanton Wallis die Forderung einer Harmonisierung und Zentralisierung der schulischen Integration besteht. Daher wäre sicherlich interessant, eine Arbeit in Bezug auf die Zukunft der schulischen Integration im Kanton Wallis zu erstellen.

Da es sich bei dieser Arbeit um eine Einzelfallstudie handelt, wäre es ausserdem spannend, eine Nachprüfung über die Weiterentwicklung des betroffenen Falls durchzuführen. In dieser könnte man untersuchen, wie sich die Chancen bzw. Schwierigkeiten verändert haben und Übereinstimmungen bzw. Unterschiede erforschen.

## 11. Bibliografie

- Amt für Sonderschulwesen (2012, 26. Oktober). *Masterstudiengang Schulische Heilpädagogik (SHP) 4 2015-2018. Informationsveranstaltung DBS/ASW (Amt für Sonderschulwesen)*. Vortrag gehalten an der Pädagogischen Hochschule Wallis, Brig.
- Aschilier, H. (2015). *Bestimmungen zur Sonderschulung in der Gesetzgebung in Bezug auf eine inklusive und offene Schule* [Skriptum der Lernveranstaltung 5.3]. Brig: Pädagogische Hochschule.
- Aschilier, H. & Vianin, P. (2015, 07. Mai). *Forschungsprojekt Inclusio. L'inclusion scolaire en Valais: analyse des pratiques pédagogiques*. Unveröffentlichtes Manuskript, Pädagogische Hochschule Wallis.
- Beller, S. (2008). *Empirisch forschen lernen. Konzepte, Methoden, Fallbeispiele, Tipps*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Bernitzke, F. (2015). *Heil- und Sonderpädagogik* (5. Aufl.). Köln: Bildungsverlag EINS.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bogner, A. & Menz, W. (2005). Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung* (2. Aufl., S.33-70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bortz, J. & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozialwissenschaften*. Berlin: Springer Verlag.
- Bortz, J. & Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (3. Aufl.). Berlin: Springer Verlag.
- Departement für Bildung und Sicherheit (2014). *Kantonales Sonderpädagogisches Konzept des Kanton Wallis*. Zugriff am 01. Juli 2015 unter [http://www.vs.ch/Press/DS\\_312/ACT-2007-01-19-11293/de/Kantonales\\_sonderpadagogisches\\_Konzept\\_050115.pdf](http://www.vs.ch/Press/DS_312/ACT-2007-01-19-11293/de/Kantonales_sonderpadagogisches_Konzept_050115.pdf)
- Feyerer, E. (2010). *Integrative Didaktik. Lehrbrief für das Modul 2 im Fernstudiengang Integrate*. Brig: Universitäre Fernstudien Schweiz.
- Generalsekretariat EDK (2013). Kantonalisierung der Sonderschulung. *éducation<sup>ch</sup>*, 1100 (1), 4-5.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2009). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich (2013). *Informationsbroschüre Schulische Heilpädagogik Aufgaben - Kompetenzen*. Zugriff am 18. Januar 2016 unter [http://www.hfh.ch/fileadmin/files/documents/Dokumente\\_SHP/Broschuere\\_SHP\\_Aufgaben-Kompetenzen\\_low\\_nb.pdf](http://www.hfh.ch/fileadmin/files/documents/Dokumente_SHP/Broschuere_SHP_Aufgaben-Kompetenzen_low_nb.pdf)
- Institut Notre-Dame de Lourdes (2015). *Präsentation. Aufgabe*. Zugriff am 13. Januar 2016 unter [http://www.ndl-sierre.ch/?page\\_id=42](http://www.ndl-sierre.ch/?page_id=42)

- Integration Handicap (2015). *Die UNO Behindertenrechtskonvention (BRK)*. Zugriff am 14. Dezember 2015 unter <http://www.egalite-handicap.ch/uno-behindertenkonvention.html>
- Joller-Graf, K., Tanner, S. & Buholzer, A. (2009). Forschungsprojekt zur Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 4, 35–41.
- Kalbermatten, M. (2015). *Aktuelle Bestandesaufnahme der Erfahrungen von den Studierenden des fünften Semesters der Pädagogischen Hochschule Wallis in Bezug auf die integrative Praxis*. Unveröff. Dipl.Arbeit, Pädagogische Hochschule Wallis, Brig.
- Kern, M., Sdogé, A. & Eckert, A. (2012). Die Sicht der Eltern von Kindern mit besonderem Förderbedarf auf die Zusammenarbeit mit den heilpädagogischen Fachpersonen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 18, 36-42.
- Lanfranchi, A. (2009, März). Was die Volksschule bei der Eingliederung von behinderten Kindern und Jugendlichen leisten kann. Möglichkeiten und Grenzen schulischer Integration. *NZZ-Folio*, 64, 61.
- Lanfranchi, A. & Steppacher, J. (2011). Integration zwischen Überzeugung und Unvollkommenheit. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 17, 29-30.
- Lanfranchi, A. & Steppacher, J. (2012). (Hrsg.) *Schulische Integration gelingt. Gute Praxis wahrnehmen, Neues entwickeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lienhard, P. (2005). *Rahmenkonzept für eine umfassende Integration von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen im Kanton Graubünden*. Zugriff am 18. Januar 2016 unter [https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Integration\\_Rahmenkonzept\\_de.pdf](https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Integration_Rahmenkonzept_de.pdf)
- Lienhard-Tuggener, P., Joller-Graf, K. & Mettauer Szaday B. M. (2011). *Rezeptbuch schulische Integration: Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule* (1. Aufl.). Bern: Haupt.
- Linder, B. (2007). *Schulische Integration Hörgeschädigter in Bayern. Untersuchung zu den Ursachen und Folgen des Wechsels hörgeschädigter Schüler von der allgemeinen Schule an das Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören*. Unveröff. Diss., Ludwig-Maximilians-Universität, München.
- Luder, R., Kunz, A. & Müller Bösch, C. (2014). Das Besondere der Pädagogik einer inklusiven Schule. In R. Luder, A. Kunz & C. Müller Bösch (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 9-17). Zürich: Publikationsstelle der PH Zürich.
- Mayring, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (10., neu ausgestattete Auflage). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. & Brunner, E. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 323-334). Weinheim: Juventa.
- Öffentliche Schulen Brig-Glis. (o.J.). *Dezentrale Sonderschule*. Aufgerufen am 05.06.2015 unter <http://www.brigga.ch/informationen/besondereangebote/dezentralesonderschule.php>

- Pastega, N. (2015). Sonderschüler treiben die Lehrer ans Limit. *SonntagsZeitung*. Ausgabe vom 18.10.2015. Zugriff am 28. Oktober 2015 unter [http://www.sonntagszeitung.ch/read/sz\\_18\\_10\\_2015/nachrichten/Sonderschueler-treiben-Lehrer-ans-Limit-46368](http://www.sonntagszeitung.ch/read/sz_18_10_2015/nachrichten/Sonderschueler-treiben-Lehrer-ans-Limit-46368)
- Pool Maag, S. & Moser Opitz, E. (2014). Inklusiver Unterricht - grundsätzliche Fragen und Ergebnisse einer explorativen Studie. *Empirische Sonderpädagogik*, 6 (2), 133-149.
- Reinders, H. (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen*. München: R.Oldenbourg Verlag.
- Riedweg, F. (2008). *Integrative Förderung*. Luzern: Amt für Volksschulbildung Kanton Luzern.
- Roos M. & Leutwyler B. (2011). *Wissenschaftliches Arbeiten im Lehramtsstudium. Recherchieren, schreiben, forschen*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Schnell, I., Sander, A. & Federolf, C. (2011). Zur Effizienz von Schulen für Lernbehinderte. Forschungsergebnisse aus vier Jahrzehnten. Kempten: Klinkhardt.
- Schoenenberger, M. (2011). *Die schwierige Praxis der integrativen Schule*. Zugriff am 14. Dezember 2015 unter <http://www.nzz.ch/die-schwierige-praxis-der-integrativen-schule-1.11509165>
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK]. (2007). *Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik von der EDK am 25. Oktober 2007 verabschiedet gemäss der Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik*. Zugriff am 20. Oktober 2015 unter [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/terminologie_d.pdf)
- Sermier, R. (2004). Die Integration von behinderten Kindern in die Regelschule. Was die Forschung über die Auswirkungen der Integration sagt... *Agile - Behinderung und Politik*, 4 (6), Art. 5. Zugriff am 02. Juli 2015 unter <http://archiv.agile.ch/index.php?id=956>
- Sermier Dessemontet, R., Benoit, V. & Bless, G. (2011). Schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Untersuchung der Entwicklung der Schulleistungen und der adaptiven Fähigkeiten, der Wirkung auf die Lernentwicklung der Mitschüler sowie der Lehrereinstellungen zur Integration. *Empirische Sonderpädagogik*, 3 (4), 291-307.
- SPD Bundestagsfraktion. (o.J.). *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Menschenrechte für behinderte Frauen, Männer und Kinder auf der ganzen Welt*. Zugriff am 28. Juni 2015 unter [http://www.integrationwien.at/docs/Verein/konvention\\_leichtesprache.pdf](http://www.integrationwien.at/docs/Verein/konvention_leichtesprache.pdf)
- Staatskanzlei des Kanton Wallis (2014). Einführung des neuen Primarschulgesetzes. Einschulungsalter im Kindergarten. *Amtsblatt des Kanton Wallis*. Ausgabe 12.09.2014. Zugriff am 26. Januar 2016 unter <http://www.bo-vs.ch/de/medias/?idIndex=11&idContent=28314>
- Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS]. (2011). *4. Warum Integration? Auf internationaler Ebene*. Zugriff am 02. Juli 2015 unter

<http://www.cspss.ch/de/Infoplattform-zur-Heil-und-Sonderpaedagogik-in-der-Schweiz/Schulische-Heilpaedagogik/Schulische-Integration/Antwort-4/page34015.aspx>

Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS]. (2011). 6. *Welche Formen der schulischen Integration gibt es?* Zugriff am 02. Juli 2015 unter <http://www.cspss-szh.ch/de/Infoplattform-zur-Heil-und-Sonderpaedagogik-in-der-Schweiz/Schulische-Heilpaedagogik/Schulische-Integration/Antwort-6/page34019.aspx>

Tarnutzer, R. & Venetz, M. (2008). Motivationales Befinden von Lernenden in integrativen Schulformen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 4, 14-18.

Trägerschaft Webportal Integration und Schule (2011). *Integration und Schule. Internetplattform zum Thema Integration und Schule*. Zugriff am 18. März 2015 unter [http://www.integrationundschole.ch/?page\\_id=2](http://www.integrationundschole.ch/?page_id=2)

Tremblay P. (2012). *Inclusion scolaire – Dispositifs et pratiques pédagogiques*. Bruxelles: De Boeck.

United Nations (2016). *Chapter IV Human Rights. 15. Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Zugriff am 14. Januar 2015 unter [https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtmsg\\_no=IV-15&chapter=4&lang=en](https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtmsg_no=IV-15&chapter=4&lang=en)

Werning, R., Balgo, R., Palmowski, W. & Sassenroth, M. (2012). *Sonderpädagogik. Lernen, Verhalten, Sprache, Bewegung und Wahrnehmung* (2. Aufl.). München: Oldenbourg Verlag.

## 12. Rechtliche Grundlagen

Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behinderten Gleichstellungsgesetz, BehiG) vom 13. Dezember 2002. 151.3. Beschlossen durch die Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. Zugriff am 29. August 2015 unter [http://www.admin.ch/ch/d/sr/151\\_3/index.html](http://www.admin.ch/ch/d/sr/151_3/index.html)

Bundesverfassung der schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999 (Stand am 11. März 2012) 101. Zugriff am 25. August 2015 unter <http://www.admin.ch/ch/d/sr/101/index.html>

Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) vom 25. Oktober 2007. Zugriff am 25. Dezember 2015 unter [http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_d.pdf)

Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UNO-Behindertenrechtskonvention, UNO-BRK) vom 13. Dezember 2006 (Stand am 4. September 2015) 0.109. Zugriff am 25. August 2015 unter <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20122488/index.html>

### 13. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Abgrenzung des Gegenstandsbereiches (eigene Darstellung in Anlehnung an Bernitzke, 2015) .....	13
Abbildung 2: SHP als stiller Helfer im Hintergrund (vgl. Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011) .....	16
Abbildung 3: Teamteaching (vgl. Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011).....	17
Abbildung 4: Getrennter Unterricht für Kinder mit sonderpädagogischen Massnahmen (vgl. Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011) .	17
Abbildung 5: Getrennter Unterricht für gemischte Gruppen (vgl. Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011) .....	18
Abbildung 6: Einzelförderung (vgl. Stiftung Schweizer Zentrum für Heil-und Sonderpädagogik [SZH/CSPS], 2011).....	18
Abbildung 7: Berufsbild der SHP in sieben Aufgabenfeldern (vgl. Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, 2013) .....	19
Abbildung 8: Die integrative Praxis (eigene Darstellung in Anlehnung an Aschilier & Vianin, 2015) .....	46

### 14. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Beschreibung der Arbeit .....	29
Tabelle 2: Beschreibung der Klasse.....	29
Tabelle 3: Beschreibung der Familie .....	29
Tabelle 4: Beschreibung des Abklärungsverfahrens .....	30

## **15. Verzeichnis der Anhänge**

Anhang I Einverständniserklärung zum Interview

Anhang II Interviewleitfaden

Anhang III Tabellarische Darstellung der Ergebnisse

## 16. Ehrenwörtliche Erklärung

Ich bestätige hiermit, die vorliegende Arbeit eigenständig verfasst zu haben.

Die in der Arbeit dargestellten empirischen Daten wurden nach dem Gebot wissenschaftlicher Redlichkeit erfasst. Sie sind weder erfunden, noch verfälscht oder verzerrt.

Sämtliche Textstellen, die nicht von mir stammen, sind als Zitate gekennzeichnet und mit dem genauen Hinweis auf ihre Herkunft versehen.

Die verwendeten Quellen (gilt auch für Abbildungen, Grafiken u.ä.) sind im Literaturverzeichnis aufgeführt.

Brig, 10. Februar 2016

Jeannine Lengen

## Anhang I

### Einverständniserklärung zum Interview

Forschungsprojekt: Diplomarbeit

Institution: Pädagogische Hochschule Wallis

Interviewerin: Lengen Jeannine

Betreuer: Aschilier Hans

Interviewdatum:

Ich erkläre mich dazu bereit, im Rahmen des genannten Forschungsprojekts an einem Interview teilzunehmen. Ich wurde über das Ziel und den Verlauf des Forschungsprojekts informiert. Ich kann das Interview jederzeit abbrechen und meine Einwilligung in eine Aufzeichnung und Niederschrift des Interviews zurückziehen, ohne dass mir dadurch irgendwelche Nachteile entstehen.

Ich bin damit einverstanden, dass das Interview mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und sodann von der Interviewerin in Schriftform gebracht wird. Für die weitere wissenschaftliche Auswertung des Interviewtextes werden alle Angaben zu meiner Person aus dem Text entfernt und/oder anonymisiert. Mir wird ausserdem versichert, dass das Interview in wissenschaftlichen Veröffentlichungen nur in Ausschnitten zitiert wird, um sicherzustellen, dass ich auch durch die in den Interviews erzählte Reihenfolge von Ereignissen nicht für Dritte erkennbar werde.

Ort:

---

Datum:

---

Unterschrift:

---

## Anhang II

### Interviewleitfaden

#### 1) *Einstieg*

##### **Begrüssung und Dank für die Bereitschaft zur Durchführung des Interviews**

##### **Informationen über den Kontext und den Zweck der Befragung**

Ich habe die schulische Integration zum Thema meiner Diplomarbeit gewählt. In meinem empirischen Teil führe ich jeweils ein Einzelinterview mit der Regelklassenlehrperson, der Schulischen Heilpädagogin und den Eltern eines integrierten Kindes mit verstärkten Massnahmen durch.

Ich habe einzelne Themenbereiche ausgewählt, welche für die Untersuchung besonders von Interesse sind.

##### **Rahmenbedingungen**

Ablauf:

Die Befragten kommen möglichst frei zu Wort

Der Interviewer hört zu und fragt nach. Er vergewissert sich, dass alle Themen erfragt werden. Der Leitfaden wird flexibel gehandhabt.

Zeitrahmen:

Ca. 30 Minuten

##### **Einholen des Einverständnisses zum Aufnehmen des Interviews**

##### **Hinweis auf vertraulichen Umgang mit sämtlichen Daten Anonymisierung der Informationen**

#### 2) *Hauptteil*

Fragen, geordnet nach Themenbereichen

Mittlere Spalte: Eventualfragen, wenn die Antworten der Befragten nicht zufriedenstellend sind

##### **1. Einstiegsfragen**

Für RKLP und SHP

Beschreiben Sie kurz Ihre Arbeitssituation.		
Arbeitspensum		
Berufserfahrung		
Erfahrung in der Integration		
Grösse der Schule		

## Für RKLP

Beschreiben Sie kurz Ihre Klasse.		
Klassengrösse		
Kinder mit allgemeinen Massnahmen		
Kinder mit verstärkten Massnahmen		

## Für Eltern

Beschreiben Sie kurz Ihre Lebenssituation.		
Familie		
Herkunft		
Abklärungen des Kindes		

## Für alle

Beschreiben Sie kurz das angewendete Abklärungsverfahren.		
Diagnose der Massnahme		
Bestimmung der Massnahme		

**2. Organisation**

Wie ist die schulische Integration organisiert?		
Organisation	Wie sieht die Organisation allgemein aus?	
Aufgabenbereich RKLP	Wofür ist die Regelklassenlehrperson zuständig? Was sind ihre Aufgaben?	
Aufgabenbereich SHP	Welche Aufgaben hat die SHP? Welche Verantwortung kommt der SHP zu?	
Aufgabenbereich Eltern	Wie bringen sich die Eltern ein? Welche Aufgaben haben die Eltern?	

**3. Zusammenarbeit**

Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit den anderen Hauptakteuren?		
Teamteaching	Wie sieht die Aufgabenverteilung zwischen der Regelklassenlehrperson und der Schulischen Heilpädagogin aus?	
Austausch	Werden bedeutende Informationen mitgeteilt und ausgetauscht? Werden Bedenken erwähnt? Werden anstehende Fragen geklärt?	
Unterstützung	Ist die Unterstützung der anderen Akteure ausreichend? Weshalb? Weshalb nicht?	
Zusammenarbeit	Wie wird die Zusammenarbeit gefördert? Was ist wichtig für eine erfolgreiche Kollaboration?	

**4. Auswirkungen der schulischen Integration**

Welche Auswirkungen auf die Betroffenen sehen Sie in der schulischen Integration?		
Integriertes Kind	Welche Auswirkungen hat die schulische Integration auf das integrierte Kind?	
Mitschülerinnen und Mitschüler	Welche Auswirkungen hat die schulische Integration auf die Mitschülerinnen und Mitschüler? Werden die Mitschülerinnen und Mitschüler in irgendeiner Weise durch die Integration beeinflusst? Können sie von der Integration profitieren?	
Eltern	Welche Auswirkungen hat die schulische Integration auf Vater und Mutter des Kindes?	
Regelklassenlehrperson	In wie fern verändert sich die Rolle der Regelklassenlehrperson bei schulischer In-	

	tegration? Welche Auswirkungen hat die schulische Integration auf die Lehrerhandlung?	
--	---	--

## 5. Gelingensbedingungen

Was ist Ihrer Meinung nach bedeutend für eine erfolgreiche schulische Integration?		
Haltung	Welche Haltung spricht für die Integration?	
Unterricht	Wie muss der Unterricht gestaltet werden?	
Zusammenarbeit	Wie sieht eine gelungene Zusammenarbeit aus?	
Qualitätsentwicklung	Wie kann eine schulische Integration langfristig wirkungsvoll sein?	
Weitere Aspekte	Was ist sonst noch wichtig für eine erfolgreiche Integration?	

## 6. Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration

Welche bisher nicht genannten Chancen bzw. Schwierigkeiten sehen Sie in der schulischen Integration?		
Kind	Welche Chancen und/oder Schwierigkeiten entstehen für den integrierten Schüler?	
SHP	Gibt es Schwierigkeiten für die SHP? Wie sieht es mit den Chancen aus?	
Regelklassenlehrperson	Welche Chancen und Schwierigkeiten bieten sich der Regelklassenlehrperson?	
Eltern	Gibt es Schwierigkeiten und Grenzen für die Eltern? Wie steht es mit den Chancen?	
Unterricht allgemein	In wie fern kann der Unterricht von der schulischen Integration profitieren? Welche Schwierigkeiten ergeben sich für den Unterricht?	
Organisation	Welche Chancen bzw. Schwierigkeiten sehen Sie in der Organisation?	
Weitere Aspekte	Sehen Sie weitere Chancen oder Schwierigkeiten der schulischen Integration?	

## 7. Abschlussfragen

Sind Sie allgemein mit der aktuellen Situation zufrieden?
Gibt es bezüglich der schulischen Integration noch etwas, das Ihnen am Herzen liegt und Sie gerne äussern würden?
Wie sehen Sie die Integration in den nächsten Jahren?
Was ist Ihrer Meinung nach wichtig für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der Integration?

### 3) *Ausklang*

#### Danksagung

Hinweis, wie die befragten Personen über die Auswertung informiert werden

## Anhang III

### Tabellarische Darstellung der Ergebnisse

Legende:

Code
<b>Akteur</b>
Summary

#### 1. Ablauf

##### Wie ist die schulische Integration organisiert?

Organisation		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Immer donnerstags wird mit der SHP das Programm der nächsten Woche besprochen. Die SHP passt dieses dann für den Schüler an, vorwiegend in Deutsch und Mathematik. Die SHP kommt acht Lektionen in der Woche in die Klasse und arbeitet mit dem Schüler meist im Klassenzimmer. Wenn es schwierig ist, mit dem Schüler zu arbeiten, dann wirkt die SHP als zweite Lehrperson, was sehr positiv und hilfreich ist.</p>	<p>Für die schulische Organisation ist die SHP verantwortlich. Sie trägt ebenfalls die pädagogische Verantwortung. Sie unterstützt und fördert den Jungen. Für alles drum herum ist die RKLP zuständig. Die RKLP und die SHP treffen sich jeden Donnerstag und besprechen das Programm. Sie schauen, was das Kind mitmachen kann und was nicht. Mit den Eltern sind sie per Mail oder per Telefon in Kontakt. Die Eltern sind auch an den Elterngesprächen anwesend. Ihre Unterstützung ist sehr gross.</p>	<p>Ab dem zweiten Kindergarten hatte der Schüler immer Lehrpersonen, die ihn sehr gut integrierten. Dadurch konnte er auch Freundschaften knüpfen und geht gerne zur Schule. In Mathematik und Deutsch bereitet die Heilpädagogin spezielle Aufgaben für ihn vor. In Französisch, in MuU und in Musik macht er das, was möglich ist. In der Musik wird er von der Mutter unterstützt. Statt auf der Flöte spielt er mit der Melodika. Jedoch nicht nach Noten, sondern nach Farben. Das Wichtigste sind das Lesen- und Schreibenlernen, und die Mathematik. Alles Schulische wird von der SHP und der RKLP organisiert. Die Eltern gehen an die Elterngespräche und telefonieren des Öfteren mit der SHP, um bedeutende Informationen von Zuhause mitzuteilen. Ansonsten haben sie keine speziellen Aufgaben.</p>

## 2. Zusammenarbeit

### Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit den anderen Hauptakteuren?

Zusammenarbeit RKLP - SHP	
RKLP	SHP
Eine Schwierigkeit besteht darin, dass das Programm manchmal kurzfristig ein wenig abgeändert wird, und die SHP sich dann spontan anpassen muss. Da besteht noch Verbesserungspotenzial. Das gegenseitige Verständnis war jedoch von Anfang an vorhanden und die Zusammenarbeit ist sehr gut. Auch das Material wird einander zur Verfügung gestellt, wovon profitiert werden kann.	Die Zusammenarbeit mit der RKLP ist super. Die SHP wurde sofort integriert und wurde zu einem Teil der Klasse. Die SHP muss immer flexibel sein und sich an die RKLP anpassen können. Hier war dies gar kein Problem!

Zusammenarbeit RKLP - Eltern	
RKLP	Eltern
Die Eltern sind an den Gesprächen beteiligt. Ausserdem wollte die RKLP zu Beginn von der Mutter wissen, wie die Situation zu Hause aussieht und wie es dem Jungen geht, weshalb ein Treffen vereinbart wurde. Ansonsten war der Kontakt mit den Eltern bisher nicht sehr gross. Da das Kind über das Kinderdorf läuft, hat vor allem die Heilpädagogin Kontakt mit den Eltern.	Die Zusammenarbeit wird als sehr gelungen beurteilt. Alle bemühen sich sehr und arbeiten gut zusammen.

Zusammenarbeit SHP - Eltern	
SHP	Eltern
Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist gut. Es ist bedeutend, auch regelmässig über die Situation zu Hause zu sprechen, da diese oft Auswirkungen auf die Schule hat. Daher ist es sehr wichtig, dass sich die Eltern verstärkt beteiligen, was hier der Fall ist.	Die Zusammenarbeit mit der SHP funktioniert sehr gut. Der Kontakt ist vorhanden, und alle bemühen sich sehr.

Zusammenarbeit Schuldirektion	
RKLP	Eltern
Bevor der Schüler in die Klasse kam, gab es ein Gespräch, an welchem auch die Schuldirektion beteiligt war. Die RKLP weiss, wer in der Schulleitung die Verantwortung trägt und wen sie bei Problemen kontaktieren kann. Die Schuldirektion fragt nach wie es geht, kontrolliert die RKLP aber nicht.	Der Schulleiter war einmal an einem Treffen anwesend. Die Schuldirektion erkundigt sich immer wieder, wie es geht.

Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen	
Eltern	
Das Kind geht ebenfalls zur Therapeutin, welche auch schon an Gesprächen anwesend war. Ebenfalls der Kinderarzt und der Schulleiter waren anwesend.	

### 3. Auswirkungen der schulischen Integration

**Welche Auswirkungen auf die Betroffenen sehen Sie in der schulischen Integration?**

Auswirkungen auf den Schüler		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Positiv ist, dass der Schüler mit Gleichaltrigen zusammen sein kann, von welchen er sehr viel profitieren kann. Ebenfalls kann er seine Stärken zeigen, welche bei ihm im mündlichen Bereich liegen. Da hat er eine Begabung. Ebenso positiv ist, dass er die Hilfe der RKLP nicht benötigt, wenn die SHP anwesend ist.</p> <p>Andererseits ist der Schüler oft abwesend und in seine eigenen Gedanken versunken. Er arbeitet dann nichts, und es ist schwierig, an ihn heranzukommen.</p> <p>Negativ ist auch, dass der Junge oft warten muss, wenn die SHP nicht da ist und sich speziell für ihn Zeit nimmt.</p>	<p>Positiv ist, dass das Kind in seiner Umgebung zur Schule gehen kann. Er hat in der Klasse auch seine Freunde. Er ist gut integriert und fällt auf den ersten Blick auch nicht auf.</p> <p>Positiv ist ausserdem, dass die anderen Kinder den Schüler mitziehen. Er kann von ihnen profitieren. Im Gegenzug kann auch die Klasse von ihm profitieren, vorwiegend von seiner Stärke im mündlichen Bereich. Den anderen Kindern wird dann bewusst, dass auch dieser Schüler gewisse Fähigkeiten hat, was zugleich sein Selbstwertgefühl stärken kann.</p> <p>Förderlich ist ebenfalls, dass der Schüler sieht, dass die SHP für alle Kinder da ist. Dadurch nimmt er ihre Hilfe besser an.</p> <p>Bei der schulischen Integration besteht jedoch auch immer die Gefahr, dass die integrierten Kinder ausgeschlossen werden, weil sie "anders" sind.</p> <p>Negative Auswirkungen können sicher auch in Bezug auf das Selbstbewusstsein auftreten, wenn das Kind sieht, dass ihm die anderen überlegen sind.</p> <p>Eine Schwierigkeit kann in der engen Beziehung zur SHP bestehen. Ihr gegenüber verweigert der integrierte Schüler die Arbeit eher als gegenüber der RKLP. Es besteht ebenfalls ein Unterschied in Bezug auf das Gehorchen.</p>	<p>Als positiv wird die soziale Integration erachtet. Für die Eltern ist wichtig, dass der Junge in seiner Umgebung zur Schule gehen kann, da er auch seine Freunde da hat. Ausserdem kann er dadurch auch selbständig zur Schule gehen.</p> <p>Die schulische Integration hat ebenfalls den Vorteil, dass er ein Stück weit "normal" sein kann. Eine Chance ist sicher auch, dass das Kind sich seiner Stärken bewusst wird und diese auch zeigen kann. Ebenfalls können die Mitschülerinnen und Mitschüler ihn anspornen, wodurch er immer neu gefördert wird.</p> <p>Eine Gefahr besteht darin, dass sich das Kind überfordert oder auch minderwertig fühlen kann. Zu starke Forderung kann auch Überforderung bedeuten.</p>

Auswirkungen auf die Mitschülerinnen und Mitschüler		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Die Klasse kann durch die schulische Integration lernen, Rücksicht zu nehmen. Die Hälfte der Klasse, welche ihn bereits vom vorherigen Jahr kannte, reagierte nicht mehr speziell auf sein Verhalten. Auch für die andere Hälfte ist das Verhalten des Schülers mittlerweile normal. Die Klasse weiss, dass der Schüler ein angepasstes Programm hat. Dies wird jedoch nicht näher thematisiert.</p> <p>Dadurch, dass der Schüler ein anderes Programm hat, sinken die Leistungen seiner Mitschülerinnen und Mitschüler nicht. Sie sind nicht benachteiligt, da sich die RKLP um die Klasse kümmert, und ihn mitnimmt, so gut es geht.</p> <p>Eine Schwierigkeit könnte das zunehmende Alter der Kinder darstellen, in welchem sie beginnen, sich zu vergleichen, und in welchem auch der Leistungsdruck vorhanden ist. Bis jetzt gab es eine oder zwei Situationen, in welchen der Schüler aufgrund seines Verhaltens ausgelacht wurde. Es gilt dann, dies aufzugreifen und gemeinsam zu besprechen.</p>	<p>Ein Vorteil besteht darin, dass die Kinder ein Bewusstsein in Bezug auf die Andersartigkeit entwickeln. Sie erfahren ebenfalls, dass nicht alle Kinder mühelos die Schule abschliessen können.</p> <p>Überdies ist von Vorteil, dass die Klasse von einer zweiten Lehrkraft profitieren kann. Nicht nur dem integrierten Kind, sondern auch den anderen Kindern wird Unterstützung geboten. Es gibt sehr viele Möglichkeiten des <b>Gemeinsam-Unterrichtens</b>, wovon die ganze Klasse profitieren kann.</p> <p>Es ist auch nicht so, dass das Niveau der Klasse sinkt, da der integrierte Schüler ein eigenes Programm hat.</p>	<p>Für die Mitschülerinnen und Mitschüler ist es spannend und auch bedeutend zu realisieren, dass nicht alle gleich sind.</p> <p>Ebenfalls können sie lernen, Rücksicht zu nehmen. Sie müssen akzeptieren, dass ein anderes Kind einmal mehr "Freiheit" hat als sie.</p>

Auswirkungen auf die RKLP		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Man macht sich mehr Gedanken beim Planen und sucht nach Aktivitäten, bei welchen der Schüler auch mitmachen kann.</p> <p>Ansonsten hat sich von der Arbeit her nicht viel geändert, da die SHP für den Schüler ein spezielles Programm vorbereitet.</p> <p>Es hängt sicherlich immer auch von der SHP ab, aber hier ist die Integration kein</p>	<p>Die RKLP kann sicher von der SHP profitieren, einerseits in Bezug auf ihr Wissen, andererseits in Bezug auf ihre Hilfsmittel.</p> <p>Ebenfalls sind die Rückmeldungen und der Austausch von Vorteil. Man kann sich gegenseitig Tipps geben und helfen, was jedoch voraussetzt, dass man offen für Ratschläge ist. Hier klappt dies sehr gut.</p>	<p>Wenn die RKLP alleine mit der Klasse ist, so ist sie sicher gefordert. Ohne Unterstützung der SHP ist es eine Herausforderung für sie, einerseits in Bezug auf die Inhalte, andererseits in Bezug auf das Verhalten. Wenn der Schüler sich nicht angemessen verhält, dann besteht für die RKLP die Gefahr, dass sich die anderen Kinder von seinem Ver-</p>

Mehraufwand. Die SHP wirkt entlastend, ohne sie wäre eine integrative Beschulung des Jungen nicht möglich.		halten ablenken lassen. Andererseits wird die Integration von der RKLP als Bereicherung erachtet. Die Stärken des Schülers werden anerkannt und geschätzt.
--	--	--

Auswirkungen auf die Eltern		
RKLP	SHP	Eltern
Soweit eine Beurteilung möglich ist, ist es für die Eltern wichtig, dass das Kind in seiner Umgebung zur Schule gehen kann, wodurch es auch in ihrer Nähe ist. Ebenfalls wollen sie dem Kind durch die Integration in eine Regelschule ermöglichen, "normal" zu sein.	Für die Eltern ist es sicher von Vorteil, wenn der Schüler in einem ihnen bekannten Umfeld integrativ beschult wird. Dadurch ist das Kind viel öfter zu Hause, und die Eltern müssen es nicht "weggeben". Meist sind die Eltern froh, wenn eine schulische Integration möglich ist. Sie sind auch diejenigen, welche dieses Modell am längsten anstreben und manchmal nur schwer zu überzeugen sind, dass eine Sonderschule die bessere Lösung wäre. Der Vergleich mit den anderen Kindern kann für die Eltern jedoch auch schwierig sein. Sie werden sich den Unterschieden zwischen ihrem Kind und den anderen bewusst.	Es wird als positiv erachtet, dass der Schüler durch die schulische Integration relativ selbständig sein kann, was der Familie den Tagesablauf bedeutend erleichtert. Das wäre alles viel schwieriger, wenn der Schüler an einer anderen Schule wäre. Er muss auch nicht weit weg gehen, um seine Freunde zu besuchen, da diese in seiner Umgebung wohnen. Andererseits wird immer mit der Angst gelebt, dass sich der Junge minderwertig oder überfordert fühlen könnte. Es wird ständig überlegt, ob die Integration die richtige Lösung ist. Aber solange der Schüler zufrieden ist, sind auch die Eltern zufrieden.

#### 4. Gelingensbedingungen

Was ist Ihrer Meinung nach bedeutend für eine erfolgreiche schulische Integration?

Integrative Haltung	
RKLP	Eltern
Wichtig ist die soziale Integration. Dazu gehört, dass der Schüler mit der SHP im Klassenzimmer arbeiten kann, und nicht immer nach draussen gehen muss. Ebenfalls ist wichtig, dass er von der Klasse aufgenommen wird und mit ihnen so viel als möglich mitmachen kann. Die Haltung der Eltern ist bisher schwierig einzuschätzen. Wahrscheinlich kommt es für die Eltern zurzeit nicht in Frage, einen anderen Weg einzuschlagen. Gemeinsam mit der SHP wird oft diskutiert,	Das Allerwichtigste ist die soziale Integration. Akzeptanz und Respekt sind dabei sehr bedeutend. Ohne die soziale Integration ist Lernen nicht möglich.

<p>ob die schulische Integration wirklich die beste Lösung ist. "Das ist immer so eine Gradwanderung." Dennoch befürworten alle Beteiligten im Moment die Integration. Die Offenheit der RKLP gegenüber der Integration ist gross, trotz den negativen Aspekten, welche ihr zu Ohren kamen. "Von Fall zu Fall ist es vielleicht wieder anders, aber allgemein bin ich schon positiv eingestellt."</p>	
---	--

Zusammenarbeit	
SHP	Eltern
<p>Eine gute Zusammenarbeit zwischen der RKLP und der SHP ist enorm bedeutend. Aber auch die Zusammenarbeit mit den Eltern ist sehr wichtig.</p>	<p>Es ist von Bedeutung, dass man mit der SHP immer in Kontakt ist, da sie vorwiegend für das Schulische verantwortlich ist. Rückmeldungen vor allem bei Schwierigkeiten sind unabdingbar, damit man die Ursachen klären kann.</p>

Förderung
Eltern
<p>Wichtig für das Gelingen der schulischen Integration sind auch eine angemessene Förderung, sowie das Bewusstsein der eigenen Stärken. Dies ist wichtig, damit der Schüler einen Grund im Regelschulbesuch sieht.</p>

Bedingungen
SHP
<p>Wichtig sind sicher die Bedingungen. Die Betreuung durch die SHP muss regelmässig erfolgen. Auch die Bedingungen in den Schulhäusern und in den Schulzimmern müssen stimmen. Ebenfalls von Bedeutung sind geeignete Hilfsmittel. Weiter ist die Anzahl Kinder in der Klasse entscheidend. Die Klassengrösse ist leider im Wallis nicht festgelegt.</p>

## 5. Chancen und Schwierigkeiten der schulischen Integration

**Welche bisher nicht genannten Chancen bzw. Schwierigkeiten sehen Sie in der schulischen Integration?**

Weitere Chancen bzw. Schwierigkeiten		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Der RKLP kommt nichts in den Sinn, was noch nicht erwähnt wurde.</p>	<p>Die schulische Integration kann für alle eine Chance sein. Eine Schwierigkeit kann darstellen, dass es die DezSo gibt, welche von der Sonderschule organisiert ist, und die PSH gibt, welche von der Schulgemeinde angestellt ist. Bei einigen Kindern ist schwierig zu sagen, welche Massnahme sie nun benöti-</p>	<p>Eine Chance ist, dass das Kind eine Stärke hat und diese zeigen kann. Ebenfalls eine Chance ist, dass das Kind von den Mitschülerinnen und Mitschülern "angespornt" wird und dadurch auch immer weiter gefördert wird. Die Schwierigkeit wurde bereits benannt. Es besteht die Gefahr, dass sich der</p>

	<p>gen, da der Grad sehr schmal ist.</p> <p>Es kann also sein, dass die RKLP mit zwei unterschiedlichen Fachkräften zusammenarbeitet. Dazu kommt noch das DfF. Es wäre sinnvoll, wenn es pro RKLP eine Fachkraft gibt, welche alle diese Gebiete abdeckt.</p> <p>Es wird gefordert, dass in Zukunft auch die DezSo über die Schulgemeinde organisiert wird, und nicht mehr über die Sonderschule. Das Harmonisieren und Zentralisieren macht sicher Sinn. Es besteht jedoch die Gefahr, dass dann Leute an der Organisation beteiligt sind, "welche von der Sonderschule und von der Dezentralen Sonderschule oder von den Behinderten nicht so viel Ahnung haben". Das "fachliche Knowhow" oder die "unterstützenden Massnahmen" fehlen dann möglicherweise. Ebenfalls besteht die Gefahr, dass dann aufgrund von Sparmassnahmen Stunden gekürzt werden. Fragwürdig ist ausserdem, wer dann diese Stunden erhält. Auf jeden Fall sollte die schulische Integration beibehalten werden. Integration "nicht um jeden Preis", aber bei sehr vielen integrierten Kindern können alle Beteiligten profitieren. "Ich finde es eine gute Sache, was das Wallis hier macht."</p>	integrierte Schüler minderwertig oder überfordert fühlt.
--	---	--

## 6. Abschlussfragen

### Sind Sie allgemein mit der aktuellen Situation zufrieden?

Zufriedenheit mit aktueller Situation		
RKLP	SHP	Eltern
Grundsätzlich ist die Zufriedenheit vorhanden.	Die Zufriedenheit ist wirklich gross.	„Ja, sehr“.

### Gibt es bezüglich der schulischen Integration noch etwas, das Ihnen am Herzen liegt und Sie gerne äussern würden?

Persönliche Bemerkungen	
SHP	Eltern
Auf jeden Fall sollte die schulische Integration beibehalten werden. Integration "nicht um jeden Preis", aber bei sehr vielen integrierten Kindern können alle Beteiligten profitieren. "Ich finde es eine gute Sache, was das Wallis hier macht." Die SHP weiss nicht, ob sie ihr Kind mit 6, 7 Jahren jeden Tag in die Sonderschule schicken würde, wenn sie in einer Bergregion wohnen würde.	Die Zufriedenheit ist gross, da die Integration zurzeit gut funktioniert. Die Arbeit ist sehr gut.

Verbesserungsvorschläge
Eltern
Die Kinder sollten sich in der Schule mehr bewegen können. "Dieses Sitzen, dieses Regeln-Einhalten-Lernen, ich finde, das ist nicht förderlich für das soziale Verhalten der Kinder." Die Kinder sollten viel mehr nach draussen gehen und auch spielerisch lernen, "denn gerade spielen heisst ja auch lernen." Auch Gruppenspiele, Ausflüge und weiteres wären sinnvoll. Vor allem im Kindergarten ist das Bewegen enorm wichtig. Der Leistungsdruck und auch der Leistungsvergleich, der schon sehr früh entsteht, sind nicht förderlich. Es ist traurig, "dass man die Kinder schon gleich in Richtung Leistung zu drängen versucht, statt dass man einfach sagt, wir machen da etwas zusammen, versucht Neugierde zu wecken und Interesse zu wecken. Das ist eigentlich das Wichtige an der Schule generell."

### Wie sehen Sie die Integration in den nächsten Jahren?

Zukunft der Integration		
RKLP	SHP	Eltern
In Bezug auf diesen Schüler wird die schulische Integration irgendwann nicht mehr möglich sein, da die Unterschiede zwischen ihm und der Klasse zu gross sein werden. "Und allgemein, eben, ich denke von Fall zu Fall ist es wieder anders." Man sollte es versuchen, jedoch ist	Einerseits ist der Schüler weit zurück gegenüber seiner Klasse, andererseits kann er von der Integration sehr profitieren. Es würde ihm sicher helfen, wenn er noch ein weiteres Jahr integrativ beschult werden kann. Allgemein hoffe ich, dass die schulische Integration	Die Unterschiede zwischen dem Schüler und der Klasse werden immer grösser. Sobald auffällt, dass die Integration nicht mehr funktioniert, wird eine andere Lösung angestrebt, möglicherweise die Schule in Leuk. Solange es aber möglich ist, wird die Integration angestrebt.

dafür eine ausreichende Unterstützung die Voraussetzung.	beibehalten wird und von einer Institution übernommen wird.	
--	---	--

**Was ist Ihrer Meinung nach wichtig für eine erfolgreiche Weiterentwicklung der schulischen Integration?**

Erfolgreiche Weiterentwicklung		
RKLP	SHP	Eltern
<p>Wichtig ist ganz klar, dass die Kinder wirklich integriert werden, und nicht aus dem Unterricht herausgenommen werden.</p> <p>Gemeinsames Unterrichten der SHP und der RKLP, sogenanntes Teamteaching, ist sehr sinnvoll und sollte gefördert werden.</p> <p>Eine "Zukunftsvision, welche wahrscheinlich schwierig umzusetzen wird", ist die Reduktion der Klassengröße und die Anstellung von zwei Lehrpersonen.</p>	<p>Die RKLP sollte über die schulische Integration informiert sein. Wichtig sind "qualifizierte Lehrpersonen auf beiden Seiten".</p> <p>Ebenfalls bedeutend ist eine "gute Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Entwicklung und Therapie" (ZET).</p> <p>Weiter ist sicherlich auch die Akzeptanz aller Beteiligten wichtig.</p> <p>Die schulische Integration ist teuer. Daher ist es wichtig, dass sich die Leute bewusst sind, dass das Geld hier sinnvoll ausgegeben wird.</p>	<p>Die schulische Integration hängt sehr von der RKLP ab. Es gibt Lehrpersonen, die sich enorm für die soziale Integration einsetzen. Dann gibt es Lehrpersonen, welche sich vorwiegend um das Schulische kümmern. Mit Intelligenz alleine kann ein Mensch nichts erreichen. Er muss sich auch sozial einfügen können, um Erfolg zu haben.</p> <p>Das A und O in der Schule sollte daher sein, "dass die Kinder lernen, miteinander umzugehen, so das Soziale. Und dann funktioniert auch das Lernen."</p> <p>Fühlt sich ein Kind nicht akzeptiert oder fühlt es sich minderwertig, dann kann das Kind auch nicht lernen. Es kann dann die Freude an der Schule verlieren.</p>