

Auf dem Weg zur Integration in der Schweiz

Concita Filippini Steinemann

1. Einleitung

Die Schweiz ist in ihren 26 Kantonen sehr unterschiedlich betreffend Bildungswesen, aber auch betreffend Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Die Separation in Sonderklassen und Sonderschulen ist immer noch aktuell. Aber es zeigt sich in der deutschen Schweiz, ein Paradigmawechsel, der nicht ganz schmerzlos vor sich geht, in Richtung Integration, oder - je nach Definition - in Richtung Inklusion.

Zürich ist der Kanton, der meistens eine Pionierrolle innerhalb der Deutschschweizer Kantone übernimmt. Deshalb ist die Analyse dieser Entwicklung interessant zu betrachten. Wie ist es zu diesem Umdenken gekommen? Wie zeichnet sich dieser Paradigmawechsel ab?

Erstens wird die Schweiz in ihrem geografischen und bildungspolitischen Kontext beschrieben. Zweitens wird ein historischer Blick auf die Entwicklung des Sonderschulwesens und auf die aktuelle Situation geworfen. Und zuletzt werden die aktuellen Tendenzen mit dem neuen Volksschulgesetz (VSG¹), die jetzt im Kanton Zürich stattfinden, beschrieben und analysiert.

2. Der geografische und bildungspolitische Kontext in der Schweiz

Die Schweiz hat eine Bevölkerung von rund 7.5 Millionen Bewohnern und Bewohnerinnen, 1,495 Millionen sind Ausländer und Ausländerinnen. Das ist ein Anteil von 20,6 Prozent.

Die Schweiz besteht aus 20 ganzen Kantonen und 6 Halbkantonen. Vier Sprachen: Deutsch, Französisch, Italienisch und Romanisch werden gesprochen.

Die Zuständigkeit für die Bildung ist in der Schweiz zwischen Bund, Kantonen und Gemeinden aufgeteilt, wobei die Hauptzuständigkeit bei den Kantonen liegt.

Das schweizerische Bildungswesen ist dezentral organisiert. Auf nationaler Ebene gibt es kein Ministerium für Bildung und Erziehung. Mit der dezentralen Organisation wird den unterschiedlichen Kulturen und Sprachen Rechnung getragen.

Gesamtschweizerisch einheitlich geregelt ist der Schuleintritt (Alter), der Beginn und die Dauer des Schuljahres sowie die Dauer der obligatorischen Schulzeit. Ansonsten hat jeder Kanton seine eigenen Schulgesetze und auch die Gemeinden verfügen über eine relativ grosse Autonomie, was lokal angepasste Lösungen ermöglicht.

¹ www.volksschulamt.zh.ch

Die Kantone tragen also in der Schweiz die Hauptverantwortung für die Bildung. Zusammen mit ihren Gemeinden tragen sie die Hauptlast bei der Bildungsfinanzierung (rund 90%).

<http://www.swissworld.org/de/bildung/>

In jedem Kanton sind die Primarschulen unterschiedlich; die einen dauern 4 Jahre, andere 5 und wiederum andere 6 Jahre. Die Sekundarstufe ist in allen Kantonen mehrfach gegliedert, mit Ausnahme des Kantons Tessin mit der „scuola media unica“.

3. Die Geschichte des Sonderschulwesens

Die deutsche Schweiz ist gekennzeichnet von einer frühen Entwicklung des Sonderschulwesens, und dies prägt, wie so oft die Geschichte und die heutige Kultur der Sonderpädagogik nachhaltig.

Hier folgt eine Aufzählung der verschiedenen Heime, damit man erkennt, wie stark der Gedanke einer Sonderschulung und -förderung der Kinder mit Behinderung in der deutschen Schweiz verwurzelt ist.

1769 gründet Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) den Neuhof bei Birr (Kanton Aargau), ein Heim für Waisen und verwahrloste Kinder.

1777 wird die Sonderschule für Gehörlose in Schlieren bei Zürich eröffnet.

1780 wird die Sonderschule für Körperbehinderte bei Orbe gegründet.

1810 wird die Sonderschule für Blinde in Zürich eingeweiht.

1841 Johann Jakob Guggenbühl (1816-1863) eröffnet ein Heim für „Geistigbehinderte“ auf dem Abendberg bei Interlaken im Kanton Bern.

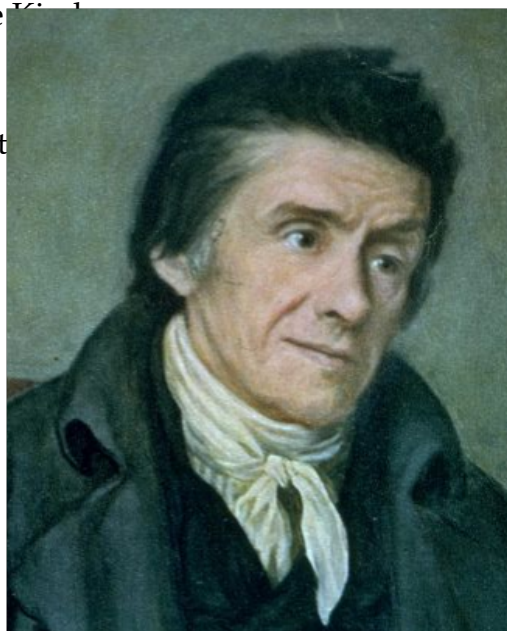
1899 Albert Fisler (1847-1900), Spezialklassenlehrer in Zürich, führt die "Schweizerischen Bildungskurse für Lehrkräfte an Hilfsschulen und Anstalten für Schwachbegabte" erstmals durch.

1903 wird die allgemeine Schulpflicht in der Bundesverfassung auch für Kinder mit Behinderung verankert.

1919 wird die Spezialklasse für Sprachbehinderte in Zürich gegründet.

Am 10. Juni 1920 findet in Zürich die Gründungsversammlung des "Verbandes Heilpädagogisches Seminar Zürich" statt, dies unter anderem auf Initiative des damaligen Direktors der Kantonalen Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich Johannes Hepp (1879-1963).

1919 werden Spezialklassen für Sprachbehinderte erstellt.



1922 wird die Spezialklasse für Schwerhörige in Zürich gegründet.

1924 ist die Gründung des Heilpädagogischen Seminars Zürich (HPS), unter der Leitung von Heinrich Hanselmann (1885-1969), ein bedeutender Sonderpädagoge seiner Zeit.

Pädagogik, Psychologie, Hygiene, Kinderpsychologie, Psychopathologie, Anatomie, und Pathologie des Nervensystems werden gelehrt und Praxisbesuche in Institutionen der Behindertenhilfe werden durchgeführt.

1926 wird eine Beobachtungsklasse für Verhaltensauffällige in Zürich gegründet.

Die Zeit von 1925-1936 zeigt sich die Expansion Sonderschulen und Sonderklassen in vollen Zügen. Während den Kriegsjahren (1936-1945) ist Stagnation angesagt.

Die Entwicklung der Sonderklassen nimmt mit der zunehmenden Industrialisierung nach dem Krieg stark zu.

Ein wichtiger Meilenstein für die Sonderpädagogik ist die Invaliditätsversicherung (IV 1960). Diese ermöglicht es Sonderschulen und Sonderklassen, aber auch Therapien und Rehabilitationen zu finanzieren, ab dann wenn die Kinder die IV Status erhalten.

In den 60er Jahren ist der wirtschaftliche Aufschwung gross. Arbeitskräfte aus dem Süden Italiens, aber auch aus Spanien und Portugal werden geholt.

„Man hat Arbeitskräfte gerufen und es kommen Menschen“ (Max Frisch, 1965). Die Schülerzahlen nehmen zu, vor allem die ausländischen.

1968-1977 wird das Thema „Chancengleichheit“ aktuell, wie in vielen anderen Ländern Europas. Unter Chancengleichheit verstehe ich die gerechte Verteilung von Zugangs- und Lebenschancen. Besonders die ungleiche Chancenverteilung im Bildungswesen und auf dem Arbeitsmarkt verhindert die soziale Integration von Menschen mit Behinderungen. Bereits im Jahre 1968 waren es mehrheitlich Kinder mit bildungsfernem Hintergrund, die die Sonderklassen besuchten. Die Sonderklassen² werden gut geführt, haben kleine Schülerzahlen und gute Infrastrukturen. Meistens müssen sich deren Lehrkräfte nicht an den Lernplan halten. Aber die Grundidee, dass man die Kinder besser fördern kann, damit sie danach wieder integriert werden können, geht nicht auf. Die Kinder bleiben in den Sonderklassen und Sonderschulen sitzen.

Als Antwort auf die „Chancengleichheit“ werden (1977-1985) die „Ambulanten Stütz- und Fördermassnahmen“ im Kanton Zürich eingeführt mit der Idee, dass sich die Kinder besser in die Regelklasse integrieren lassen.

Stütz- und Förderunterricht, Aufgabenhilfe, Nachhilfeunterricht, Sprachheilunterricht, Legasthenie- und Dyskalkulietherapie, Psychomotorik, Psychotherapie und Deutsch für Fremdsprachige sind die „neueren“ heilpädagogischen Massnahmen.

Die Integrationsbemühungen (1985-2007) beginnen mit fünf Gemeinden 1985 und bestehen heute in über 120 Gemeinden. Unter „Integration“ versteht man hier (aber) die Integration von Kindern mit Schulschwierigkeiten³. Die Kinder mit Sinnesbehinderung, vor allem Sehbehinderte und Hörbehinderte, werden in den 80er Jahren in Sonderschulen unterrichtet. Auch da hat ein Umdenken in den letzten 10 Jahren statt gefunden. So

² man nennt sie auch Kleinklassen

³ Kinder mit Legasthenie und Dyskalkulie

werden einige (wenige) Schülerinnen und Schüler mit Sinnesbehinderungen heute von einer Heilpädagogin in der Regelschule begleitet, haben aber die Möglichkeit, bei Bedarf, „zurück“ in die Sonderschule“ zu kehren.

Kinder mit einer geistigen Behinderung oder Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeit werden hingegen separat beschult. Es gibt auch hier vereinzelt Ausnahmen.

Fazit: Die Sonderschulen und Sonderklassen, sind gut geführt, haben geschultes Personal, hervorragende Infrastrukturen (Küche-, Gruppen-, Werk-, Psychomotorik-, Logopädie-, Ergotherapie-, Musikräume) und die entsprechenden Therapien. Sie haben tiefe Kinderzahlen pro Klasse, haben meistens keinen Druck, den Lehrplan einzuhalten, haben Geld - kurz gesagt: sie sind klein und fein.

Die Regelschulen können die Kinder, mit denen sie nicht fertig werden, abschieben und so geht das know how (Individualisierung, Differenzierung und Umgang mit Heterogenität und Umgang mit Kindern mit Verhaltensschwierigkeiten) teilweise verloren.

4. Der Begriff „Behinderung“

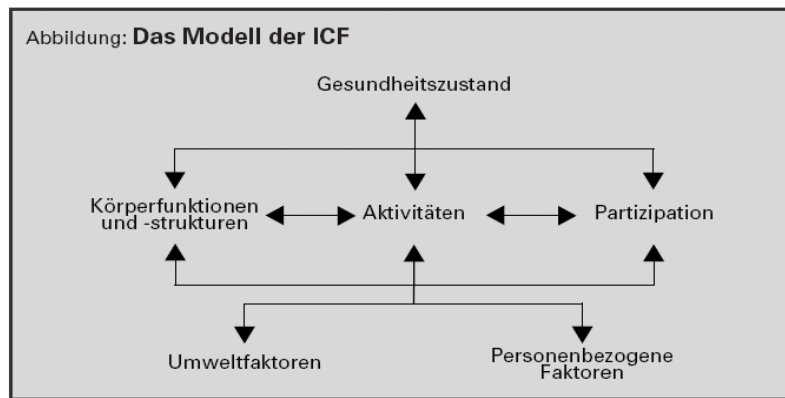
In der nationalen und internationalen sonderpädagogischen Diskussion wird der Begriff der „Behinderung“ unterschiedlich und in verschiedenen Bedeutungen gebraucht. Wenn wir im Alltag von Behinderung sprechen, denken wir meistens zuerst an körperlich oder auch geistig schwerer behinderte Kinder und Jugendliche. Diese Gruppe macht ungefähr 2% - 2.5% der Kinder im Schulalter aus. Traditionellerweise besuchen sie in der Schweiz Sonderschulen oder Schulheime. Möglich ist die Teilintegration oder die durch die Sonderschule begleitete Integration in der Regelklasse.

Eine viel grössere Gruppe von Kindern und Jugendlichen sind ebenfalls von sonderpädagogischen Massnahmen betroffen, ohne im alltagssprachlichen Begriff „behindert“ zu sein. Das sind z.B. Kinder mit Lernstörungen, mit „Legasthenie“ oder „Dyskalkulie“ oder mit Verhaltensauffälligkeiten. Der Behinderungsbegriff, wie er in der sonderpädagogischen Diskussion verwendet wird, umfasst auch diese Gruppe.

Wichtig ist zu betonen, dass diese Zielgruppe auch Kinder mit besonderen Begabungen umfasst. Generell geht es um Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, oder, wie der international gebräuchliche Begriff heisst, Special Educational Needs.

Mit dem neuen Volksschulgesetz des Kantons Zürich wird das ICF-Modell (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit) übernommen.

Das ICF-Modell



Funktionsfähigkeit und Behinderungen werden einerseits auf der Ebene des Körpers mit seinen Funktionen und Strukturen, andererseits auf der Ebene des Individuums als aktiv handelnde (Aktivitäten) und als sozial teilnehmende Person (Partizipation) definiert. Die Funktionsfähigkeit ist immer an Situationen oder Umwelt gebunden und von inneren Faktoren der betroffenen Person mitbestimmt. (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2007a, S. 16)

5. Der Begriff „Integration“

„Integration bezeichnet einen gesellschaftlichen Veränderungsprozess, der nicht auf die Schule beschränkt bleiben kann und der darauf abzielt, Bedingungen, die Behinderung, Benachteiligung oder Aussonderung produzieren zu hinterfragen und so zu verändern, dass die Integration von allen Personen im Respekt ihrer Originalität garantiert ist“ (Cuomo, Bologna, März 2002). Integration bedeutet, dass alle Kinder in Kooperation auf ihrem jeweiligen Entwicklungsniveau an und mit einem gemeinsamen Gegenstand spielen, lernen und arbeiten (Feuser, <http://info.uibk.ac.at/c/c6/bidok/texte/thesen.htm>).

Inklusion ist das Einbezogensein als vollwertiges Mitglied in die Gemeinschaft, unabhängig von Fähigkeiten und Unfähigkeiten. „Inklusion bedeutet Veränderung und einen nicht endenden Prozess von gesteigertem Lernen und zunehmender Teilhabe aller Schüler und Schülerinnen“ (Hinz, 2003, S.10). Im „Index für Inklusion“ wird auf drei Ebenen gezielt gearbeitet; inklusive Kulturen schaffen Gemeinschaft, inklusive Strukturen etablieren eine Schule für *alle*, und inklusive Praktiken entwickeln Lernarrangements (Hinz, 2003).

Wie bereits erwähnt, in der deutschen Schweiz wird unter „Integration“ vor allem der Einbezug von Kindern mit Schul- und Verhaltensschwierigkeiten verstanden.

5.1. Integration im internationalen Vergleich

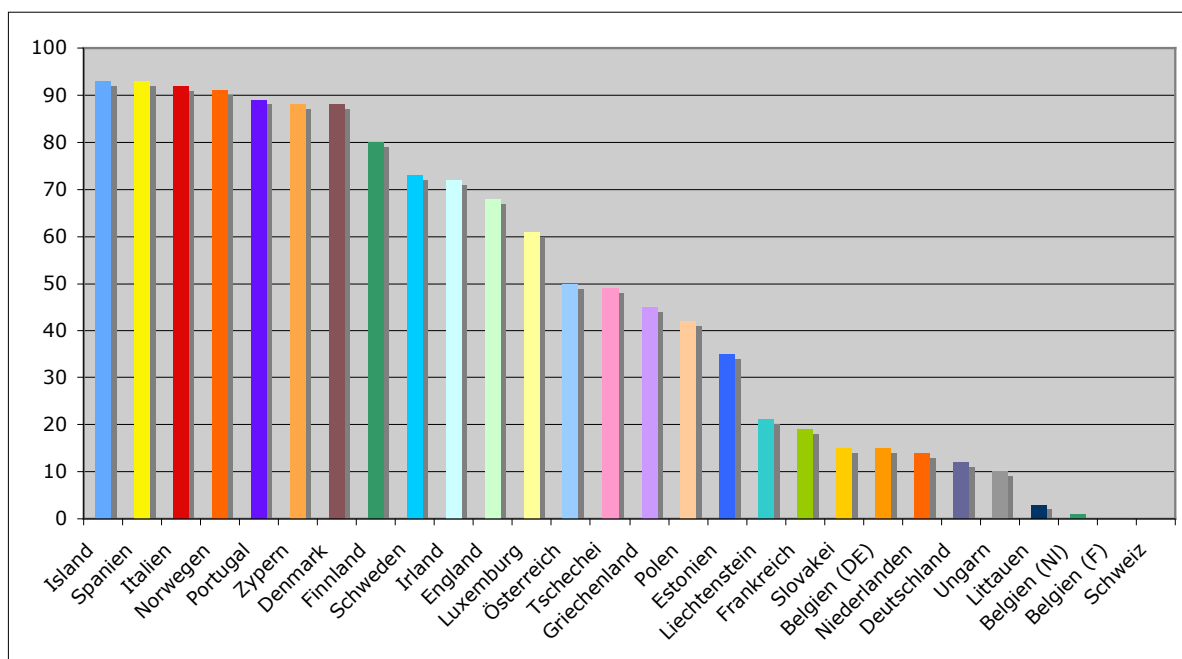


Tabelle 2. Quelle Euridice 2004

Die Tabelle zeigt deutlich, dass die Schweiz im internationalen Vergleich praktisch keine Kinder mit Behinderung integriert. Die Kantone die am meisten integrieren sind Tessin und Wallis (siehe Tabelle 3).

Integration in der Schweiz im aktuellen Kontext heisst nicht die Integration aller Kinder mit Behinderung, sondern vor allem Kinder mit Schulschwierigkeiten. Die Integration im Vergleich zu anderen Ländern ist minimal. Die Schweiz ist Spitze im Bereich der Rehabilitation, der Therapien und in der Führung von Sonderschulen und Sonderklassen.

5.2. Integration in den verschiedenen Kantonen der Schweiz

Die verschiedenen Kantone der Schweiz haben sich irgendwie ihre Nachbarländern angeglichen. So ist der Tessin (TI) und das Wallis (VS), ähnlich wie in Italien - das bedeutet sie sind die integrativsten Kantone der Schweiz, während die Deutschschweizer Kantone sehr ähnlich wie ihre deutschen Nachbarn sind. Die Anzahl Kinder in Sonderschulen und Sonderklassen liegt in der Schweiz (CH) bei 6,1%, im Kanton Zürich (ZH) bei 6,6%.

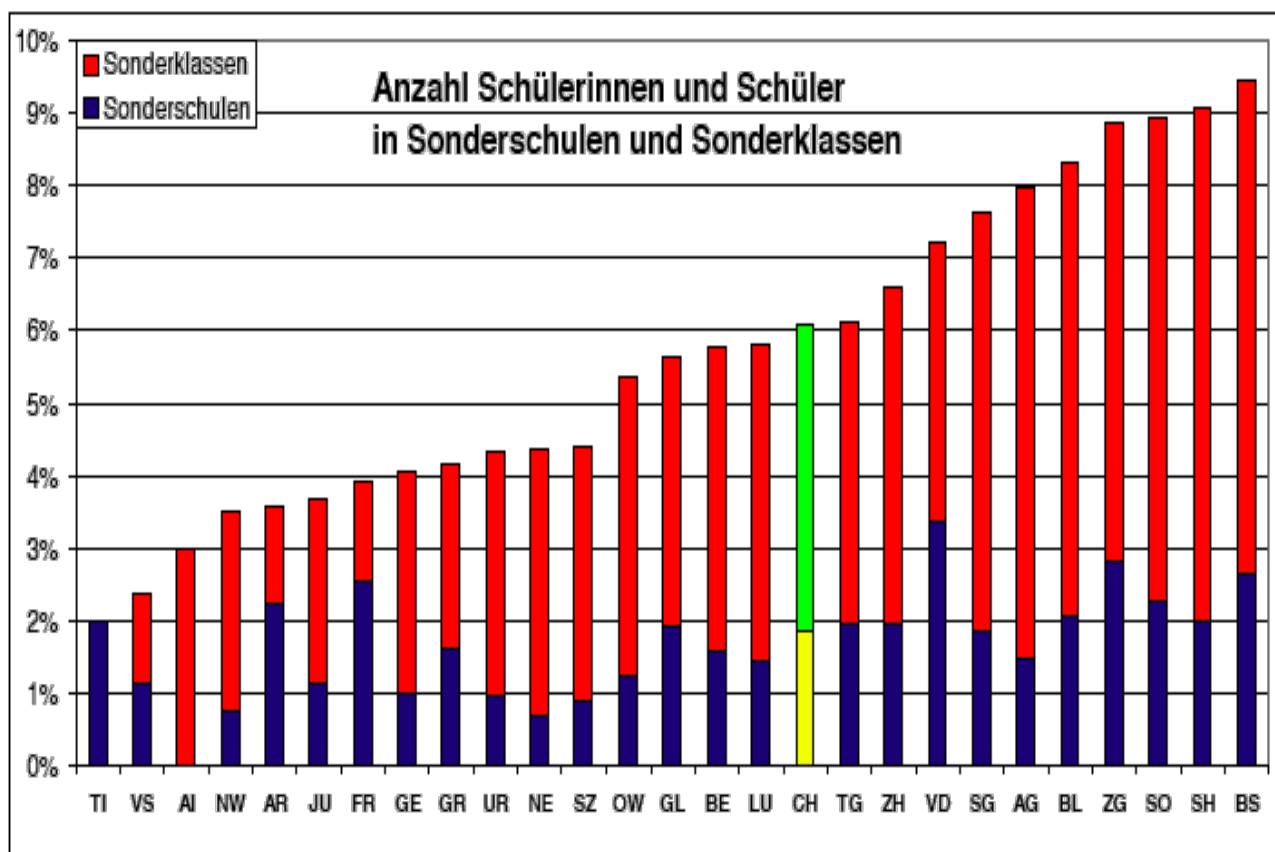


Tabelle 3. Anzahl Schüler und Schülerinnen in Sonderklassen und Sonderschulen in den Kantonen (Bundesamt für Statistik, 2003).

Der Tessin (TI) hat nur noch Sonderschulen. 1977 hat dieser Kanton sowohl die Sonderklassen abgeschafft, wie die „scuola media unica“, und im Gegenzug eine einheitliche Sekundarstufe und den Stütz- und Förderdienst („sostegno pedagogico“), der für die integrierten Kinder zuständig ist, eingeführt.

Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen und Sonderklassen in der Schweiz ist lernbehindert und verhaltensauffällig (rund zwei Drittel). Das sind 6,6% aller Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und der Sekundarstufe I (je nach Kanton besuchen 2,0 -10,3% aller Schülerinnen und Schüler Sonderschulen).

6. Die Entwicklung der Sonderklassen und der Sonderschulen im Kanton Zürich

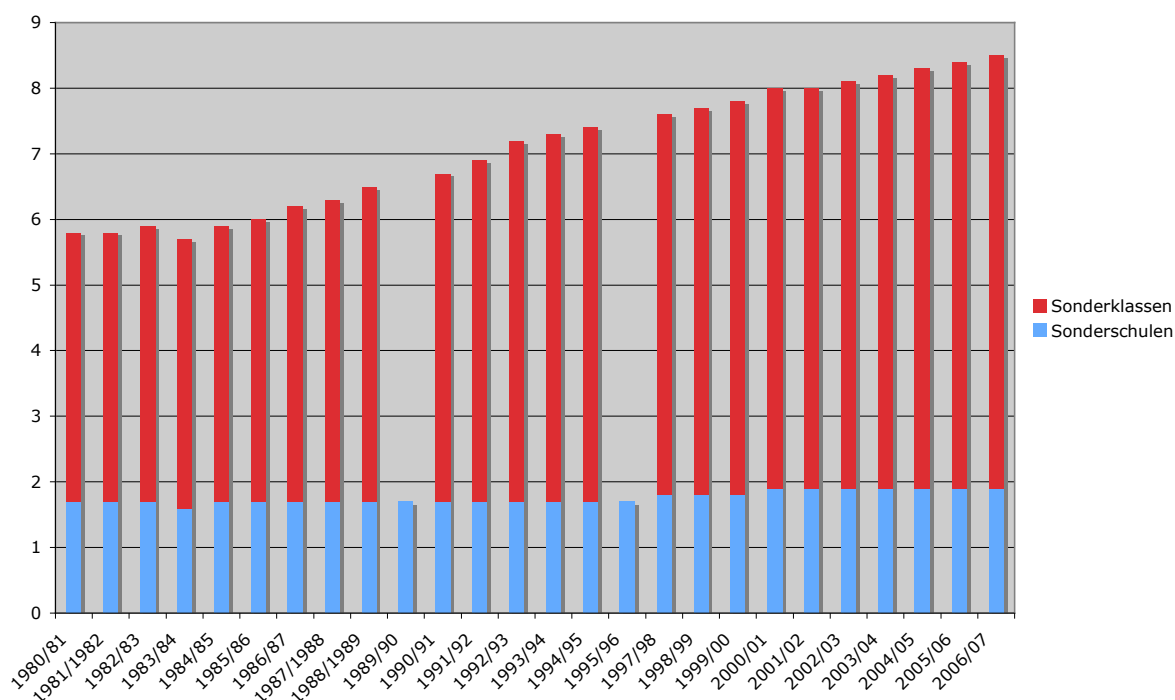


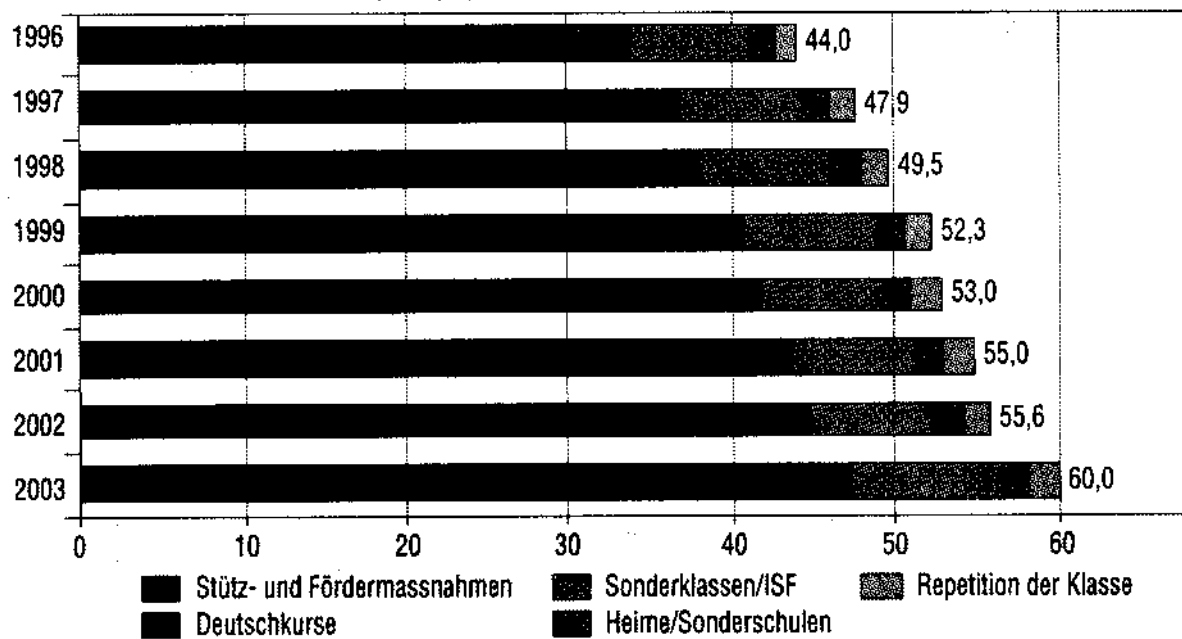
Tabelle 4. Entwicklung der Sonderschulen und Sonderklassen im Kanton Zürich (Bundesamt für Statistik, 2007)

Die Tabelle zeigt, dass in der Schweiz eine Zunahme sowohl des integrativen Förderunterrichts, sowie eine Zunahme der separativen Sonderklassen in den letzten 12 Jahren statt gefunden hat. Das Problem in den Sonderklassen ist, dass hier mehr als die Hälfte der Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund platziert sind.

Die sonderpädagogischen Angebote im Kanton Zürich haben aber so zugenommen, dass mehr als die Hälfte aller Kinder irgendeine sonderpädagogische Massnahme innerhalb der ersten drei Schuljahre bekommen hat (siehe Tabelle 5).

Sonderpädagogisches Angebot im Kanton Zürich

Anzahl sonderpädagogische Massnahmen pro 100 Primarschulkinder



Bei einem Teil der Schülerinnen und Schüler wird mehr als eine Massnahme angeordnet

Quelle: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.

N

Bless (2004) hat bewiesen, dass je grösser die Aussonderungsrate ist, desto zufälliger werden die Überweisungen in die Sonderklassen für Kinder mit „leichteren Behinderungen“ (S.53). Wenn in einem industrialisierten Land 1.5.-2% der Kinder ausgesondert werden, so sind davon nur Kinder mit „schwereren“ Behinderungen betroffen: Kinder mit geistiger Behinderung, Sinnes- und Körperbehinderungen oder mehrfach behinderte Kinder (S.53). „Wenn die Aussonderungsquote auf 4% steigt, sind auch Kinder mit Lern- und Sprachbehinderungen oder mit gravierenden Verhaltensauffälligkeiten betroffen. Die Exaktheit der Diagnostik ist nicht mehr vergleichbar mit denjenigen für mittlere und schwerere Behinderungen“ (S. 53).

Die Zweite These von Bless lautet: „Sonderpädagogische Einrichtungen separierender und integrierender Art sowie zusätzliche Ressourcen im Regelschulbereich verkommen zu Entlastungsstrukturen“ (S.54). Je mehr Ressourcen das Schulsystem zur Verfügung stellt und je mehr es sich um Kinder mit leichten Schwierigkeiten kümmert, desto weniger toleriert unsere Gesellschaft oder unsere Schule Abweichungen (Bless, 2004). Die dritte These lautet: „Vermehrte Inanspruchnahme der Entlastungsstrukturen durch die Regelschule führt zu einer erhöhten Abgabe der eigenen Kompetenzen bei der Lösung pädagogische schwieriger Situationen“ (Bless, 2004, S.54).

Ich würde sogar die These aufstellen, dass je höher das Bewusstsein für Abweichungen besteht, umso grösser ist die Gefahr, das Symptome einem Kind, anzuhängen und es in unserem Fall dann auszusondern. Brem und Rampa (2007) haben bewiesen, dass das Defizitbewusstsein, vor allem im Verhaltensbereich, bei den Zürcher Lehrkräften signifikant höher ist als bei den italienischen.

Immer wieder wird der Vorwurf gemacht, dass die Zunahme der Sonderklassen und der Heilpädagogischen Massnahmen aufgrund der Kinder mit Migrationshintergrund entstehen.

Kronig, Eckhard und Haeberlin (2000) haben in ihrer Untersuchung bewiesen:

- Migrationskinder mit Schulleistungsschwächen machen in Regelklassen grössere Lernfortschritte als jene in Sonderklassen (Fremdsprachenklassen).
- Migrationskinder finden dort ein höheres Anregungspotential und die Möglichkeit, sich an leistungsfähigeren Mitschülern und -schülerinnen zu orientieren.
- Sonderklassenzuweisung wird als 'Untauglichkeitserklärung' empfunden und bewirkt ein Absinken der Erwartungshaltung.
- Regelklassen bieten grössere Kontaktmöglichkeiten für den Zweitspracherwerb. Wichtig ist, dass die Lernbedingungen in der Klasse so sind, dass diese Chance auch genützt werden kann.
- Die Nationalität scheint die diagnostische Wahrnehmung der Lehrpersonen zu verzerren.
- Migrationskinder werden in ihrer Leistungsfähigkeit signifikant tiefer eingeschätzt als Schweizer Kinder: was eine hoch signifikante Auswirkung auf die Lernentwicklung hat.

Die Forschung hat gezeigt, dass Lernfortschritte schulleistungsschwacher Kinder bei integrativer Schulung signifikant besser sind als in den Sonderklassen (Bless, 2002).

Das Deutschlernen verläuft in den integrativen Modellen schneller als in separativen Angeboten (Bildungsdirektion, 2007a).

Die schulleistungstarken Schüler werden durch die Integration in ihrem Lernen nicht gebremst (Bless, 2002).

Die langfristigen Auswirkungen der Integration, (Riedo, 2000), haben gezeigt, dass integrativ geschulte Jugendliche bessere berufliche Chancen haben.

Die Einstellung von Eltern und Lehrpersonen gegenüber der Integration ist insgesamt positiv (Bless, 2004).

Bildungssysteme, in denen integrative Gestaltung des Unterrichts und eine positive Bewertung bzw. eine bewusste Förderung der Heterogenität im Klassenzimmer die Regel ist, schnitten bezüglich PISA-Studien besser ab (Bildungsdirektion, 2007a).

Die enorme Zunahme an sonderpädagogischen Massnahmen und die verschiedenen und eindeutigen Erkenntnisse aus der Forschung haben ein Umdenken eingeläutet.

7. Der Paradigmen-Wechsel

Alle sonderpädagogischen Aufgaben (ausserhalb des medizinischen Bereichs) werden Teil des Bildungsauftrags. Das ermöglicht den Wechsel von einer

"Versicherungslogik" (defizitorientierte Betrachtung zur Bestimmung von Versicherungsfällen) zu einem förderorientierten Ansatz: welche Zusatzunterstützung ist notwendig für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn?

- Integration: Nach Möglichkeit sollen integrative Lösungen separierenden Formen vorgezogen werden. Das neue Volksschulgesetz des Kantons Zürich sieht einen neuen Weg vom separativen zum integrativ ausgerichteten Angebot (ISF) vor. Künftig soll auf besondere pädagogische Bedürfnisse möglichst weitgehend in der Regelklasse eingegangen werden. Die Fachpersonen kommen vermehrt zu den Kindern ins Schulhaus oder in die Klasse. Dies erleichtert die interdisziplinäre Zusammenarbeit. Für die Zuweisung zu den Angeboten wird das „schulische Standortgespräch“ durchgeführt. Das Verfahren betrifft die Ermittlung des individuellen Förderbedarfs in Fällen, bei denen intensive und lang dauernde Massnahmen notwendig sind. http://www.edk.ch/Aktuell_d_f_e/mainPresse_d.html

„Mit der integrierten Sonderschulung ist es möglich, auch Schülerinnen und Schüler, die bisher in einer Sonderschule ...unterrichtet wurden, mit zusätzlichen Ressourcen aus der Sonderschule integriert in den Regelklassen zu schulen (Bildungsdirektion, 2007a, S. 4).

Folgende Veränderungen sind vorgesehen:

- Harmonisierung der Schulstrukturen: eine Basisstufe einführen und die Durchlässigkeit auf der Oberstufe erhöhen
- Integratives Sonderangebot schaffen
- Leistungsförderung in Schulen mit einem hohen Anteil Fremdsprachiger unterstützen
- Ein grosser Teil der Kleinklassen abschaffen – Einführung des Sozialindex
- Qualitätssicherung ausbauen
- Blockzeiten einführen
- Tagestrukturen aufbauen

Hier wird vor allem auf die sonderpädagogischen integrativen Veränderungen eingegangen.

7.1. Die neue Basisstufe

Das Harmonisierungsprojekt der kantonalen Erziehungsdirektoren sieht im ganzen Land die Einschulung im Alter von vier Jahren vor. Der klassische Kindergarten (von 5 bis 7 jährige) hat damit ausgedient.

Der Kindergarten wurde erst kürzlich neu von der Gemeindeebene auf die Kantonale Ebene gestellt und wurde dadurch aufgewertet.

Die Basisstufe ermöglicht einen gleitenden Einstieg in die Schule. Kindergarten und erste Klasse werden zusammengelegt. Kinder können zwei oder drei Jahre die Basisstufe besuchen. Zwei bis drei Jahrgänge bilden eine Klasse. Zwei Lehrkräfte mit einem Gesamtpensum von 150 Stellenprozent unterrichten die Kleinen. Der Übertritt auf die nächste Stufe erfolgt nicht nach Alter, sondern nach schulischen Fähigkeiten, die spielerisch vermittelt werden sollten. Die Lehrpersonen ermöglichen das Eintauchen in die Phantasiewelten“; wenn Kinder sich jedoch für die Realität interessieren, „wird ihnen Wissen angeboten“ (Schmid, 2008, S.29).

Neben der Diskussion um die Grund- und Basisstufe beziehen sich die Reformen in der Vorschulerziehung auf die Bereiche Kindergartenobligatorium und Blockzeiten sowie Neugestaltung von Lehrplänen.

7.2. Das Integrative Sonderangebot

Um die Kinder zu integrieren in der Regelschule braucht es neben den inklusiven Strukturen eine Kultur der Inklusion und inklusive Praktiken. Um dies zu verwirklichen wird ein Drei-Phasenkonzept im Kanton Zürich aufgebaut. Im Jahre 2007 ging es vor allem um die Diskussions- und Entwicklungsprozesse. Die *Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich*⁴ und die *Pädagogische Hochschule Zürich*⁵ haben gemeinsam Kickoff-Veranstaltungen erarbeitet, die das Ziel haben in drei Weiterbildungstagen Anregungen in den verschiedenen Schulhäusern zu produzieren damit ein Entwicklungsprozess im Bereich integrative Einstellung und inklusive Didaktik stattfindet.

Im Jahre 2008 werden diese Kickoff-Veranstaltungen in den verschiedenen Schulen durchgeführt. Im Jahre 2010 ist die konkrete Umsetzung des Volksschulgesetzes vorgesehen.

Die Weiterbildung beinhaltet Kurse:

1. „Integrativer individualisierenden Unterricht“⁶

- Die Lehrkräfte lernen zentrale Erkenntnisse und Aspekte im Zusammenhang mit schulischer Integration kennen. Sie erfahren die wichtigsten Fakten aus der Integrationsforschung.
- Sie setzen sich mit den Auswirkungen von Heterogenität im Unterricht sowie mit separativen und integrativen Handlungsmöglichkeiten auseinander.
- Sie lernen Möglichkeiten, Heterogenität als Ressource im Unterricht zu nutzen.
- Sie haben die Gelegenheit, ihren eigenen Umgang mit Heterogenität als einzelne Fachperson und als Team zu reflektieren.

⁴ www.hfh.ch Weiterbildung Unterstützung Volksschulgesetz

⁵ www.phzh.ch Weiterbildung Umsetzung Volksschulgesetz

⁶ Weitere Angaben diesbezüglich sind zu finden in: Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2007). *Handreichung. Integrative und individualisierende Lernförderung*. Zürich: Volksschulamt.

- Didaktische Aspekte der integrativen Unterrichtsgestaltung (Team-Teaching, Individualisierung, innere Differenzierung, offene Unterrichtsformen, Umgang mit Metakognition und Metakommunikation, Lernprozessbegleitung) sind die Inhalte der Vertiefung des integrativen individualisierenden Unterrichts.
- Weitere Vertiefungsmöglichkeiten bestehen im Bereich Erziehungsplanung und Umgang mit schwierigen Schülern.
-

2. Das „Schulisches Standortgespräch“

Das „Schulische Standortgespräch“ beschreibt das strukturelle interdisziplinäre Vorgehen hin zur individuellen Förderplanung. Es ist für verschiedene schülerbezogene Gesprächsanlässe in der Schule geeignet. Für die Zuweisung und Überprüfung von sonderpädagogischen Massnahmen wird es verbindlich werden.

- Die Lehrkräfte lernen dabei die Philosophie des ICF (Internationale Klassifikation von Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit, (siehe Kapitel 4) als Denk- und Handlungsmodell im Rahmen der Förderdiagnostik kennen.
- Sie erfahren den Umgang mit den Prinzipien der kooperativen Förderdiagnostik.
- Sie lernen den Verlauf der Förderplanung, die Handreichung und ihre Umsetzung kennen.
- Sie lernen Instrumente der Förderplanung einzusetzen.
- Sie lernen Ziel fest zu legen und Ziel zu überprüfen im interdisziplinären Team.
- Sie erkennen Ressourcen und lernen die Partizipation von Kindern und Eltern einzubeziehen.
- Sie entwickeln eine gemeinsame Sprache und Praxis (Community of Practice).

7.3. Die Unterstützung in multikulturellen Schulen

Die Volksschule will allen Schülerinnen und Schülern eine gute Bildung vermitteln, unabhängig ihrer sozialen und sprachlichen Herkunft. Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern aus fremdsprachigen Familien erhalten zusätzlich fachliche und finanzielle Unterstützung⁷.

7.4. Die Abschaffung der Kleinklassen

Viele der separativen Angebote werden abgeschafft, aber nicht alle. Die Unterstützungsmöglichkeiten werden in die Regelschule Eingang finden. Der Kanton teilt den Gemeinden aufgrund ihrer Schülerzahlen und ihres Sozialindex eine bestimmte Anzahl stufengebundener Vollzeiteinheiten zu.

Die Integrative Förderung ist ein sonderpädagogisches Angebot, dass auf allen Stufen verpflichtend angeboten werden muss. Besondere pädagogische Bedürfnisse umfassen sowohl Schwierigkeiten als auch besonderes Stärken und Begabungen.

7.5. Die Qualitätssicherung

⁷ Detaillierte Informationen in „Qualität in multikulturellen Schulen QUIMS“ <http://www.quims.ch/>

Im Zusammenhang mit der grossen Autonomie der geleiteten Schulen werden auch neue Instrumente der Qualitätssicherung und –entwicklung eingeführt.

<http://www.bildungsdirektion.zh.ch/internet/bi/fsb/de/FSB/foerderung.html>

7.6. Die Blockzeiten

Mit der Einführung der Blockzeiten trägt das Volksschulgesetz veränderten Lebensbedingungen und einem klaren (seit langen ersehnten!) gesellschaftlichen Bedürfnis Rechnung. Sie gelten für alle Stufen der Schule.

http://www.bildungsdirektion.zh.ch/internet/bi/de/aktuell/news_2006/NeuVSG.html

7.6. Die Tagesstrukturen

Aufgrund veränderter Familienstrukturen und weil immer mehr Eltern berufstätig sind, steigt der Bedarf an ausserfamiliären Betreuungsangeboten. Deshalb werden die Gemeinden verpflichtet, bedarfsgerechte Betreuungsangebote einzurichten.

Laut Umfrage fehlen den Gemeinden die positive Erfahrung und das Vertrauen in die integrative Förderung. Im Ausland ist dieses System zwar „gang und gäbe“, und auch im Kanton Zürich hat die Mehrheit der Schulgemeinden Erfahrungen damit. Die 2008 anlaufende flächendeckende Einführung der integrativen Förderung und die gleichzeitige Preisgabe der Sonderklassen erschienen vielen Gemeinden aber als riskant. Sie befürchteten einen Rückgang der Schulqualität. Die Verunsicherung sei zum Teil auch auf fehlende Informationen zurückzuführen, daher wolle man ihr bei der Einführung besondere Beachtung schenken (NZZ, 8. Januar 2008).

http://www.nzz.ch/nachrichten/zuerich/gemeinden_haben_muehe_mit_der_reform_der_sonderpaedagogik.1.646994.html?printview=true

Fazit:

Der Paradigmawechsel kommt nach einer langen Inkubationszeit. Wenn wir denken, dass der Kanton Tessin bereits im Jahre 1977 die Oberstufe harmonisiert und die Integration mit Hilfe des „sostegno pedagogico“ damals eingeführt hat, kommt dieses VSG spät.

Vielleicht braucht es das richtige Gesetz im richtigen historischen und politischen Moment. In den 70er Jahren haben viele Staaten: Schweden, Finnland, Norwegen, Dänemark, Italien und Spanien aber auch westliche Länder, wie gewisse Staaten in Amerika die Integration drastisch eingeführt. Wir in der deutschen Schweiz, aber auch in Deutschland, sind unsere klassifizierenden Strukturen treu geblieben. Unsere Gesetzte „hinken“ der Realität „hinten nach“. In Italien und in den nordischen Ländern sind sie Wegweisend.

Die wichtigste Umstellung muss nicht nur in der Didaktik, in der Struktur und in der Kultur der Schule stattfinden, sondern vor allem in unseren Köpfen.

Zunächst müssen wir unser Denken frei machen von überlieferten Vorstellungen, (Denk-) Gewohnheiten, vorgefassten Meinungen und (Vor-)Urteilen. Wichtig ist es, nicht gleich das Fehlende, das Nicht-Funktionierende, das Defizit oder den Mangel mit „Behinderung“

gleichzusetzen, sondern den Menschen mit seinen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Ressourcen in den Vordergrund zu stellen. Nur so bereiten wir den Weg zu einer „Inklusion“, d.h. ein Zusammenleben, das alle Menschen mit und ohne Behinderung einbezieht.

Literatur

- Achermann, E. (2005). *Unterricht gemeinsam machen: Ein Modell für den Umgang mit Heterogenität*. Bern: Schulverlag bmv.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2007a). *Handreichung. Integrative und individualisierende Lernförderung*. Zürich: Volksschulamt.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2007b). *Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderungsplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen*. Zürich: Volksschulamt.
- Bless, G. (1995). *Zur Wirksamkeit der Integration. Forschungsüberblick, praktische Umsetzung einer integrativen Schulform, Untersuchungen zum Lernfortschritt*. Bern: Haupt.
- Bless, G. (2002). *Zur Wirksamkeit der Integration. Forschungsüberblick, praktische Umsetzung einer integrativen Schulform, Untersuchungen zum Lernfortschritt* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Bless, G. (2004). *Schulische Integration – Kritische Aspekte zu ihrer Realisierung innerhalb der Schweizer Bildungssysteme*. In Kummer, Wyss, A., Walther-Müller (Hrsg.). (2004). *Integration- Anspruch und Wirklichkeit*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik SZH, S.41-56.
- Brem, S., Rampa, (2007). *La „Hyperaktivität“- che cos'è?. Aus der Suche nach Zappelpilippen... Ein Vergleich von Sensibilität und Umgang mit ADS-Kindern in Zürich und Bologna*. Masterthese. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2003). *Integrative Schulbildung und Unterrichtspraxis*. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Feuser, G. (1989). Schule. *Behindertenpädagogik*, 28. Jg., Heft 1, Seite 4-48.
- Heimlich, U. (2004). *Didaktische Konzepte für den ziendifferenten, gemeinsamen Unterricht*. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 2004, 6, S. 288-296.
- Hinz, A./Boban, I. (2006). *Index für Inklusion*. Halle Wittenberg: Martin Luther Universität. Übersetzung von Booth, T./Ainscow, M. (2000). *Index for Inclusion*. Centre for Inclusive Education (UK). <http://www.ganztaegig-lernen.org/www/web259.aspx>
- Knauer, S. (2002). *Integrationspädagogik im gesellschaftlichen Umbruch*. In: Eberwein, H.: *Handbuch Integrationspädagogik*. Weinheim: Beltz, S. 53-61
- Kronig, W., Eckhard, M., Haeberlin, U. (2000). *Immigrantenkinder und schulische Selektion. Pädagogische Visionen, Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren*. Bern: Haupt.

- Lanfranchi, A., Jenny, G. (2005). *Prozesse der Zuweisung von Kindern mit Problemen zu sonderpädagogischen Massnahmen*. In Häfeli, K., Walther-Müller, P. (Hrsg.). *Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich* S. 217-278. Luzern: Edition Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik.
- Lienhard, P. (2004): *Bestandesaufnahme des sonderpädagogischen Angebots der Stadt Winterthur*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Paradies, L., Linser, H. J. (2005). *Differenzieren im Unterricht*. Berlin: Cornelsen.
- Werning, R. (1996). Anmerkungen zu einer Didaktik des gemeinsamen Unterrichts. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 11, S. 463-469.
- Moser et al. (2002). *Evaluation 3. Primarschulklassen*. Zürich: KBL.
- Riedo, D. (2000). *Ich war früher ein sehr schlechter Schüler. Schule, Beruf und Ausbildungswege aus der Sicht ehemals schulleistungsschwacher junger Erwachsener. Eine Analyse von Langzeitwirkungen schulischer Integration oder Separation*. Bern: Haupt.
- Schmid, A. (2008). Schluss mit Kindergarten. *NZZ am Sonntag*, 20 Januar.
- Schulstatistik (2003). Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
http://www.bista.zh.ch/pub/downloads/Bulletin_2003_2.pdf