

Claudia Schellenberg, Annette Krauss, Matthias Pfiffner und Pia Georgi-Tscherry

Inklusive Didaktik und Nachteilsausgleich an Berufsfachschulen und Gymnasien

Ergebnisse des Forschungsprojektes «Enhanced Inclusive Learning»

Zusammenfassung

Im Projekt «Enhanced Inclusive Learning» wurde die Umsetzung des Nachteilsausgleichs und inklusiver didaktischer Massnahmen auf Sekundarstufe II näher untersucht. Ausgangsbasis war eine Bestandesaufnahme bezüglich Wohlbefinden und Anforderungsbewältigung von Jugendlichen mit Beeinträchtigungen. Etwas mehr als jeder vierte Jugendliche und junge Erwachsene berichtet von einer Beeinträchtigung. An den Schulen sind im Bereich von Nachteilsausgleichsmassnahmen zwar zunehmend Wissen und Erfahrung vorhanden, bezüglich genauer Umsetzung werden jedoch auch einige Fragen aufgeworfen. Erfahrungen und Einstellungen sowie der Unterstützungsbedarf der Lehrpersonen und der Einsatz von inklusiven Unterrichtsmethoden wurden ebenfalls eruiert.

Résumé

Le projet « Enhanced Inclusive Learning » examine de manière approfondie la mise en œuvre de la compensation des désavantages et des mesures didactiques inclusives au degré secondaire II. Il dresse tout d'abord un état des lieux concernant le bien-être et la maîtrise des objectifs chez les jeunes gens en situation de handicap. Un peu plus d'un adolescent ou jeune adulte sur quatre mentionne avoir un handicap. Même si les écoles ont davantage de connaissances et d'expérience en matière de mesures de compensation des désavantages, la mise en œuvre concrète de ces mesures continue de soulever un certain nombre de questions. Le projet étudie également les expériences et points de vue des enseignants, mais aussi leur besoin de soutien, et l'utilisation de méthodes d'enseignement inclusives.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2020-07-02

Ausgangslage der Studie

Jugendliche mit einer Beeinträchtigung steigen nach dem Abschluss der obligatorischen Schulzeit mit der Ausbildung auf Sekundarstufe II in ein neues Schulsystem ein, welches sie zu eidgenössisch anerkannten Berufs- oder Mittelschulabschlüssen führt. Massnahmen wie angepasste individuelle Lernziele oder heilpädagogische Unterstützung werden auf dieser Schulstufe kaum mehr umgesetzt. Zahlen des Bundesamtes für Statistik (2018) zeigen allerdings, dass es auf der Sekundarstufe II eine Reihe von Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten sowie anderen Beeinträchtigungen gibt.

In der Schweiz wurden in den letzten Jahren viele Massnahmen getroffen, damit 95 Prozent der Jugendlichen einen Abschluss auf Sekundarstufe II erreichen können (EDK, 2011). Zum einen sind hier gesetzliche Reformen zu nennen: So fordert die UN-BRK ein inklusives Bildungssystem und hält die Staaten, welche die Konvention ratifiziert haben, dazu an, Strukturen und Massnahmen zu schaffen, um Kindern und Jugendlichen mit einer Beeinträchtigung die gleichen Chancen auf Bildung zu ermöglichen. Zum anderen legt auch Artikel 21 des Berufsbildungsgesetzes (BBG) fest: «Die Berufsfachschule hat einen eigenständigen Bildungsauftrag; sie berücksichtigt die unterschiedlichen Be-

gaben und trägt mit speziellen Angeboten den Bedürfnissen besonders befähigter Personen und von Personen mit Lernschwierigkeiten Rechnung.» Darüber hinaus wurden in den letzten Jahren neue Ausbildungsgefässe geschaffen, zum Beispiel die zweijährige berufliche Grundbildung mit Berufsattest (EBA) und Begleitangebote wie die fachkundige individuelle Begleitung (fiB).

Die von der *Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH)* und *Hochschule Luzern – Soziale Arbeit (HSLU)* von 2017 bis 2020 durchgeführte Studie «Enhanced Inclusive Learning» hatte zum Ziel, einen Einblick in den Unterricht an Berufsfachschulen und Gymnasien zu erhalten, und danach zu fragen, welche Möglichkeiten Lehrpersonen nutzen, um den Bedürfnissen der Lernenden mit Beeinträchtigungen genügend Rechnung zu tragen. Die Studie wurde vom *Eidgenössischen Büro für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen (EBGB)*, der *Max Bircher Stiftung* und der *Schweizerischen Fachgesellschaft ADHS* finanziell unterstützt. Von Interesse waren zum einen inklusive Methoden im Unterricht, wie zum Beispiel der Einsatz von elektronischen Hilfsmitteln oder die Gestaltung von Lernmaterialien, welche als Begleit- und Vorformen des Nachteilsausgleichs betrachtet werden können. Zum anderen steht in der Untersuchung der Nachteilsausgleich im Fokus, den Lernende mit einem ärztlichen Attest anfordern können. Der Nachteilsausgleich ermöglicht Massnahmen zur Unterstützung beim Lernen oder bei Prüfungen, beinhaltet jedoch keine inhaltliche Anpassung der Lernziele. Personen mit einer Beeinträchtigung haben Anrecht auf Massnahmen des Nachteilsausgleichs, sofern das Prinzip der Verhältnismässigkeit respektiert wird (Art. 11. Abs. 1, BehiG): «Das Gericht oder die Verwaltungs-

behörde ordnet die Beseitigung der Benachteiligung nicht an, wenn der für Behinderte zu erwartende Nutzen in einem Missverhältnis zum Aufwand steht, insbesondere zum wirtschaftlichen Aufwand.»

Methodisches Vorgehen und Stichprobe

Die Studie umfasst einen quantitativen (schriftlicher Fragebogen) und einen qualitativen Forschungsteil (problemzentrierte Leitfadeninterviews). Die quantitative Gesamtstichprobe besteht aus 907 (=N) Jugendlichen im Alter von 14 bis 24 Jahren und ihren Lehrpersonen (N=60). Es haben insgesamt 66 Klassen aus 10 Deutschschweizer Kantonen teilgenommen: 22 Gymnasien und 44 Berufsfachschulen. Teilnahmebedingung war, dass sich in der Klasse mindestens eine Person mit einem Nachteilsausgleich befindet. Insgesamt haben 60 Jugendliche mit einem Nachteilsausgleich an der Befragung teilgenommen, das entspricht 6,6 Prozent der Gesamtstichprobe.

Die qualitative Stichprobe umfasst 24 Interviews, davon wurden 12 mit Lernenden durchgeführt, die auf Sekundarstufe II einen Nachteilsausgleich erhalten haben, und 12 mit Lehrpersonen. Die Auswertung der Interviews erfolgte mit der qualitativen Inhaltsanalyse.

Die Mehrheit der Jugendlichen mit Nachteilsausgleich in unserer Stichprobe (n=60) gibt an, eine Lese-Rechtschreibstörung (LRS; 61,7 %) aufzuweisen. An zweiter Stelle kommt ADHS (18,3 %) vor, gefolgt von körperlichen/chronischen Beeinträchtigungen (15 %). Weiter sind in der Nachteilsausgleich-Stichprobe Jugendliche mit Dyskalkulie, Autismus-Spektrum-Störungen (ASS), Seh- und Hörbeeinträchtigungen sowie psychischen Beeinträchtigungen vertreten.

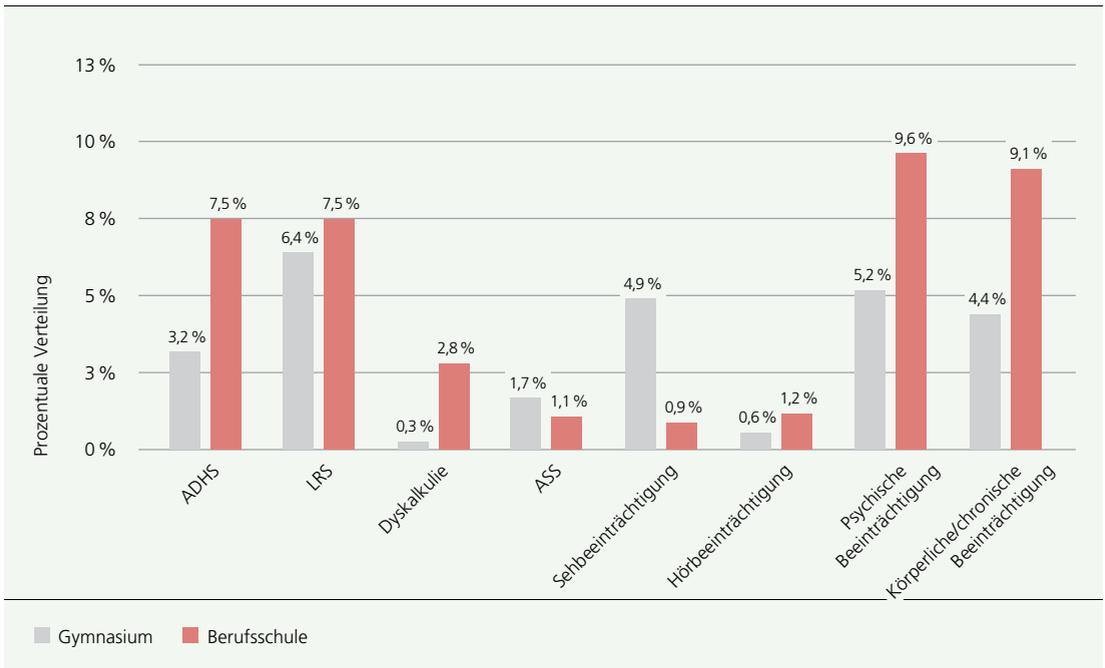


Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Beeinträchtigungsarten (Doppelnennungen waren möglich)

Beeinträchtigungen auf Sekundarstufe II

Die Ergebnisse zeigen, dass etwas mehr als jeder vierte Jugendliche bzw. junge Erwachsene (27,1 %) angibt, eine Beeinträchtigung zu haben. Dabei handelt es sich um Selbstauskünfte und nicht zwangsläufig um medizinisch diagnostizierte Behinderungen oder Erkrankungen. Wie in Abbildung 1 ersichtlich ist, werden psychische Beeinträchtigungen (8,2 %) am häufigsten genannt, gefolgt von körperlichen/chronischen Beeinträchtigungen (7,3 %), Lese-Rechtschreibstörungen (LRS, 7,1 %) und Aufmerksamkeitsdefizit-(Hyperaktivitäts-)Störungen (ADHS, 5,8 %). Aufgeteilt nach Ausbildungstyp (Berufsfachschule bzw. Gymnasium) zeigt sich, dass 23,8 Prozent der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten und 29,1 Prozent der Lernenden der Berufsfachschule vermerken, in irgendeiner Form eine Beeinträchtigung zu haben.

Das Bild der Auftrittshäufigkeit ist vermutlich aufgrund der Auswahl von Klassen mit Jugendlichen mit Nachteilsausgleich gegenüber einer repräsentativen Stichprobe der 14- bis 24-Jährigen etwas verzerrt: So ist anzunehmen, dass insbesondere Jugendliche mit Lese-Rechtschreibstörungen in der Stichprobe etwas überrepräsentiert sind (7,1 % gegenüber ca. 5 % bei Schulte-Körne, 2010).

Die Häufigkeit von Verhaltensproblemen respektive sozio-emotionalen Auffälligkeiten wurde mithilfe des *Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)* erhoben (Klasen et al., 2009). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es bei jedem fünften Jugendlichen (21,9 %) Hinweise auf eine psychische Auffälligkeit gibt.

Die angegebenen Beeinträchtigungen gehen in unterschiedlichem Ausmass mit einem verminderten Wohlbefinden und

Schwierigkeiten bei der Anforderungsbewältigung in Schule und Betrieb einher. Insbesondere Jugendliche mit psychischen Beeinträchtigungen zeigen ein vermindertes Wohlbefinden in verschiedenen Bereichen (z. B. in der Ausbildung, Familie, mit Freunden). Jugendliche mit körperlichen respektive chronischen Krankheiten zeigen ebenfalls ein tieferes allgemeines Wohlbefinden. Bezüglich Anforderungsbewältigung zeigt sich, dass Jugendliche mit Lernstörungen wie Dyslexie oder Dyskalkulie Mühe haben, die Leistung in der Schule zu erbringen: Sie berichten von schlechteren Noten und einer erhöhten schulischen Belastung. Bei Jugendlichen mit körperlichen respektive chronischen und psychischen Beeinträchtigungen finden sich nebst verminderten schulischen Leistungen Hinweise auf eine erhöhte Belastung im Betrieb.

Die Befragung zeigt, dass «inklusive Didaktik» an den Berufsfachschulen und Gymnasien nicht sehr verbreitet ist.

Umgang mit Beeinträchtigungen an der Schule

Ein adäquater Umgang mit Beeinträchtigungen an der Schule erfordert:

- Offenheit gegenüber Beeinträchtigungen,
- eine gute Organisation (u. a. Regelungen, Zugang zu besonderen Massnahmen, Weiterbildungen, Transparenz) und
- einen gewissen Spielraum für individuelles Lernen im Klassencurriculum.

Unsere Befragung zeigt, dass ein Grossteil der befragten Lehrpersonen die Organisation an der Schule als gut empfindet, wobei Weiterbildungen zum Umgang mit Beeinträchtigungen laut den Einschätzungen verhältnismässig wenig stattfinden. Gewünscht werden insbesondere die Schaffung nieder-

schwelliger Anlaufstellen, eine bessere Vernetzung mit anderen Lehrpersonen und Zugang zu praktischem Wissen und Anweisungen bei konkreten Fällen. Auch sind verhältnismässig wenig Lehrpersonen der Ansicht, dass das Klassencurriculum für individualisierte Lehr- und Lernformen genügend Zeit bietet.

Unsere Befragung zeigt, dass «inklusive Didaktik» an den Berufsfachschulen und Gymnasien nicht sehr verbreitet ist. Nichtsdestotrotz verwenden die befragten Lehrpersonen verschiedene inklusive Unterrichtsmethoden regelmässig in ihrem Unterricht (Abb. 2). So achten über 90 Prozent der Lehrpersonen auf Klarheit in Sprache und Gestaltung von Texten und Prüfungsblättern. Ungefähr 80 Prozent versuchen, komplexe Inhalte zu visualisieren und Lern-Tandems zu bilden, bei welchen sich die Jugendlichen gegenseitig unterstützen. Vergleichsweise selten sind gemäss der vorliegenden Befragung jedoch Massnahmen zur unterschiedlichen Unterrichtsgestaltung für stärkere und schwächere Lernende. Weiter zeigt sich, dass nur eine Minderheit der befragten Lehrpersonen Methoden einsetzt, damit sich die Schülerinnen und Schüler mit den eigenen Lernstrategien und Lernfortschritten befassen. Ebenfalls nur etwa ein Fünftel der Lehrpersonen setzt unterstützende Technologien im Unterricht ein.

Grundsätzlich zeigt sich, dass insbesondere die Organisation rund um Behinderung an der Schule (u. a. Regelungen, Zugang zu besonderen Massnahmen, Weiterbildungen, Transparenz) wesentlich dafür ist, wie gut eine inklusive Unterrichtsgestaltung in der Klasse möglich ist. Ein weiterer wichtiger Punkt ist der Kenntnisstand der Lehrpersonen über die Massnahmen des Nachteilsausgleichs: Je mehr Wissen vorhanden ist, desto mehr werden im Unterricht Elemente der inklusiven Didaktik eingesetzt.

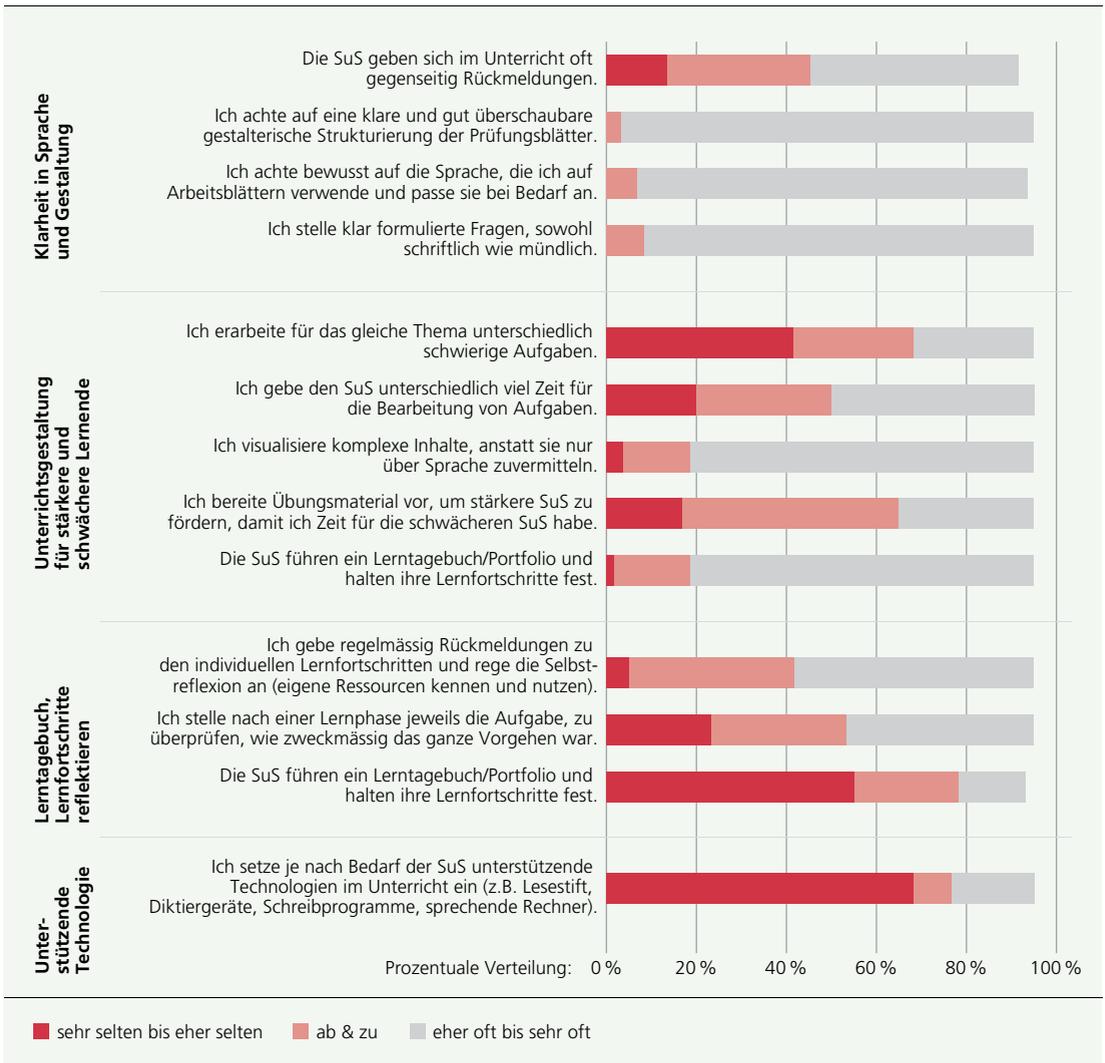


Abbildung 2: Inklusive Methoden im Unterricht

Nachteilsausgleich auf Sekundarstufe II Perspektive der Jugendlichen mit Nachteilsausgleich

Ungefähr drei Viertel der befragten Jugendlichen mit Nachteilsausgleich (73 %) sind der Meinung, dass die zugesprochene Massnahme ein wenig bis sehr hilfreich ist. In den Interviews wird ersichtlich, dass diese Einschätzung stark mit der Passung zusammen-

hängt, ob also die spezifischen Bedürfnisse einer Person aufgrund ihrer Beeinträchtigung berücksichtigt werden. So rät ein Schüler mit ADHS anderen Schülerinnen und Schülern:

«Ich würde einfach sagen, dass sie auf jeden Fall darauf achten sollen, dass sie den richtigen [Nachteilsausgleich] bekommen, sich wirklich überlegen sollten, ob es ihnen etwas bringt, am Compi eine Prüfung zu

schreiben oder es ihnen mehr bringt, länger Zeit zu haben. Das als Erstes.»
(Michael Dietrich¹, Z: 931–933)

Der Nutzen des Nachteilsausgleich geht für die Schülerinnen und Schüler über die schulische Leistung hinaus.

Auf die Frage nach spezifischen Wirkmechanismen geben verhältnismässig viele Betroffene an, dass der Nachteilsausgleich helfe, das langsame Arbeitstempo zu verbessern, Blockaden zu lösen und Stress abzubauen. Die Konzentration werde verbessert und Fehler könnten korrigiert werden. Der Nutzen des Nachteilsausgleichs geht für die Schülerinnen und Schüler teilweise aber auch über die schulische Leistung hinaus:

«Dass ich Unterstützung habe, das gibt mir eine gewisse Gelassenheit und das gibt mir auch eine gewisse innere Ruhe bezogen auf mein ganzes Leben eigentlich, weil ich weiss, dass ich immer irgendwie auf Unterstützung in irgendeiner Form zählen kann und das ist eine sehr positive Erfahrung.»
(Sebastian Weigel, Z: 996–998)

Damit die Massnahmen des Nachteilsausgleichs wirken, müssen die Jugendlichen nachvollziehen können, warum sie einen Nachteilsausgleich erhalten. Ausserdem müssen sie wissen, wer ihre Ansprechperson ist und spüren, dass die Massnahmen des Nachteilsausgleichs flexibel umgesetzt werden können. Grundsätzlich erachten sie es als sehr wichtig, dass ihr Umfeld Verständnis für ihre Beeinträchtigung hat. Die Jugendlichen fordern mehr Aufklärungsarbeit durch die Lehrperso-

nen, um dem Aufkommen negativer Gefühle in der Klasse entgegenzuwirken:

«Das ist wahrscheinlich auch ein Grund, warum ich mich ziemlich lange dagegen gestraubt habe, weil die Voraussetzung, dass man einen Nachteilsausgleich machen kann, was ich auch tatsächlich inzwischen einsehe und auch fair finde, ist, dass man natürlich die Klasse aufklärt oder die betroffenen Mitschüler über die Situation aufklärt. Ich habe vor diesem Schritt Angst gehabt, wirklich lange Angst gehabt und ich habe an dem Tag, an dem wir die Aufklärung gemacht haben, wirklich Schiss gehabt, weil ich befürchtet habe, dass aus dem heraus eine Ausgrenzung erfolgt.»
(Sebastian Weigel, Z: 345–351)

Perspektiven der Lehrpersonen

Lehrpersonen sehen den Erfolg der Umsetzung des Nachteilsausgleichs unter anderem im Zugang zu Informationen. Informationsbedarf besteht abhängig von der Lehrperson bei der Klärung des rechtlichen Rahmens, bei den Kenntnissen über die konkrete Umsetzung des Nachteilsausgleichs und bezüglich der individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler (je nach Beeinträchtigung). Dazu wünschen sich die Lehrpersonen Fachberichte, welche alle nötigen Informationen für die Umsetzung des Nachteilsausgleichs enthalten. Für die Informationsbeschaffung regen sie eine Vernetzung mit anderen Lehrpersonen desselben Kantons an, um Erfahrungen auszutauschen. Ebenfalls in Bezug auf den Zugang zu Informationen wünschen sich die Lehrpersonen die Schaffung einer Anlaufstelle bei Fragen und Unklarheiten. Weiter wäre es förderlich, wenn regelmässige Gespräche zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler mit Nachteilsausgleich stattfänden, bei denen die Massnahmen ausgewertet

¹ Alle Namen wurden geändert.

werden würden. Dabei wird auch eine verstärkte Zusammenarbeit mit dem Umfeld der betroffenen Schülerinnen und Schüler gewünscht (z. B. mit unterstützenden Fachpersonen wie Coaches, Therapeutinnen und Therapeuten, Eltern); eine mögliche Form des Austausches wären Round-Table-Gespräche.

Rund ein Fünftel der befragten Lehrpersonen hat eine kritische Einstellung gegenüber dem Nachteilsausgleich und ist der Meinung, dass er unter anderem neue Ungleichheiten schafft. Die Umsetzung des Nachteilsausgleichs im Unterricht wird von fast 40 Prozent als (eher) schwierig wahrgenommen. Aspekte der Organisation an der Schule werden von 20 bis 40 Prozent der Befragten als teilweise kritisch eingeschätzt, indem zum Beispiel die Lernenden nicht ausreichend über den Nachteilsausgleich informiert werden. Die vorhandenen Bedenken bezüglich Nachteilsausgleich hängen auch mit möglichen Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern, wenn z. B. Klassenkolleginnen und -kollegen mit Neid auf die Massnahme reagieren, oder mit möglichem Missbrauch des Nachteilsausgleichs (vermehrtes Stellen von Anträgen) zusammen. Darüber hinaus werden bei Gymnasien Selektionsfunktionen geltend gemacht, indem auf dieser Schulstufe erhöhte schulische Anforderungen vorausgesetzt werden, welche die Lernenden erfüllen müssen. Ebenso wird in den Interviews ersichtlich, dass Diagnosen, welche sich unmittelbar auf die kognitive Leistungsfähigkeit beziehen (z. B. Lernstörungen), für die Gewährung eines Nachteilsausgleichs besser akzeptiert werden als beispielsweise Diagnosen, die Schwierigkeiten im affektiven Bereich feststellen.

Fazit

An Berufsfachschulen und Gymnasien gehören Schülerinnen und Schüler mit einer Be-

einträchtigung zu einer Gruppe von Lernenden, welche besonderen Herausforderungen gegenübersteht. Berufsfachschulen und Gymnasien sind gefordert, diese vulnerable Gruppe erfolgreich zu einem Abschluss auf Sekundarstufe II zu führen. Bei einem Teil dieser Jugendlichen handelt es sich um Lernende mit einem Nachteilsausgleich, welche oft eine Lese-Rechtschreibstörung aufweisen. Jeder fünfte Jugendliche zeigt zudem Auffälligkeiten im psychischen Bereich, diesen wird jedoch deutlich weniger mit speziellen Massnahmen begegnet.

Lehrpersonen sehen den Erfolg der Umsetzung des Nachteilsausgleichs unter anderem im Zugang zu Informationen.

Die Studie zeigt verschiedene Ansatzpunkte auf, wie die gegenwärtige Unterstützung von Lernenden mit einer Beeinträchtigung noch verbessert werden könnte. Ein Thema betrifft die *Unterstützung der Schulen bei der Umsetzung des Nachteilsausgleichs*: Als besonders wertvoll werden niederschwellige Anlaufstellen am Schulhaus erachtet, an welche sich die Lehrpersonen bei Fragen wenden können. Zentral wird auch die Kommunikation rund um den Nachteilsausgleich erachtet: Diese beginnt mit einer guten Information von Lernenden zur Beantragung eines Nachteilsausgleichs und führt weiter zur Aufklärung der Klassen. Die Nachteilsausgleichsmassnahmen sollten wenn möglich unter Einbezug der Lernenden von der Schulleitung getroffen und allen Ausbildungsverantwortlichen kommuniziert werden. Für Jugendliche mit Beeinträchtigungen ist zentral, dass sie lernen, selbstbestimmt ihre eigenen Interessen zu vertreten (im Sinne von

Self-Advocacy). So kann es ihnen besser gelingen, bei schwierigen Situationen in der Ausbildung Gestaltungsspielräume und Ressourcen wahrzunehmen.

Ein weiteres Handlungsfeld betrifft einen möglichen *Ausbau von inklusiven Unterrichtsformen*. Generell ist die Haltung spürbar, dass individualisierende Didaktik auf dieser Schulstufe nur beschränkt möglich ist, da alle Lernenden die gleichen Lernziele erreichen müssen. Das Wissen um die vielfältigen Möglichkeiten geeigneter inklusiver, didaktischer Methoden kann jedoch den Unterricht aller Lernenden stark beleben. So ist der Einsatz elektronischer Hilfsmittel im Bereich Lesen und Schreiben weiter ausbaufähig, wie auch die Gestaltung von Arbeitsmitteln im Sinne von *Universal Design for Learning*. Nach diesem Konzept werden Lernmaterialien und generell auch Produkte, Geräte und Systeme für möglichst viele Menschen gestaltet, ohne dass weitere Anpassungen wie der Nachteilsausgleich nötig sind. Damit inklusive didaktische Massnahmen gut umsetzbar sind, müssen laut dem *Bayrischen Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung* (ISB, 2016) bestimmte Rahmenbedingungen an der Schule vorhanden sein. Damit sind beispielsweise eine gute Stundenplanung zwischen verschiedenen Lernorten, geeignete und ausreichende Räumlichkeiten, personelle und zeitliche Ressourcen, Einrichtung für Stundenplanfenster für Teamstunden sowie der Aufbau von internen und externen Unterstützungssystemen gemeint.

Ein weitgehend identischer Artikel wurde in französischer Sprache in der *Revue suisse de pédagogie spécialisée* (2020, 2, S. 21–29) publiziert.

Literatur

- Bundesamt für Statistik (2018). *Schweizerische Gesundheitsbefragung 2017: Übersicht*. Neuenburg: Bundesamt für Statistik.
- Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 13. Dezember 2002, SR 412.10.
- Bundesgesetz über die Beseitigung der Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG) vom 13. Dezember 2002, in Kraft seit dem 01. Januar 2004, SR 151.3.
- EDK (2011). *Medienmitteilung vom 30.05.2011: Chancen optimal nutzen: bildungspolitische Ziele für den Bildungsraum Schweiz*. www.edk.ch/dyn/23033.php [Zugriff am 14.04.2020].
- Klasen, H., Woerner, W., Rothenberger, A. & Goodman, R. (2003). Die deutsche Fassung des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu): Übersicht und Bewertung erster Validierungs- und Normierungsbeefunde. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 52, 491–502.
- Schulte-Körne, G. (2010). The prevention, diagnosis, and treatment of dyslexia. *Deutsches Ärzteblatt International*, 107 (41), 718–727.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung in München, ISB (2016). *Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. Ergebnis zum Schulversuch «Inklusive berufliche Bildung in Bayern» der Stiftung Bildungspakt Bayern*. München: ISB.
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention, UN-BRK), vom 13. Dezember 2006, durch die Schweiz ratifiziert am 15. April 2014, in Kraft seit dem 15. Mai 2014, SR 0.109.



*Claudia Schellenberg
Dozentin am Institut für Verhalten,
sozio-emotionale und psychomotorische
Entwicklungsförderung IVE
claudia.schellenberg@hfh.ch*



*Matthias Pfiffner
Wissenschaftlicher Mitarbeiter am
Institut für Sozialpädagogik und
Bildung ISB
matthias.pfiffner@hslu.ch*



*Annette Krauss
Wissenschaftliche Mitarbeiterin am
Institut für Verhalten, sozio-
emotionale und psychomotorische
Entwicklungsförderung IVE
annette.krauss@hfh.ch*

*Interkantonale Hochschule
für Heilpädagogik
Schaffhauserstrasse 239
8050 Zürich*



*Pia Georgi-Tscherry
Heil- und Sonderpädagogin
Dozentin und Projektleiterin am
Institut für Sozialpädagogik und
Bildung ISB
pia.georgi-tscherry@hslu.ch*

*Hochschule Luzern –
Soziale Arbeit
Werftstrasse 1
6002 Luzern*