



# Nachteilsausgleich

- Neue BFS-Statistik der Sonderpädagogik
- Nachruf Georg Paulmichl



Schweizerische  
Zeitschrift für  
Heilpädagogik

# Inhalt

Olga Meier-Popa <b>Editorial</b>	3
<b>Rundschau</b>	4

---

## SCHWERPUNKT

Cyril Mizrahi und Arun Bolkensteyn <b>Nachteilsausgleich: Offene Fragen und juristische Aspekte</b>	9
Claudia Schellenberg, Annette Krauss, Matthias Pfiffner und Pia Georgi-Tscherry <b>Inklusive Didaktik und Nachteilsausgleich an Berufsfachschulen und Gymnasien</b> Ergebnisse des Forschungsprojektes «Enhanced Inclusive Learning»	17
Vreni Wetzel <b>Chancengerechtigkeit als Aufgabe des Nachteilsausgleichs</b> Handhabung an der Sekundarschule Küsnacht	27
Laurent Enet und Marie-Paule Matthey <b>Das «Module TSA Gymnases» – ein Beispiel aus dem Kanton Waadt</b> Ein angepasstes Lernumfeld für Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung auf Sekundarstufe II	34
Dagmar Meyer <b>Nachteilsausgleich bei Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung</b> Erfahrungsbericht einer Audiopädagogin	42
<b>Dokumentation zum Schwerpunkt</b>	50

---

## WEITERE THEMEN

Romain Lanners <b>Neue Einblicke in die Schweizer Sonderpädagogik</b> Analyse der jüngsten BFS-Statistik der Sonderpädagogik	51
Johannes Gruntz-Stoll <b>«Manchmal steht der Tod vorzeitig an der Schwelle»</b> Zur Erinnerung an Georg Paulmichl (18.04.1960 – 18.03.2020)	60
<b>Impressum</b>	59
<b>Erzählte Behinderung / Bücher / Agenda / Weiterbildung</b>	63
<b>Inserate</b>	69

Olga Meier-Popa

## Der Nachteilsausgleich: Es braucht ihn trotzdem!

Der UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen betrachtet Bildung als das wichtigste Instrument für die Realisierung einer inklusiven Gesellschaft. Zu den Merkmalen inklusiver Bildung gehört unter anderem die «Anerkennung der Lernfähigkeit aller Menschen und Etablierung hoher Erwartungen an alle Lernenden, einschliesslich Lernende mit Behinderungen. Inklusive Bildung bietet flexible Lehrpläne sowie Lehr- und Lernmethoden, die an die verschiedenen Stärken, Bedürfnisse und Lernstile angepasst sind. Dieser Ansatz beinhaltet die Bereitstellung von Unterstützung, angemessenen Vorkehrungen und Frühförderung, so dass alle Lernenden ihr Potenzial ausschöpfen können.»<sup>1</sup>

Spätestens seit dem Beitritt der Schweiz zur UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) am 15. Mai 2014 stellt sich auch in der Schweiz die Frage, wie die Rahmenbedingungen für eine inklusive Bildung gestaltet werden können. Die Volksschule bietet hierzulande ein breites Spektrum an Massnahmen im Sinne des oben geschilderten Ansatzes: von der diversitätsorientierten Didaktik und sonderpädagogischen Massnahmen bis zu Lernzielanpassungen und Nachteilsausgleich. Der Beitrag von Cyril Mizrahi und Arun Bolkensteyn durchleuchtet diesbezüg-

lich rechtliche Aspekte und zeigt den Stellenwert des Nachteilsausgleichs (in der UN-BRK «angemessene Vorkehrungen» genannt) in der inklusiven Bildung.

Inklusionsorientierte Massnahmen wie der Nachteilsausgleich sind in der Sekundarstufe II noch wenig verbreitet, was aus dem Beitrag von Claudia Schellenberg, Annette Krauss, Matthias Pfiffner und Pia Georgi-Tscherry ersichtlich wird. Weitere Artikel dieser Ausgabe setzen sich mit der Umsetzung des Nachteilsausgleichs auf der Oberstufe und der Sekundarstufe II auseinander. Aus der Statistik der Sonderpädagogik für das Schuljahr 2017/18 lassen sich zwar keine Aussagen zum Nachteilsausgleich, jedoch wichtige Erkenntnisse für die Gestaltung der Bildung in der Schweiz ableiten, wie der Beitrag von Romain Lanners zeigt.

In Anlehnung an die Worte des Südtiroler Schriftstellers und Malers Georg Paulmichl, dessen Nachruf in der vorliegenden Ausgabe erscheint: «Die Welt braucht keine behinderten Menschen. Aber da sind sie trotzdem»<sup>2</sup> kann schliesslich behauptet werden: Inklusion braucht Nachteilsausgleich trotzdem!

Ich wünsche eine inspirierende Lektüre.



*Dr. phil.  
Olga Meier-Popa  
Wissenschaftliche  
Mitarbeiterin  
SZH/CSPS  
Haus der Kantone  
Speichergasse 6  
3011 Bern  
olga.meier@szh.ch*

<sup>1</sup> Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2016). Allgemeine Bemerkung Nr. 4 zum Recht auf inklusive Bildung. <https://edudoc.ch/record/210532> [Zugriff am 16.06.2020].

<sup>2</sup> [www.georgpaulmichl.com/2008/01/behinderte](http://www.georgpaulmichl.com/2008/01/behinderte) [Zugriff am 06.05.2020].

## Rundschau

### INTERNATIONAL

#### DEU: Online-Archiv zur Geschichte der Behindertenbewegung

Ehemalige Redaktionsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter der behindertenpolitischen Zeitschrift *die randschau* haben sich nach vielen Jahren nochmals zusammengefunden, um ein Online-Archiv zur Geschichte der Behindertenbewegung aufzubauen. Darin enthalten sind historisch wichtige Zeitschriften aus der Zeit um oder nach 1981, dem «Internationalen Jahr der Behinderten», die im Spektrum der bundesdeutschen emanzipatorischen Krüppel- und Behindertenbewegung entstanden sind. Herausgekommen ist ein digitales «Bücherregal», das sich nach Jahrgängen und Stichworten durchsuchen lässt. Um einen gewissen Aktualitätsbezug sicherzustellen, werden die Hefte des vierteljährlich erscheinenden *newsletter Behindertenpolitik* und die Ausgaben der unregelmässig erscheinenden Berliner Zeitschrift *mondkalb* mit aufgenommen.

Weitere Informationen:

[www.archiv-behindertenbewegung.org](http://www.archiv-behindertenbewegung.org)

### NATIONAL

#### UN-BRK: Überprüfung der Schweiz im März 2021

Der UN-Ausschuss für die Rechte der Menschen mit Behinderungen wird die Schweiz im März 2021 überprüfen. Wegen der Corona-Pandemie wurde die 23. Session, die für den diesjährigen Frühling geplant gewesen war, verschoben. Sie findet nun im August/September 2020 statt, weshalb auch die Überprüfung der Schweiz (ursprünglich im

August 2020 vorgesehen) vertagt wurde. Der Ausschuss wird nach der Session die Schlussbemerkungen «Concluding observations» veröffentlichen, die Empfehlungen an die Schweiz enthält. Darin wird festgehalten, inwiefern und in welchen Bereichen die *UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)* in der Schweiz umgesetzt ist und wo sie Massnahmen zu ergreifen hat.

Weitere Informationen:

[www.inclusion-handicap.ch](http://www.inclusion-handicap.ch)

→ Medienmitteilung vom 29.04.2020

#### COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung

Die durch das COVID-19-Virus ausgelöste gesellschaftliche Krise hat weitreichende Auswirkungen auf nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche. Die Schulen wurden ab Mitte März geschlossen. In dieser Situation wurde das *Schul-Barometer* lanciert und damit eine Befragung von rund 7100 Personen durchgeführt. Ziel des Schul-Barometers ist die Beschreibung der aktuellen Schulsituation in Deutschland, Österreich und der Schweiz aus Sicht verschiedener Personengruppen. Nach der Befragung und einer einwöchigen Analyse entstand eine Publikation, die Interessierte über erste ausgewählte Befunde informieren und einen Beitrag zum aktuellen Diskurs leisten möchte.

Weitere Informationen:

[www.bildungsmanagement.net/schulbarometer](http://www.bildungsmanagement.net/schulbarometer)

#### Digitale Bildung an den Schulen in Europa

Wie die Schweiz beschäftigten sich auch die anderen Länder Europas mit den vielfältigen Herausforderungen und Chancen des Wandels durch Digitalisierung im Bildungswesen. Der 2019 vom Bildungsnetzwerk *Eury-*

*dice* veröffentlichte Bericht «Digital Education at School in Europe» zeigt unter anderem auf, welche strategischen Ansätze 38 europäische Länder (darunter die Schweiz) für digitale Bildung, Monitoring und Umsetzung haben, welche digitalen Kompetenzen für Schülerinnen und Schüler in den Lehrplänen verankert sind, welche digitalen Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern erwartet und wie die Schulen im Umgang mit Digitalisierung unterstützt werden.

Weitere Informationen: [www.edk.ch/dyn/12954.php](http://www.edk.ch/dyn/12954.php) → [education.ch](http://education.ch) (1/2020)

### Rahmenvertrag mit Google

Nach eineinhalb Jahren Verhandlungen zwischen dem *Unternehmen Google Ireland Limited* und der Agentur *Educa* hat der Bund den Abschluss eines Rahmenvertrages mit Google bekanntgegeben. Der Rahmenvertrag vereinheitlicht und verbessert die rechtlichen und ökonomischen Bestimmungen bei Bezug und Nutzung von Google-Diensten der *G Suite Enterprise for Education*. Bildungsinstitutionen ist es grundsätzlich freigestellt, den Rahmenvertrag zu nutzen und/oder mit dem Anbieter abweichende Konditionen zu vereinbaren. Wie bei *Microsoft* ist nun auch für die Benutzung der Google-Dienste festgelegt, dass der Rechtsstandort in der Schweiz liegt, die Daten auf Servern in Europa gesichert sind und der Datenschutz eingehalten wird.

Weitere Informationen: [www.educa.ch](http://www.educa.ch)  
→ Verträge

### Arbeitshypothese «Lehrmittel 2030»

Die *interkantonale Lehrmittelzentrale (ilz)* hat im Rahmen ihres Themenschwerpunkts «Digitale Transformation» eine Arbeitshypothese «Lehrmittel 2030» erarbeitet. Im Bericht wird beschrieben, welche Entwicklungstrends zu erwarten sind und Folgerun-

gen werden aufgelistet, welche für die Ausrichtung des Themenschwerpunkts von Bedeutung sind. So wird zum Thema Barrierefreiheit Folgendes festgehalten: «Auch 2030 werden die Möglichkeiten, die digitale Geräte bieten, um Lehrmittel barrierefrei zu gestalten, zwar besser, aber noch zu wenig genutzt. Digitale Lehrmittel sind nicht per se barrierefrei. Wird bei der Entwicklung die Barrierefreiheit nicht von Beginn weg berücksichtigt, sind später umfangreiche Anpassungen erforderlich. Der Aufwand für die Berücksichtigung und Umsetzung der *Barrierefreiheit* ist während der Entwicklung vergleichsweise gering.»

Weitere Informationen: [www.ilz.ch](http://www.ilz.ch)

## KANTONAL/REGIONAL

### SG: Umsetzung Sonderpädagogik-Konzept Regelschule

Im September 2015 nahm der Bildungsrat vom Konzept «Umsetzung Sonderpädagogik-Konzept in der Regelschule» Kenntnis. Das Umsetzungskonzept bezweckte die Implementierung der neuen Grundlagen und Rahmenvorgaben des Sonderpädagogik-Konzepts in den Regelschulen. Der nun vorliegende Schlussbericht beschreibt die durchgeführten Massnahmen, zeigt Bezüge zu anderen Projekten auf und nimmt eine Gesamtbeurteilung vor.

Weitere Informationen:  
<https://educod.ch/record/209275>

### SO: Planung Kantonale Spezialangebote 2022–2030

Im Kanton Solothurn sollen die Angebote der kantonalen Sonderschulen angepasst werden: Die Angebote sollen regional ausgewogener und die Zugänglichkeit erhöht werden. Die Finanzierung der Angebote

wird vereinheitlicht und neu mit Pauschalen geregelt. Die Prozesse der Qualitätssicherung werden an die Prozesse der Regelschulen angeglichen. Dies geht aus dem Bericht «Planung Kantonale Spezialangebote 2022–2030» hervor.

Weitere Informationen: [www.so.ch](http://www.so.ch)

→ Departement für Bildung und Kultur

→ Aktuell vom 01.04.2020

### ZH: Fernunterricht

Die Fachstelle *Bildung und ICT* und die Abteilung *Besondere Förderung des Volksschulamtes Zürich* betreuen zusammen mit der *Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik HfH* eine spezielle Wikiseite zu «Fernunterricht für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen».

Weitere Informationen: [wiki.edu-ict.zh.ch/mat/fernlernen/sus-beduerfnis](http://wiki.edu-ict.zh.ch/mat/fernlernen/sus-beduerfnis)

### ZH: Gleichstellung von Menschen mit Behinderung

Die städtischen Angebote und Leistungen richten sich an alle Zürcherinnen und Zürcher und sollen für alle gleichermassen zugänglich sein. Dieses Ziel verfolgt der Stadtrat mit seiner Politik zur Förderung der Gleichstellung von Menschen mit Behinderung. Nun hat er erstmals einen Massnahmenplan für die Jahre 2020 bis 2022 verabschiedet. Dieser zeigt den Handlungsbedarf in den verschiedenen Themenbereichen und Dienstabteilungen auf und definiert Ziele und Massnahmen in diesen Handlungsfeldern. Die Ziele und Massnahmen wurden von den Departementen und Dienstabteilungen in enger Zusammenarbeit mit den Beauftragten für die Gleichstellung von Menschen mit Behinderung entwickelt. Sie lassen sich inhaltlich fünf Handlungsfeldern zuordnen: barrierefreier Zugang zu Information und Kommunikation, hindernisfreie Gebäu-

de und Anlagen, hindernisfreie Dienstleistungen, die Stadt als Arbeitgeberin (inklusive Berufsbildung und Übergang von Schule zu Berufsbildung) sowie Sensibilisierung, Information und Koordination.

Weitere Informationen: [www.stadt-zuerich.ch](http://www.stadt-zuerich.ch)

→ Medienmitteilung vom 29.04.2020

### ZH: «THEMA» Sonderausgabe zur Coronakrise

Der *Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik (Integras)* hat eine Sonderausgabe zur Coronakrise in der Reihe «THEMA» herausgegeben. Es wurden neun Beiträge über die ersten Erkenntnisse aus der Praxis und Forschung Sozialer Arbeit zusammengetragen – ohne den Anspruch auf Vollständigkeit, aber als Anregung für den Umgang mit dieser aussergewöhnlichen Erfahrung einer Pandemie und als Möglichkeit zum Austausch. Die Publikation ist online kostenlos verfügbar.

Weitere Informationen: [www.integras.ch](http://www.integras.ch)

→ Aktuelles vom 04.05.2020

## VARIA

### Online-Magazin «Die Neue Norm»

*Die Neue Norm* ist ein neues Online-Magazin, das gesellschaftliche Normen hinterfragt und Inklusion weiterdenkt. Besonders das Thema Behinderung wird in einen neuen Kontext gesetzt. Weil Behinderung mitten in der Gesellschaft stattfindet, muss sie auch dort besprochen werden.

Weitere Informationen: [www.dieneuenorm.de](http://www.dieneuenorm.de)

## Themenschwerpunkte 2020

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik

Heft	Schwerpunkt	Ankündigung	Einsendeschluss
1/2020	Inklusion im Erwachsenenbereich	10.08.2019	10.10.2019
2/2020	Einstellungen und Haltungen zur Inklusion	10.09.2019	10.10.2019
3/2020	Prävention in der Frühen Bildung	10.09.2019	10.11.2019
4/2020	Behinderung in den Medien	10.10.2019	10.12.2019
5–6/2020	Mehrfachbehinderung	10.11.2019	10.01.2020
7–8/2020	Nachteilsausgleich	10.01.2020	10.03.2020
9/2020	Lebensende	10.03.2020	10.05.2020
10/2020	Universal Design	10.04.2020	10.06.2020
11–12/2020	Humor	10.05.2020	10.07.2020

Autorinnen und Autoren werden gebeten, so früh wie möglich einen Artikel per Mail anzukündigen. Die Redaktion entscheidet erst nach der Sichtung eines Beitrages über dessen Veröffentlichung. Bitte beachten Sie vor dem Einreichen Ihres Artikels unsere Redaktionsrichtlinien unter [www.szh.ch/zeitschrift](http://www.szh.ch/zeitschrift).

### Freie Artikel

Nebst Beiträgen zum Schwerpunkt publizieren wir regelmässig auch freie Artikel. Die Redaktion nimmt gerne laufend Ihre Artikel zu einem heilpädagogischen Thema nach Wahl entgegen: [redaktion@szh.ch](mailto:redaktion@szh.ch)

## Thèmes des dossiers 2020

Revue suisse de pédagogie spécialisée

Numéro	Dossier
1 (mars, avril, mai 2020)	Participation citoyenne
2 (juin, juillet, août 2020)	Compensation des désavantages
3 (septembre, octobre, novembre 2020)	Difficultés et troubles du comportement à l'école
4 (décembre 2020, janvier, février 2021)	Alimentation et handicap

### Une description des thèmes 2020 est disponible sur le site Internet du CSPS:

[www.csp.ch/revue](http://www.csp.ch/revue) → Thèmes 2020

Informations auteurs: merci de prendre contact avec la rédaction avant l'envoi d'une contribution sur l'un de ces thèmes ou sur un **sujet de votre choix**: [redaction@csp.ch](mailto:redaction@csp.ch)

Lignes directrices rédactionnelles: [www.csp.ch/revue](http://www.csp.ch/revue)

## Blick in die Revue suisse de pédagogie spécialisée

Alexandra Franquet, Valentine Malou et Marie-Claire Haelewyck (2020). Belgique francophone: des aménagements vers une inclusion scolaire « raisonnable » ? *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 30-37.

Depuis 2017, une législation en matière de compensation des désavantages pour les élèves à besoins spécifiques existe en Belgique francophone sous la forme « d'aménagements raisonnables ». Cet article présente l'historique de la politique éducative en matière de scolarisation des enfants à besoins spécifiques en Belgique francophone ainsi qu'une analyse du fonctionnement actuel en matière « d'aménagements raisonnables ». Les défis induits pour les professionnels seront également discutés, tout comme la place de l'orthopédagogue clinicien, un métier nouveau émergeant dans le paysage inclusif belge.

Noémie Lacombe, Geneviève Petitpierre et Thierry Dias (2020). Observer les gestes pour analyser les habiletés spatiales des élèves ayant une déficience intellectuelle. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 47-53.

Le rôle des gestes dans l'apprentissage des mathématiques fait l'objet de nombreuses recherches, tant ses implications sont importantes et bénéfiques dans les processus de conceptualisation et d'expression des savoirs mathématiques. Compte tenu de ces propriétés, quelles sont les différentes fonctions des gestes chez les élèves ? Cet article propose un recensement de littérature sur le rôle et l'implication des gestes chez des élèves avec une déficience intellectuelle. En effet, la prise en compte de la dimension gestuelle ouvre des perspectives innovantes d'enseignement-apprentissage et offre la possibilité pour les élèves de montrer des compétences par l'intermédiaire d'autres modalités que la parole.

Sara Camponovo et Nicola Rudelli (2020). Le chemin de l'école : un espace de participation citoyenne pour tous les enfants ? *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 2, 54-59.

Cet article présente les résultats d'une recherche menée dans le Canton du Tessin avec sept enfants (de dix à douze ans) à besoins éducatifs particuliers (BEP) qui fréquentent l'école spécialisée. Cette recherche vise à explorer le chemin de l'école comme un possible lieu de participation citoyenne et d'empowerment pour l'enfant. Les données montrent que lorsque les enfants sont conduits à l'école en voiture, la participation à la citoyenneté est très limitée, voire absente. L'enfant devient, pour ainsi dire, un spectateur passif de son déplacement plutôt qu'un acteur et co-constructeur de cet espace-temps de relation.

Cyril Mizrahi und Arun Bolkensteyn

## Nachteilsausgleich: Offene Fragen und juristische Aspekte

### Zusammenfassung

Im vorliegenden Artikel wird der gesetzliche Rahmen für Nachteilsausgleich erörtert. Der Begriff der Behinderung wird durch die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) zeitgemäss definiert, ebenso das Recht auf inklusive Bildung sowie das Diskriminierungsverbot, das die Verpflichtung beinhaltet, angemessene Vorkehrungen vorzusehen. Damit steckt die BRK den Geltungsbereich des Diskriminierungsverbots ab, das in Artikel 8 der Schweizerischen Bundesverfassung (BV) verankert ist. Nach einer Diskussion zum Unterschied zwischen Nachteilsausgleich und der Anpassung von zentralen Prüfungsinhalten wird im Artikel die Umsetzung in der Praxis thematisiert sowie das entsprechende Vorgehen angesprochen.

### Résumé

Cette contribution examine le cadre légal en matière de compensation des désavantages. La Convention de l'ONU sur les droits des personnes handicapées (CDPH) définit la notion contemporaine de handicap, ainsi que le droit à l'éducation inclusive et l'interdiction de discrimination, qui comporte l'obligation de prévoir des aménagements raisonnables. La CDPH précise ainsi la portée de l'interdiction de discrimination ancrée à l'art. 8 de la Constitution fédérale. Après avoir abordé la distinction entre la compensation des désavantages et les mesures qui modifient les contenus-clés appelés à être évalués, des exemples et ressources seront données, ainsi que quelques éléments sur la procédure.

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2020-07-01](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-01)

### Einleitung

Ebenso wie Mobilität stellt auch Bildung – insbesondere die Grundbildung – eine Voraussetzung für die Teilhabe am sozialen Leben dar. Die erhaltene Bildung entscheidet über die Zukunft eines Kindes mit einer Behinderung. Ohne inklusive Bildung ist es schwierig, auf dem freien Arbeitsmarkt Fuss zu fassen und autonom in einer Wohnung, anstatt in einer Institution zu leben. Entsprechend geht es bei 70 Prozent aller Dossiers zur Gleichstellung von Menschen mit einer Behinderung, die von *Inclusion Handicap* – dem Dachverband der Behindertenorganisationen Schweiz – bearbeitet werden, um den Bildungsbereich.

Bezüglich der Bildung von Menschen mit einer Behinderung lassen sich vier Ansätze unterscheiden (Haut commissariat aux droits de l'homme, 2013, S. 4f.):

- Ausschluss (eine Behinderung führt automatisch zu einer Platzierung in einer Institution ohne Zugang zum Bildungswesen),
- Segregation oder Separation (Schullaufbahn in einer Sonderschule),
- Integration (Schullaufbahn in einer Regelschule, sofern den Lernenden die Anpassung an die Standardvorgaben der Schule gelingt) und schliesslich
- Inklusion (die Schule entspricht den Bedürfnissen aller Lernenden, ohne dass diese sich an eine ausschliesslich auf Kinder ohne Behinderung ausgerichtete Schule anzupassen haben).

Da die beiden letzten Ansätze – Integration und Inklusion – häufig miteinander verwechselt werden, soll die nachfolgende Tabelle Klarheit bezüglich der Unterschiede schaffen.

**Tabelle 1: Unterscheidung des Integrations- und des Inklusionsansatzes**

Integration	Inklusion
Individuelle Definition von Behinderung, Abweichung von der Norm	Umweltbezogene Definition von Behinderung
Ausgleich/Anpassungsmassnahmen	Barrierefreiheit für alle
Einklagbares Recht	Ziel/Programm
Einbau einer Rampe	Treppenfreie Schule
Nachteilsausgleich	Differenzierung oder flexible Pädagogik
Assistierende oder Schulische Heilpädagoginnen/-pädagoginnen für die Lernenden	Interdisziplinäres Team Kleine Gruppen oder Teamteaching
Zusatzzeiten	Zeit ist kein Kriterium.
Rechtschreibung wird berücksichtigt, ausser für Lernende mit Dyslexie.	Rechtschreibung wird nicht berücksichtigt, wenn eine andere Kompetenz evaluiert wird.

### Geltendes Recht

Das Recht auf Bildung ist sowohl auf internationaler Ebene wie auf Bundes- und kantonaler Ebene garantiert. Im internationalen Recht ist das Recht von Menschen mit einer Behinderung auf diskriminierungsfreie Bildung in Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention vom 13.12.2006 (UN-BRK, in der Schweiz in Kraft seit dem 15.05.2014) verankert, wobei sich der Artikel an den Grundsätzen der inklusiven Schule orientiert (UNO-Bericht, Kap. III; Haut commissariat aux droits de l'homme, 2013). Der Grundsatz der Nichtdiskriminierung ist in allgemeiner Form in Art. 5 BRK verankert. Diese beiden Rechtsgrundlagen sind direkt anwendbar (Schefer & Hess-Klein, 2013, S. 79).

Auf Bundesebene verbietet die Bundesverfassung Diskriminierung (Art. 8 Abs. 2 BV). Dabei sind sowohl direkte wie indirekte Diskriminierungen untersagt; etwa Massnahmen, die Menschen mit einer Behinderung auf den ersten Blick nicht zu benachteiligen scheinen, die für sie in Wirklichkeit

aber einen ganz besonders schwerwiegenden Nachteil darstellen, ohne dass dies durch objektive Gründe gerechtfertigt wäre. Die Bundesverfassung garantiert auch den Anspruch auf Grundschulunterricht (Art. 19 BV). Das Gesetz sieht dabei «Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen der Behinderten vor» (Art. 8 Abs. 4 BV). Dieser gesetzliche Auftrag richtet sich gleichermaßen an die eidgenössischen wie kantonalen Gesetzgeber. Das Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) umfasst zwar den Bereich der Bildung (Art. 3, Bst. f BehiG), gilt jedoch direkt nur für die Berufsbildung, die Eidgenössischen Technischen Hochschulen und die Fachhochschulen, die im Zuständigkeitsbereich des Bundes liegen (Art. 63 Abs. 1 und Art. 63a Abs. 1 BV). Hinsichtlich der den Kantonen obliegenden Bildungsbereiche (obligatorische Schule, Sekundarstufe II, Universitäten; Art. 3, 43 und 62 Abs. 1 BV) beschränkt sich der Art. 20 BehiG darauf, die durch die Art. 8 und 19 BV sowie Art. 24 BRK stipulierten Rechtsansprüche zu

erwähnen bzw. zu präzisieren. Letztendlich sind die auf kantonaler wie eidgenössischer Ebene anwendbaren Grundsätze die gleichen, das BehiG präzisiert lediglich den Geltungsbereich von Art. 8 Abs. 2 BV.

Die Aufgabe, für eine ausreichende Sonderschulung für Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung bis spätestens zum vollendeten 20. Lebensjahr zu sorgen, wurde im Zuge der seit 2008 geltenden Neuordnung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) von der Invalidenversicherung auf die Kantone übertragen (Art. 62 Abs. 3 BV).

Sechzehn Kantone – darunter alle französischsprachigen Kantone ausser dem zweisprachigen Bern – haben die Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) unterzeichnet, welche die Grundsätze in diesem Bereich festlegt. Sowohl das Sonderpädagogik-Konkordat (Art. 2 Bst. b) als auch das BehiG (Art. 20 Abs. 2) zeigen eine gewisse Präferenz für die Schulung in der Regelschule, unterstützt von spezifischen Begleitmassnahmen (BGE 138 I 162, E. 4.2). Nur wenn eine solche Schulung nicht durchführbar ist, sollte sie in einer Sonderklasse innerhalb einer Regelschule erfolgen, wodurch zumindest eine teilweise soziale und räumliche Integration möglich bleibt. Eine Schulung in einer spezialisierten Institution wird als letzte Option gesehen. Es soll, wenn immer möglich, eine Teilzeit-Integration in einer Regelschule erfolgen. Dabei hat sich die Überlegung, was machbar ist, an den Fähigkeiten des Kindes und an seinem Wohl zu orientieren (Mizrahi, 2017, S. 215f.). Wie der Oberste Gerichtshof der Vereinigten Staaten in einem Entscheid von 1954 bezüglich der Rassentrennung festgehalten hat, kann es in der Gleichstellung keine Trennung geben

(*Brown v. Board of Education*, Entscheid 347 U.S. 483). Gleichstellung und Inklusion sind dementsprechend nicht voneinander zu trennen, was wiederum bedeutet, dass das Recht auf Bildung ein Recht auf inklusive Bildung ist (UNO-Bericht, Kap. III; Haut commissariat aux droits de l'homme, 2013).

Schliesslich spielt im Bildungswesen auch das kantonale Recht eine bedeutende Rolle. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass gewisse kantonale Verfassungen Bestimmungen enthalten, welche direkt Einfluss nehmen auf die Frage der Gleichstellung von Menschen mit einer Behinderung; so etwa Art. 14 der Zürcher Kantonsverfassung, der einen gleichberechtigten Zugang zu den Bildungseinrichtungen für alle stipuliert, oder Art. 24 Abs. 2 der Genfer Kantonsverfassung, der den Anspruch jeder Person auf eine unentgeltliche öffentliche Schulbildung vorsieht.

### **Der Begriff der Behinderung im Recht**

Im Sinne der BRK (Art. 2 und Präambel, Bst. e) versteht man unter Menschen mit Behinderungen Personen mit langfristigen körperlichen, seelischen, geistigen oder Sinnesbeeinträchtigungen, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können. Dies ist die zeitgemässe Definition von Behinderung, die Behinderung verschwindet demzufolge in einem barrierefreien, sprich inklusiven und vorurteilsfreien Umfeld. Dies bedeutet für den Bildungsbereich: je inklusiver eine Schule, desto geringer der Bedarf an Anpassungsleistungen.

Der Begriff der Behinderung in Art. 8 Abs. 2 BV entspricht der Auffassung der dauerhaften Beeinträchtigung gemäss BRK. Da-

bei umfasst die körperliche Behinderung physische und sensorische Beeinträchtigungen, die geistige Behinderung entspricht der kognitiven Beeinträchtigung und die psychische Behinderung der mentalen Beeinträchtigung. Bedauerlicherweise werden in den Art. 8 Abs. 2 BV und Art. 2 Abs. 1 BehiG, die zeitlich vor der BRK entstanden sind, die Wechselwirkungen mit den verschiedenen Barrieren nicht erwähnt; konkrete juristische Auswirkungen hat dies jedoch keine (Mizrahi, 2019, S. 235).

### **Diskriminierungsverbot und angemessene Vorkehrungen**

Die Ursache für Diskriminierungen sind entweder Vorurteile (die man auch einstellungsbedingte Barrieren nennt; siehe Präambel BRK Bst. e) wie etwa jenes Vorurteil, dass eine Schülerin oder ein Schüler mit einer Behinderung in einer Regelschule zwangsläufig Schwierigkeiten haben wird, oder aber umweltbedingte Barrieren wie zum Beispiel fehlende Anpassungsmassnahmen in der Schule. Oder anders gesagt: Eine Benachteiligung bei der Inanspruchnahme von Aus- und Weiterbildung liegt insbesondere dann vor, wenn die Verwendung behinderungsspezifischer Hilfsmittel oder der Beizug notwendiger persönlicher Assistenz erschwert wird (Art. 2 Abs. 5 Bst. a BehiG), oder wenn die Dauer und Ausgestaltung des Bildungsangebots sowie der Prüfungen den spezifischen Bedürfnissen von Menschen mit einer Behinderung nicht angepasst sind (Art. 2 Abs. 5 Bst. b BehiG).

Die Grundrechte von Menschen mit einer Behinderung können unter den in Art. 36 BV genannten Bedingungen beschränkt werden, wenn sie eine gesetzliche Grundlage haben, durch ein öffentliches Interesse gerechtfertigt und verhältnismässig sind. Das Verhältnismässigkeitsprinzip ist auch in den Art. 1 und 12 BehiG verankert. Dabei geht es

darum, das öffentliche Interesse an der Umsetzung der Gleichstellung von Menschen mit einer Behinderung und deren privates Interesse daran einerseits sowie andererseits die Kosten der geplanten Massnahmen, die technischen Möglichkeiten oder andere tangierte öffentliche Interessen gegeneinander abzuwägen. Zur Kostenfrage sei an dieser Stelle erwähnt, dass eine Lösung mit Anpassungen in der Regelschule im Prinzip weniger teuer ist als eine Sonderschule (BGE 141 I 9, E. 4.3.2; BGE 138 I 162).

Das Recht auf angemessene Vorkehrungen ist eine Komponente des Diskriminierungsverbots (Art. 2 und 5 BRK). Dabei handelt es sich, gemäss Art. 2 BRK, um «notwendige und geeignete Änderungen und Anpassungen, die keine unverhältnismässige oder unbillige Belastung darstellen und die, wenn sie in einem bestimmten Fall erforderlich sind, vorgenommen werden, um zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen alle Menschenrechte und Grundfreiheiten geniessen oder ausüben können», sprich um ein Grundrecht, im vorliegenden Fall das Recht auf Bildung. Diese Vorkehrungen können formaler oder materieller Natur sein.

Die formalen Vorkehrungen, die man auch Nachteilsausgleich nennt, dienen dazu, «Benachteiligungen von Lernenden mit Behinderung zu vermeiden oder zu verringern. Es handelt sich um formale Anpassungen der Lern- und Prüfungsbedingungen ohne Modifikation der Lern- bzw. Ausbildungsziele.»<sup>1</sup> Gemäss Rechtsprechung müssen zur Bestimmung von Art und Umfang des Nachteilsausgleichs die Anpassungsmassnahmen erwogen werden, die ein Kandidat oder eine Kan-

<sup>1</sup> Siehe Website des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik: <https://www.szh.ch/themen/nachteilsausgleich> [Zugriff am 02.06.2020]

didatin mit einer Behinderung braucht, um die gleichen Chancen zu haben, die Prüfung zu bestehen, wie wenn keine Behinderung bestünde (Entscheid des Bundesverwaltungsgerichts B-7914/2007, BVGE 2008/26, E. 4.5). Demgemäss verschafft der Nachteilsausgleich der betroffenen Person im Vergleich zu anderen keinen Vorteil. Auch besteht der Anspruch auf ausgleichende Massnahmen unabhängig von der Tatsache, ob die betroffene Person ohne die Massnahme gute Noten erreicht hat oder höchstwahrscheinlich erreichen würde.

### Umsetzung in der Praxis

Es gibt viele mögliche Massnahmen. Bezüglich Prüfungen anerkennt das Bundesgericht unter anderem eine Verlängerung der Prüfungsdauer, längere oder zusätzliche Pausen, eine Aufteilung der Prüfung in Teilbereiche, die Absolvierung der Prüfung in mehreren Etappen, geänderte Prüfungsformen, den Einsatz von Computern, die Vergrösserung von Dokumenten für Kandidatinnen und Kandidaten mit einer Sehbehinderung, einen angepassten Arbeitsplatz für Personen mit einer körperlichen Beeinträchtigung usw. (Bundesgerichtsentscheid 2D\_7/2011 vom 19. Mai 2011, E. 3.2).

Das *Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik SZH/CSPS* hat im Auftrag der *Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP)* für die unterschiedlichen Formen von Behinderungen (Seh- und Hörbehinderung, Dys- und Aufmerksamkeitsstörungen, Autismus) eine detaillierte Dokumentation zum Nachteilsausgleich zusammengestellt<sup>2</sup>, die zurzeit leider nur in französischer Sprache

verfügbar ist. Darin sind unter anderem umfassende Listen nach folgenden Kriterien enthalten: Modifikation von Raum, Zeit und/oder Form, Anpassung von Unterlagen, Bereitstellen von spezifischen Arbeitsinstrumenten, Begleitung durch eine Drittperson.

Als weitere Beispiele seien genannt: Hilfe durch Kolleginnen und Kollegen, eine Anpassung der Kurse und der Organisation der Lehrgänge (z. B. verlängerte Lehrgänge in Teilzeit). Die für die Sonderpädagogik typischen Massnahmen wie «externe» Unterstützungsangebote in der Regelschule (z. B. Logopädie) oder Sonderklassen stellen ebenfalls formale Vorkehrungen dar, da ihre Anwendung nicht ausschliesst, dass die Lernenden gemäss dem Standard-Lehrplan unterrichtet werden (Mizrahi, 2017, S. 213 und S. 226, mit einer Beispielliste S. 227f.; im gleichen Sinne siehe auch Schefer & Hess-Klein, 2013, S. 75).

### *Eine Lösung mit Anpassungen in der Regelschule ist im Prinzip weniger teuer als eine Sonderschule.*

Materielle Vorkehrungen im Sinne von Lernzielanpassungen kommen nur dann zur Anwendung, wenn eine Person auch unter Zuhilfenahme von formalen Vorkehrungen keinen regulären Bildungsgang zu absolvieren vermag. Sie haben somit subsidiären Charakter (Mizrahi, 2017, S. 224; Aeschlimann-Ziegler, 2011, S. 251). In diesem Fall erfolgt eine Anpassung der Lernziele mit einer Dispensierung von bestimmten Fächern oder mit dem Verzicht auf gewisse Anforderungen gemäss Lehrplan. Im Sinne des Verhältnismässigkeitsprinzips ist es das Ziel, eher den Inhalt eines Lehrgangs zu verändern, als eine Person davon auszuschliessen.

<sup>2</sup> [www.csp.ch/fr/projets/projets/fiches-d-information-pour-les-enseignant-e-s](http://www.csp.ch/fr/projets/projets/fiches-d-information-pour-les-enseignant-e-s) [Zugriff am 02.06.2020]

In der Praxis ist es wichtig, zwischen formalen Vorkehrungen und Lernzielanpassungen zu unterscheiden. Vor allem, weil Lernzielanpassungsmassnahmen im Rahmen von Diplomen wie der Maturität schwer einzufordern sind. Und dies, obwohl sie von der BRK als verpflichtend erklärt sind.<sup>3</sup> Ausserdem müssen Lernzielanpassungen in Diplomen und Schulzeugnissen erwähnt werden (Mizrahi, 2017, S. 225). Schefer und Hess-Klein (2014, S. 357; vgl. Moyard, 2019, S. 12) schlagen eine differenziertere Herangehensweise vor, entsprechend der Frage, ob ein zentraler Prüfungsinhalt betroffen ist oder nicht. Hingegen dürfen formale Vorkehrungen in Diplomen nicht vermerkt werden, da die geprüften Anforderungen ja nicht verändert worden sind.

Die Unterscheidung zwischen formalen und Lernzielanpassungen kann eine Gratwanderung darstellen, etwa in der Frage, ob die Rechtschreibung für Lernende mit Dyslexie zählen soll oder nicht: Wann ist Rechtschreibung ein Lernziel und innerhalb welcher Grenzen (vgl. Moyard, 2019)? Das Merkblatt SZH/CIIP zur Dyslexie<sup>4</sup> schlägt zu Recht vor, bei Arbeiten, die nicht speziell auf das Thema Rechtschreibung ausgerichtet sind, diese ausschliesslich in zuvor klar bezeichneten Abschnitten zu bewerten. Das heisst, dass sie in den anderen Abschnitten der Aufgabe nicht zu berücksichtigen ist. Schliesslich gibt es keinen Grund, eine Schülerin oder einen Schüler mit Dyslexie bei Arbeiten ohne direkten Bezug zur Rechtschreibung zu benachteiligen. Die gleichen Überlegungen sollten sinngemäss auch für Lernende mit Rechenschwäche gelten. In Übereinstimmung

mit der oben erwähnten differenzierten Sichtweise von Schefer und Hess-Klein (2014) sind wir der Ansicht, dass Anpassungsmassnahmen zu gewähren sind, unabhängig davon, ob sie materieller oder formaler Natur sind, und dass sie in beiden Fällen nicht in Diplomen vermerkt werden sollen.

Die Merkblätter SZH/CIIP erwähnen zu Recht die Möglichkeit, den Umfang der Übungen zu verringern, ohne dabei die Ziele zu reduzieren, wenn eine längere Bearbeitungsdauer wegen schnellerer Ermüdung nicht durchführbar ist oder aus Gründen der schulinternen Organisation nicht gewährt werden kann. Sicher sind solche Massnahmen etwas schwieriger umzusetzen als die Gewährung von mehr Zeit. Dies rechtfertigt aber keinesfalls die in der Praxis anzutreffende mangelnde Bereitschaft dazu, umso weniger, weil solche Massnahmen nichts an den wesentlichen Lernzielen ändern.

### Vorgehen

Die Lernenden bzw. ihre gesetzliche Vertretung können jederzeit Anpassungen verlangen. Sie sollten dabei die gewünschten Massnahmen möglichst klar benennen und wenn nötig fachliche Atteste einreichen. Die Schule kann aber auch von sich aus Massnahmen vorschlagen. Bei Prüfungen muss die Anfrage vorgängig eingereicht werden, es sei denn, die betroffene Person sei sich ihrer Beeinträchtigung zuvor nicht bewusst gewesen.

Der Bedarf an Massnahmen ist von der Schule individuell zu beurteilen. Schematisierte Massnahmen wie etwa von den Beeinträchtigungen unabhängige, fixe Zeitzuschläge von x Prozent für eine Prüfung sind zu vermeiden. Die Lernenden haben ein Recht auf Anhörung in Bezug auf die in Erwägung gezogenen Massnahmen. Eine allfällige Übereinkunft ist schriftlich festzuhalten. Es sind Konsenslösungen anzustreben, um lang-

<sup>3</sup> Moyard, 2019, S. 12; im gleichen Sinne siehe Schefer & Hess-Klein, 2014, S. 392f.

<sup>4</sup> [www.szh.ch/informationsblaetter-fuer-lehrpersonen](http://www.szh.ch/informationsblaetter-fuer-lehrpersonen) [Zugriff am 02.06.2020].

wierige und kostspielige Verfahren zu vermeiden. Sollte keine Einigung möglich sein, muss die Behörde eine anfechtbare Verfügung erlassen. Diese muss als solche gekennzeichnet und begründet sein sowie den Rechtsweg beinhalten (Art. 29 BV).

Ein weitgehend identischer Artikel wurde in französischer Sprache in der *Revue suisse de pédagogie spécialisée* (2020, 2, S. 7–13) publiziert.

## Literatur

- Aeschlimann-Ziegler, A. (2011). *Der Anspruch auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung* [Dissertation, Universität Basel]. Bern: Stämpfli.
- Haut commissariat aux droits de l'homme (2013). *Étude thématique sur le droit des personnes handicapées à l'éducation, A/HRC/25/29*. HCDH. [https://bice.org/app/uploads/2014/04/CDH25\\_rapport\\_handicap\\_education\\_12\\_13\\_FR.pdf](https://bice.org/app/uploads/2014/04/CDH25_rapport_handicap_education_12_13_FR.pdf) [Zugriff am 02.06.2020].
- Mizrahi, C. (2017). L'égalité des personnes handicapées dans le domaine de la formation. In F. Bellanger & T. Tanquerel (Eds.), *L'égalité des personnes handicapées: principes et concrétisation* (pp. 181-234). Zurich: Schulthess.
- Mizrahi, C. (2019). Introduction au droit de l'égalité des personnes handicapées. In M. Hottelier, M. Hertig Randall & A. Flückiger (Eds.), *Études en l'honneur du Professeur Thierry Tanquerel – Entre droit constitutionnel et droit administratif: questions autour du droit de l'action publique* (pp. 229-241). Zurich: Schulthess.
- Moyard, S. (2019). *Rapport de la Commission de l'enseignement, de l'éducation, de la culture et du sport du Grand Conseil genevois chargée d'étudier la proposition de motion de Mmes et MM. Nathalie Fontanet et consorts « Pour des mesures d'aménagements à l'école qui prennent en compte les spécificités des troubles « dys » (M 2456-A) et proposition de motion de Mmes et MM. Salima Moyard et consorts « pour une mesure de compensation des désavantages supplémentaires pour les élèves dyslexiques ou dysorthographiques » (M 2570)*. Genève. <https://ge.ch/grandconseil/data/texte/M02456A.pdf> [Zugriff am 02.06.2020].
- Schefer, M. & Hess-Klein, C. (2013). *Droit de l'égalité des personnes handicapées*. Bern: Stämpfli.
- Schefer, M. & Hess-Klein, C. (2014). *Behindertengleichstellungsrecht*. Bern: Stämpfli. *specialisee/Fiches-pedagogiques* [Zugriff am 02.06.2020].



Cyril Mizrahi  
Rechtsanwalt, selbstständig und  
(Fachmitarbeiter) bei der Abteilung  
Gleichstellung von Inclusion Handicap



Dr. iur. Arun Bolkensteyn

# Nachwuchspreis Heilpädagogik 2020

DES SCHWEIZER ZENTRUMS FÜR HEIL- UND SONDERPÄDAGOGIK

## Gewinnerinnen & Gewinner

Von den zahlreich eingereichten Masterarbeiten wählte die Jury zwei aus, die insbesondere durch ihre Originalität, Qualität und ihren Beitrag zur Forschung überzeugten. Diese zwei Masterarbeiten werden noch im Jahr 2020 im Verlag Edition SZH/CSPS erscheinen:

---

DEBORA TRATAR & GIUSEPPINA STREULE-GIANGRECO

«Voraussetzungen zum selbstregulierten Lernen in der frühen Kindheit», eine Masterarbeit im Masterstudiengang Sonderpädagogik der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich, betreut durch Prof. Dr. Monika T. Wicki.

---

NICOLA RUDELLI

« Les effets de la perception de l'importance du rôle paternel dans l'éducation et/ou le développement des enfants avec un trouble du spectre de l'autisme », Mémoire de Master présenté à la Faculté des lettres de l'Université de Fribourg, dirigé par la Prof. Dr. Geneviève Petitpierre.

---

Der Nachwuchspreis wird im Jahr 2022 wieder verliehen.

 **EDITION**  
SZH/CSPS

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](http://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.

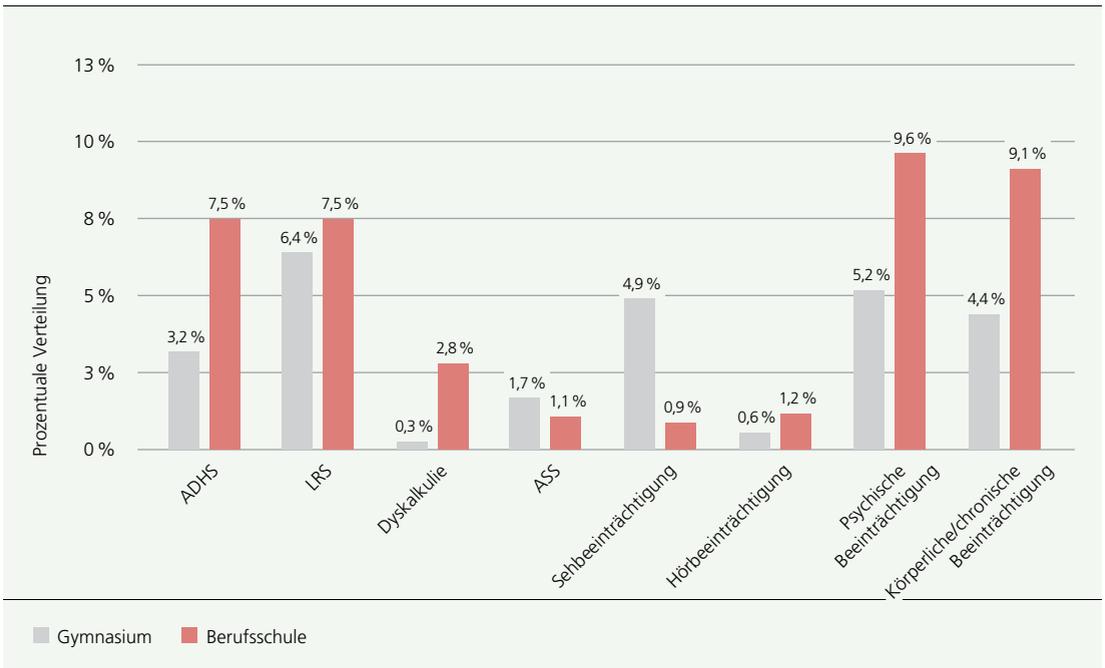


Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Beeinträchtigungsarten (Doppelnennungen waren möglich)

## 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.

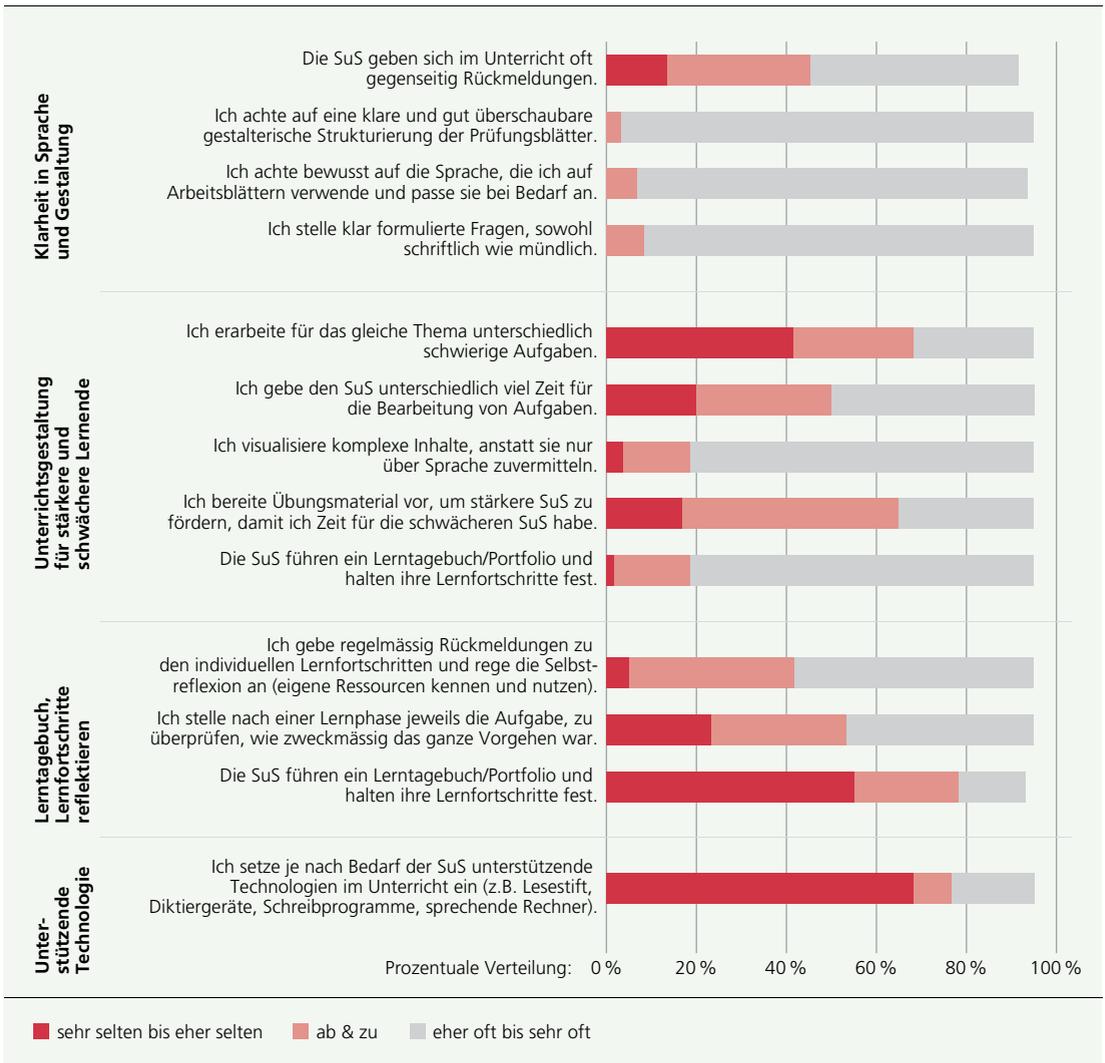


Abbildung 2: Inklusive Methoden im Unterricht

## 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 Dietrich<sup>1</sup>, 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 gesträubt 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

<sup>1</sup> 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](http://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*

# lukashaus ▶

## Vorteile sehen statt Nachteile ausgleichen: Eine Frage der Ethik und der Akzeptanz

Mit dem Menschenbild der *Lukashauss Stiftung*, mit unserer Haltung möchten wir nicht den Fehler, den Nachteil, das Manko, den Mangel, die Unvollständigkeit und auch nicht die Unvollkommenheit bestätigen. Mit unserer Haltung sehen wir den Menschen in seiner ethischen Dimension. In jeder Fragestellung ist dies eine erste Antwort. Jeder Mensch ist mit seinen Fähigkeiten ins Leben gestellt. Er, der Mensch mit Behinderung, hat, wie es Nils Jent<sup>1</sup> nennt, komparative Fähigkeiten und verfügt somit über Wissen, welches anderen oft verborgen bleibt. Einen Menschen anzuerkennen, bedeutet unter anderem, ihn in seiner Einzigartigkeit und damit in seiner Differenz zu anderen Menschen zu sehen, schreibt Clemens Sedmak<sup>2</sup>. Martha Nussbaum<sup>3</sup> spricht vom «Capabilities»-Ansatz und von Verwirklichungschancen.

Individuelle Leistung lässt sich nicht objektiv messen, sehr wohl aber gemeinsam ermöglichen und gemeinsam ordnen, schreibt Nina Verheyen<sup>4</sup>. Wann gestehen wir Menschen Möglichkeitsräume zu ihrer Verwirklichung zu? Janusz Korczak<sup>5</sup> nennt



Regelkreis der Qualität, Lukashauss Stiftung

drei Rechte: Das Recht darauf so zu sein wie man ist, das Recht auf den heutigen Tag und das Recht auf den eigenen Tod. Immer geht es dabei um das Ernstnehmen, Verstehen und Zutrauen (vergleiche auch Pörtner<sup>6</sup>). Wann gibt es Assistenz, persönliches Budget für individuellen Bedarf? Akzeptieren wir als «Helfer», dass Menschen mit Behinderung sagen: «Ich bin kein Bedürftiger, kein Benachteiligter»? Es wäre nach 2000 Jahren ein grosser Schritt zur Assistenz, wie sie uns schon bei Lk 10, 25–37 (Barmherziger Samariter) von Jesus überliefert wurde: «Und am nächsten Tag holte er zwei Denare hervor, gab sie dem Wirt und sagte: «Sorge für ihn, und wenn du mehr für ihn brauchst, werde ich es dir bezahlen, wenn ich wiederkomme». Loslassen, aber nicht unverantwortlich sein, war die Aussage von Jesus.

Wann sehen wir Menschen als Menschen in Vielfalt? Wann bejahen wir Verschiedenheit? Wann schaffen wir VorURteilslos Vorteile für Menschen?

Lukashauss Stiftung Grabs

<sup>1</sup> Jent, N. (2011, S.162). *Ein Leben am Limit*. Glockhausen: Wörterseh.

<sup>2</sup> Sedmak, C. (2013, S.81). *Grundwerte Europas, Band 3, Gleichheit*. Darmstadt: WBG.

<sup>3</sup> Nussbaum, M., zit. nach M. Moser (2013, S.178), in C. Sedmak (Hrsg.), *Grundwerte Europas, Band 3: Gleichheit*. Darmstadt: WBG.

<sup>4</sup> Verheyen, N. (2018, S. 206). *Die Erfindung der Leistung*. Darmstadt: WBG.

<sup>5</sup> Korczak, J. (2004). *Sämtliche Werke 1–16*. Gütersloh: GVH.

<sup>6</sup> Pörtner, M. (1996). *Ernstnehmen – Zutrauen – Verstehen*. Stuttgart: Klett-Cotta.



Vreni Wetzel

## Chancengerechtigkeit als Aufgabe des Nachteilsausgleichs

### Handhabung an der Sekundarschule Küsnacht

#### Zusammenfassung

Die Umsetzung des Nachteilsausgleichs hat auf der Sekundarschulstufe in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Die Inklusion scheint auch in der Oberstufe angekommen zu sein. Eine Heilpädagogin berichtet im folgenden Beitrag über ihre Erfahrungen an der Sekundarschule Küsnacht. Aus der Praxis wird für die Praxis ein mögliches Vorgehen von der Diagnose bis zur Umsetzung eines Nachteilsausgleichs aufgezeigt.

#### Résumé

La compensation des désavantages a gagné en importance ces dernières années au niveau du secondaire I. L'inclusion semble également être arrivée jusque dans les grandes classes. Dans la présente contribution, une pédagogue spécialisée témoigne de ses expériences à l'école secondaire de Küsnacht. En partant de la pratique, elle développe pour la pratique une procédure possible allant du diagnostic jusqu'à la mise en œuvre de la compensation des désavantages.

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2020-07-03](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-03)

#### Einführung und Definition

Gemäss Artikel 8 der Bundesverfassung sowie Artikel 11 der Verfassung des Kantons Zürich dürfen Menschen mit körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderungen nicht benachteiligt werden. Das Ziel eines Nachteilsausgleiches ist, die Lernenden durch Anwendung besonderer Hilfsmittel oder Methoden zu unterstützen, ohne dabei die Bildungsziele qualitativ zu verändern. Der Nachteilsausgleich dient dazu, dass das Erreichen der Lernziele bei Lernenden mit einer Behinderung fairer beurteilt werden kann (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017). Die Lernenden müssen dabei über ein bestimmtes intellektuelles Potenzial verfügen, um die regulären Lernziele erfüllen zu können. Es geht in keiner Weise um eine Reduktion der geforderten und regulären Lernziele und auch nicht um eine Veränderung des Notenmassstabes. Der Nachteilsausgleich betrifft anders gesagt nicht die Kernkompetenz, die bei einer Prü-

fung abgefragt wird. So müssen beispielsweise bei einer Vokabelprüfung die Wörter richtig geschrieben werden. Ebenso darf ein Text bei einer Prüfung zum Leseverständnis nicht vorgelesen werden. In Mathematik, bei der es um andere Kompetenzen geht, soll hingegen eine Lese-Rechtschreibstörung nicht zum Nachteil werden (Herren & Wetzel, 2019).

Das Ziel eines Nachteilsausgleiches ist daher, behinderungsbedingte Barrieren aufzuheben oder zu verringern und es allen Lernenden damit zu ermöglichen, ihr Können zu zeigen. Im Kern geht es um den Anspruch, auch im Bildungssystem die erforderlichen Voraussetzungen für Teilhabe und Chancengerechtigkeit zu schaffen. Bedeutet dies, den Lernenden als Individuen gerecht zu werden, so soll ihrer Unterschiedlichkeit hier durch Förderdiagnostik und innere Differenzierung Rechnung getragen werden. Nur so lässt sich das Ziel eines hohen Bildungsniveaus für möglichst viele erreichen.

Wellensiek<sup>1</sup> versteht in diesem Sinne Diversität als Ressource und als Bildungsgewinn (Sliwka & Klopsch, 2018, S. 41).

### **Welche Massnahmen im Rahmen eines Nachteilsausgleiches festzulegen sind, muss stets individuell beurteilt werden.**

Im Kanton Zürich kommt ein Nachteilsausgleich bei Leistungstests, Prüfungen, Aufnahmeprüfungen oder Abschlussprüfungen zur Anwendung. Welche Massnahmen im Rahmen eines Nachteilsausgleiches festzulegen sind, muss stets individuell beurteilt werden. Damit es den Lernenden mit einer Behinderung gelingt, sich in der Schule und später im Berufsleben zu behaupten, müssen sie mit den Auswirkungen ihrer Beeinträchtigung gut umgehen können. Hauptsächlich aus diesem Grund wird bei einem Nachteilsausgleich eine begleitende Förderung dringend empfohlen. An der Sekundarschule Küsnacht wurde in den letzten vier Jahren ein Nachteilsausgleich am häufigsten bei Lernenden mit folgenden Behinderungen umgesetzt: Lese-Rechtschreibstörung (LRS), Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) und Aufmerksamkeits-Defizitstörungen mit und ohne Hyperaktivität (AD[H]S).

#### **Nachteilsausgleich in Lernsituationen und bei Leistungsbewertungen**

Grundsätzlich kommt es darauf an, ob es sich um einen Nachteilsausgleich im Hinblick auf eine Lernsituation oder eine interne oder externe Leistungsbewertung handelt (Herren & Wetzels, 2019). Die Rahmenbedin-

gungen für einen Nachteilsausgleich bei Prüfungen sind besonders auf der Oberstufe zentral, da bei allen Lernenden externe Anschlusslösungen folgen. Massnahmen zum Nachteilsausgleich beziehen sich im Kanton Zürich hauptsächlich auf die Leistungsmessung und kommen bei allen Formen von Leistungsüberprüfungen zum Einsatz:

- mündliche Lernzielkontrollen
- Beurteilung von Arbeiten (Projektarbeiten, Vorträge, Aufsätze und Berichte etc.)
- Leistungstests und schriftliche Prüfungen

Die Jugendlichen müssen lernen, unter den angepassten Bedingungen bestmöglich zu arbeiten. Für Lernsituationen im Schulalltag hingegen kann die innere Differenzierung angewendet werden.

#### **Nachteilsausgleich im internen Gebrauch**

Im Kanton Zürich ist es so, dass ein Nachteilsausgleich für den internen Gebrauch auf der Sekundarstufe in einem Standortgespräch mit der Klassenlehrperson, der Heilpädagogin bzw. dem Heilpädagogen und den Eltern erwogen werden kann. Er wird in der vom Volksschulamt vorgesehenen Vereinbarung festgehalten (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017). Eine regelmässige Überprüfung des Settings ist erforderlich. Es dürfen keine Bildungsziele gestrichen werden und ein Nachteilsausgleich darf deshalb auch nicht im Zeugnis vermerkt werden. Der Freiraum ist gross und viele Massnahmen sind denkbar.

#### **Mögliche interne Massnahmen für Nachteilsausgleich auf der Oberstufe**

- Prüfungszeitverlängerung (LRS, AD[H]S, ASS, Dyspraxie)
- Separater Raum (ASS, LRS)
- Therapeutische Fussunterlage oder Sitz-

<sup>1</sup> Prof. Dr. Annelie Wellensiek (1958–2015) war eine deutsche Erziehungswissenschaftlerin.

- kissen<sup>2</sup> (AD[H]S, Dyspraxie, ASS)
- Farbige Schreibpapiere, Schreibpapiere in Leuchtfarben (A[H]DS)
- Reduktion von Aufgaben (nur quantitativ) (ASS, AD[H]S)
- Mehr oder längere Pausen (AD[H]S, ASS)
- Verwendung eines Computers, eines Rechtschreibprogramms (LRS) oder anderer elektronischer Hilfsmittel
- Gliederung einer Prüfung in kürzere Sequenzen (AD[H]S, ASS)
- Wechsel im Prüfungsmodus (schriftlich zu mündlich und umgekehrt) (Dyspraxie, LRS, ASS)
- Beizug einer Klassenassistentin (ASS, AD[H]S)
- Vorlesen von Aufgaben (LRS)
- Diktiergerät (Dyspraxie, ASS)
- Dispens von einzelnen Stunden oder Themen (ASS, AD[H]S)

### Nachteilsausgleich bei externen Prüfungen an Mittelschulen und Berufsschulen

Im Kanton Zürich muss für einen Nachteilsausgleich bei Aufnahmeprüfungen an Mittelschulen und Berufsschulen die Diagnose von einer anerkannten Fachstelle gestellt oder zumindest überprüft und bestätigt werden. Der Antrag auf einen Nachteilsausgleich ist mit der Anmeldung zur Prüfung einzureichen. Ebenso muss festgehalten und bestätigt werden, in welcher Form der Nachteilsausgleich im letzten Jahr umgesetzt wurde. Er darf keine «spontane Idee» im Hinblick auf eine Aufnahmeprüfung sein. Aktuell sind im Kanton Zürich folgende Fachstellen anerkannt:

- der für die Wohnortsgemeinde zuständige schulpsychologische Dienst (SPD)
- der Kinder- und jugendpsychiatrische Dienst des Kantons Zürich (KJPD/PUK)
- das Kinderspital Zürich und Winterthur
- weitere vergleichbare Fachstellen nach Absprache mit dem Mittelschul- und Berufsbildungsamt

Es gibt noch keine einheitlichen Regelungen zum Nachteilsausgleich an Mittelschulen im Kanton Zürich. Ein neues Konzept «Nachteilsausgleich auf der Sekundarschule 2» ist in Bearbeitung. Mit einer Harmonisierung der Praxis ist frühestens im Schuljahr 2021/2022 zu rechnen. Bis dahin gilt es, frühzeitig mit der Schulleitung der betreffenden Schule Kontakt aufzunehmen und die Prüfungsbedingungen bei einem Nachteilsausgleich zu klären. Die meisten Mittelschulen haben eine beauftragte Person für Nachteilsausgleich, die sich um alle Anfragen kümmert.

### **Beim Nachteilsausgleich dürfen keine Bildungsziele gestrichen werden.**

*Aktuelle Massnahmen aufgrund bisheriger Erfahrungen der Autorin an vier verschiedenen Mittelschulen im Kanton Zürich:*

- Prüfungszeitverlängerung (10 % oder 10 Minuten) bei LRS, AD(H)S, ASS, Dyspraxie
- Verwenden eines Computers ohne Rechtschreibprogramm
- Keine Beurteilung der Orthografiefehler in der Grammatikprüfung
- Separater Raum bei ASS

### **Grundsätze zur Gewährung des Nachteilsausgleichs**

Übergeordnetes Ziel bleibt die Chancengerechtigkeit der Lernenden mit und ohne Be-

<sup>2</sup> Das Sitz- und Fusskissen (z. B. von Northcare) fördert die Körperwahrnehmung, dämpft Hyperaktivität und verbessert die Konzentration und Lernfähigkeit.

hinderung. Ein Nachteilsausgleich darf nicht zu einer Bevorzugung gegenüber den Lernenden ohne Behinderung führen. Laut Wellensiek soll vielmehr versucht werden, «Heterogenität als Herausforderung» zu verstehen und ihr bestmöglich gerecht zu werden (Sliwka & Klopsch, 2018, S. 43).

### **Ein Nachteilsausgleich darf nicht zu einer Bevorzugung gegenüber den Lernenden ohne Behinderung führen.**

Die folgenden *vier Leitplanken* helfen dabei, Nachteilsausgleich im Sinne einer grösstmöglichen Chancengerechtigkeit kritisch zu überprüfen (Henrich, Lienhard & Schriber, 2012):

- **Fairness:**  
Die Lernenden bekommen mit einem Nachteilsausgleich unter Berücksichtigung spezifischer Kompensationsmassnahmen die Chance, die geforderten Lernleistungen erbringen zu können.
- **Angemessenheit:**  
Der Nachteilsausgleich ist verhältnismässig, er führt weder zu einer Aufgabenerleichterung noch zu einer Bevorzugung.
- **Vertretbarkeit:**  
Der Nachteilsausgleich muss von den Lernenden, den Lehrpersonen und der Ausbildungsinstitution im gegenseitigen Konsens vertreten werden können.
- **Kommunizierbarkeit:**  
Der Nachteilsausgleich ist verständlich und präzise formuliert. Die Massnahmen werden gegenüber Mitschülerinnen und Mitschülern, Lehrpersonen und Vorgesetzten transparent kommuniziert. Es gilt, den Informationsfluss bei Übertritten und Übergängen sicherzustellen.

### **Zwei Beispiele für Nachteilsausgleich an der Sekundarschule Küssnacht**

Damit ein Nachteilsausgleich wirkt – und eine Chancengerechtigkeit erst möglich wird –, ist es wichtig, dass die lernende Person weiss, wie er umgesetzt werden kann. Für eine Prüfung zehn Minuten mehr Zeit zu erhalten, nützt nichts, wenn die Lernenden nicht wissen, was sie mit dieser Mehrzeit anfangen können. Sie müssen Strategien entwickeln, mit ihrem Handicap umzugehen und für ihr Recht einzustehen.

Dies ist der Grund, weshalb die Umsetzung eines Nachteilsausgleichs an eine begleitende Förderung gebunden werden sollte. Damit das gelingt, müssen die Lernenden «Werkzeuge» in die Hand bekommen, um sich selbst zu helfen. Im Folgenden wird aufgezeigt, wie die Umsetzung an der Sekundarschule Küssnacht abläuft.

#### **Fallbeispiel LRS: Ablauf Screening, Diagnose und Nachteilsausgleich**

Es werden Screenings in allen ersten Klassen anfangs des Schuljahres durchgeführt (Hamburger Schreibprobe 7–9, Salzburger Lesescreening 2–9 oder/und Diagnose einer Fachstelle). Die Diagnose LRS (ICD-10) gilt rechtlich als Behinderung. Wenn aus dem Screening signifikant unterdurchschnittliche Leistungen resultieren, werden die Eltern über das Ergebnis, das Förderangebot und einen möglichen Nachteilsausgleich informiert. Es wird eine begleitende Förderung dringend empfohlen und auch intern durch die Heilpädagogin, den Heilpädagogen angeboten (2 Stunden/Woche). Dabei wird der Fokus auch darauf gelegt, wie die Lernenden ihren Nachteilsausgleich möglichst effizient nutzen können.

### Fallbeispiel ASS: Diagnose und Nachteilsausgleich

Schülerinnen und Schüler mit ASS (ICD-10) haben aufgrund ihrer besonderen Lernvoraussetzungen einen Anspruch auf Nachteilsausgleich. Er dient der Kompensation der durch ASS entstandenen Nachteile (Schirmer, 2013). Autismus ist kein Systemfehler, sondern einfach ein anderes Betriebssystem<sup>3</sup>. Dem Betriebssystem entsprechend gilt es, den Nachteilsausgleich umzusetzen, was oft auch aussergewöhnliche Massnahmen erfordern kann. Obwohl das Alter beim Diagnosezeitpunkt im Durchschnitt bei 5,4 Jahren liegt (Eckert, 2015, S. 34), erreichen noch immer Jugendliche mit ASS, besonders mit Asperger, die Oberstufe ohne Diagnose. Was während der Primarschule für einzelne Lernende mit Asperger noch erträglich war, stellt mit dem Eintritt in die Oberstufe neue, belastende Herausforderungen dar. Das Fachlehrpersonensystem, die vielen Zimmerwechsel, hohe Anforderungen an verschiedene, soziale Lernformen, viele Präsentationen sowie neue, kreative Lehrmittel sind nur einige Stressfaktoren, mit denen eine Schülerin oder ein Schüler mit Asperger im Schulalltag überfordert sein kann. Nehmen die belastenden Situationen stetig zu, kann dies zu regressivem Verhalten wie Stereotypen, Aggressionen bis zur Schulverweigerung führen (Bölte, 2009). Hier gilt es, mit verschiedenen Massnahmen des Nachteilsausgleichs den Schulunterricht für die Person mit Asperger erträglich zu machen.

Für die Schulische Heilpädagogik auf der Sekundarschule heisst das – auch wenn unter Umständen noch keine Diagnose vorliegt – den Unterricht möglichst rasch individuell anzupassen. Eine Abklärung und eine begleitende Therapie von einer Fachstel-

le für Autismus sind im Hinblick auf einen späteren Übertritt an eine Mittel- oder Berufsschule von grosser Wichtigkeit.

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie eine Umsetzung von Massnahmen des Nachteilsausgleichs bei einem Schüler mit Asperger an der Sekundarschule Küsnacht abläuft.

Um herauszufinden, was am meisten Stress auslöst, wird mit dem Lernenden zusammen eine Erhebung der Stresslevels von 1–10 vorgenommen. Dabei werden die Schulfächer, die Lehrpersonen, die verschiedenen Lernformen und die Lernumgebung einbezogen. Das Ziel ist, die grössten Stressauslöser mit Hilfe von Massnahmen des Nachteilsausgleichs zu reduzieren. So kann eine Dispensation von einzelnen Fächern mit Stresslevel 10 eine grosse Entlastung bringen, wobei eine Dispens in den Fächern Mathematik, Deutsch, Englisch und Französisch nicht verhandelbar ist (eine Abweichung vom Lehrmittel kann hier eine Alternative sein). Massnahmen, die sich in der Praxis bewährt haben, sind:

- Dispens von einzelnen Lektionen oder Fächern
- auf kooperative Lernformen und Präsentationen von Vorträgen im Klassenverband verzichten oder die Unterstützung durch eine Lehrperson bzw. die/den SHP gewährleisten
- keine Interpretationen von Sprachtexten verlangen, autismus-gerechte Texte verwenden
- immer dieselbe Position des Sitzplatzes in allen Schulzimmern gewährleisten
- genaue Planung des Tagesablaufs am Vortag zur Verfügung stellen (keine Überraschungen)
- Möglichkeit bieten, die Pausen in einem ruhigen Raum zu verbringen

Diese Aufzählung ist nicht vollständig und wird stets angepasst.

<sup>3</sup> <https://asperger-autismus.ch/was-ist-autismus> [Zugriff am 06.05.2020].

### Umsetzung des Nachteilsausgleichs und Stolpersteine

Der Nachteilsausgleich muss in allen notwendigen Fächern umgesetzt werden, was eine gute Kommunikation und enge Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Heilpädagoginnen bzw. Heilpädagogen erfordert. Auf der Oberstufe ist die Umsetzung des Nachteilsausgleichs durch das Fachlehrpersonen-System erschwert. Nach den meist kurzen Pausen zwischen den Lektionen kommen in der Regel andere Lehrpersonen und die Fächer wechseln. Ein Zeitzuschlag von zehn bis zwanzig Minuten muss gut geplant werden. Zudem sollte der Zeitzuschlag bei Lernenden nicht in die Pause fallen. Falls erforderlich, muss ein ruhiger Platz gefunden und die Frage nach der Aufsicht beantwortet werden. Beim Vorlesen statt dem stillen Lesen muss eine Assistenz zur Verfügung stehen.

Um einen Nachteilsausgleich erfolgreich umzusetzen, müssen alle beteiligten Lehrpersonen nicht nur gut informiert sein, sondern auch die notwendige Unterstützung aus dem sonderpädagogischen Team erhalten. Unter dem Titel *«Teacher resources»* wurden Informationsbroschüren für die Lehrpersonen zu LRS, ASS, AD(H)S und Dyskalkulie erstellt (Wetzel, 2018). Dabei werden die Bedeutung und mögliche Auswirkungen der jeweiligen Behinderung, häufige Anzeichen im Unterricht und erste einfache Strategien für einen entsprechenden Umgang erläutert. Grundsätzlich ist es hilfreich, wenn an einer Schule eine Ansprechperson zum Thema Nachteilsausgleich für Lehrpersonen und Eltern zur Verfügung steht, die Fragen rund um Diagnosen, Abklärungsstellen, die zentralen Aufnahmeprüfungen (ZAP) und Berufsschulen bearbeiten kann.

### Fazit

Der Nachteilsausgleich gilt als eine wesentliche Massnahme, um Benachteiligungen abzubauen, die durch eine Behinderung bzw. Krankheit entstehen. Dies ist wichtig, um eine bestmögliche Chancengerechtigkeit herzustellen und damit auch die Ziele des Bildungssystems zu verfolgen. Aufgrund der Heterogenität der Lernenden kann nur begrenzt eine Einheitlichkeit in der Anwendung erreicht werden. Auch die Oberstufe hat ihrerseits Besonderheiten, die eine entsprechende Gestaltung des Nachteilsausgleichs erforderlich machen. Umso wichtiger ist es, dass das Vorgehen bei der Diagnose, der Förderung und dem Nachteilsausgleich in seinen Grundzügen etabliert ist und sich nun auch in der Praxis zeigen wird, wie sich dies bewähren kann.

### Literatur

- Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt (2017). *Nachteilsausgleich bei der Leistungsbeurteilung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung in der Volksschule*. Zürich: Bildungsdirektion. [https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/zeugnisse\\_absenzen/\\_jcr\\_content/contentPar/downloadlist\\_2/downloaditems/142\\_1511513078886.spooler.download.1511512940795.pdf/2017\\_broschuere.pdf](https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/zeugnisse_absenzen/_jcr_content/contentPar/downloadlist_2/downloaditems/142_1511513078886.spooler.download.1511512940795.pdf/2017_broschuere.pdf) [Zugriff am 09.04.2020].
- Bölte, S. (2009). *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven*. Bern: Huber.
- Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (Behindertengleichstellungsgesetz [BehiG]) vom 13. Dezember 2002 (SR 151.3).
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999, SR 101.

- Eckert, A. (2015). *Autismus-Spektrum-Störungen in der Schweiz: Lebenssituationen und fachliche Begleitung*. Bern: Edition SZH/CSPS.
- Erziehungsrat Kanton St. Gallen: Bildungsdepartement (2016). *Handreichung zum Nachteilsausgleich in der Schule*. St. Gallen. [www.sg.ch/bildung-sport/berufsbildung/berufsfachschulen/foerdermassnahmen/nachteilsausgleich-beruecksichtigung-von-behinderungen.html](http://www.sg.ch/bildung-sport/berufsbildung/berufsfachschulen/foerdermassnahmen/nachteilsausgleich-beruecksichtigung-von-behinderungen.html) [Zugriff am 09.04.2020].
- Henrich, C., Lienhard, P. & Schriber, S. (2012). *Wegleitung Nachteilsausgleich in Schule und Berufsbildung*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. [http://peterlienhard.ch/hfh/120506\\_nachteilsausgleich\\_wegleitung.pdf](http://peterlienhard.ch/hfh/120506_nachteilsausgleich_wegleitung.pdf) [Zugriff am 09.04.2020].
- Herren, G. & Wetzel, V. (2019). *Internes gemeindeeigenes Konzept zu Nachteilsausgleich*. Küsnacht.
- May, P. (2019). *Hamburger Schreib-Probe (HSP) 5–10 EK*. Stuttgart: Klett.
- Schirmer, B. (2013). *Bildung gewinnt. Annelie Wellensiek zum Gedenken*. München: Reinhardt.
- Sliwka, A. & Klopsch, B. (2018). Diversität als Bildungsgewinn. Teilhabe und Gerechtigkeit in Bildungsprozessen durch Verständigungsorientierung. In F. Kollmann & B. Hohenester-Pongratz (Hrsg.) (2018), *Bildung gewinnt. Annelie Wellensiek zum Gedenken* (S. 41–43). Heidelberg: Mattes.
- Verfassung des Kantons Zürich vom 27. Februar 2005, SR 131.211.
- Wetzel, V. (2018). *Teacher resources: hilfreiche Lehrerressourcen im Schulalltag zu ASS, LRS, Dyskalkulie und AD(H)S* [unveröffentlichtes Dokument]. Küsnacht.
- Wimmer, H. & Mayringer, H. (2014). *Salzburger Lese-Screening für die Schulstufen 2–9 (SLS 2–9)*. Göttingen: Hofgrefe.

Vreni Wetzel  
 MA Heilpädagogik  
 Sekundarschule Küsnacht/ZH  
 Obergasse 1  
 8126 Zumikon  
[vreni.wetzel@schule-kuesnacht.ch](mailto:vreni.wetzel@schule-kuesnacht.ch)



Laurent Enet und Marie-Paule Matthey

## Das «Module TSA Gymnases» – ein Beispiel aus dem Kanton Waadt

Ein angepasstes Lernumfeld für Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung auf Sekundarstufe II

### Zusammenfassung

Mit der Gewährung von Massnahmen zum Nachteilsausgleich im nachobligatorischen Schulunterricht sind zahlreiche konkrete pädagogische Fragen verbunden. Unser Artikel stellt die damit zusammenhängenden Herausforderungen dar und zeigt mögliche pädagogische Lösungsansätze auf, welche die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit einer Autismus-Spektrum-Störung berücksichtigen. Mit der Vorstellung des im Kanton Waadt entwickelten «Module TSA Gymnases» legen wir den Schwerpunkt auf die Begleitung der Lehrkräfte, der Schulleitungen, der Klassen und der Schülerinnen und Schüler. Das Modul stellt eine mögliche konkrete Umsetzung des Nachteilsausgleichs auf Sekundarstufe II für Lernende mit komplexen Störungsbildern dar.

### Résumé

L'octroi des mesures de compensation des désavantages dans l'enseignement postobligatoire pose des questions pédagogiques concrètes. Nous nous intéresserons ici aux enjeux et proposerons des pistes pédagogiques pour la prise en compte des besoins des élèves ayant des troubles du spectre de l'autisme (TSA). En présentant le Module TSA Gymnases, nous nous centrerons sur l'accompagnement des enseignants, des directions, des classes et des élèves. Ce dispositif constitue une des modalités concrètes possibles de la compensation des désavantages au Secondaire II pour les troubles complexes.

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2020-07-04](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-04)

### Einleitung

Die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung werden während ihres gesamten Bildungswegs berücksichtigt – dies seit Anfang der Nuller Jahre und insbesondere, seitdem im Jahr 2007 das Sonderpädagogik-Konkordat in Kraft getreten ist und die Schweiz im Jahr 2014 die UN-Behindertenrechtskonvention vom 13. Dezember 2006 ratifiziert hat. Im Verlauf ihrer Schulzeit werden verschiedene Massnahmen angeboten, damit die betroffenen Kinder und Jugendlichen von Beginn der obligatorischen Schulzeit an die Regelschule besuchen können.

Darauf aufbauend entwickelte der Kanton Waadt das *Module TSA Gymnases* (ASS-

Modul für Gymnasien), ohne allerdings Entscheidungsbefugnisse zu haben. Das *Module TSA Gymnases* ist ein Dispositiv, das unter anderem bei der Gewährung von Hilfeleistungen für Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung (ASS) zum Zuge kommt. Die Massnahmen entsprechen dem, was das *Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik* (SZH) Nachteilsausgleich nennt, sprich «individuelle Massnahmen, welche dazu dienen, Benachteiligungen von Lernenden mit Behinderung zu vermeiden oder zu verringern. Es handelt sich um formale Anpassungen der Lern- und Prüfungsbedingungen ohne Modifikation der Lern- bzw. Ausbildungsziele. Die Massnah-

men für Nachteilsausgleich kommen auf allen Bildungsstufen, inklusive bei den entsprechenden Aufnahme- und Qualifikationsverfahren, zur Anwendung»<sup>1</sup>.

Dies bedeutet insbesondere, dass die Lernziele nicht angepasst werden. Die besagten Massnahmen sind, auch wenn sie von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen erbracht werden, Massnahmen des obligatorischen oder nachobligatorischen Schulunterrichts. Dabei stellt die Kontinuität der Massnahmen beim Übergang von der Sekundarstufe I auf die Sekundarstufe II eine der grössten Schwierigkeiten für die Lernenden dar. Aus diesem Grund möchten wir nachfolgend das begleitende Modul für Schülerinnen und Schüler mit einer ASS vorstellen, das aus der Zusammenarbeit zwischen der *Direction générale de l'enseignement postobligatoire* (DGEP) und dem *Service de l'enseignement spécialisé et d'appui à la formation* (SESAF) hervorgegangen ist. Ausgangspunkt ist der Grundgedanke, dass es nicht ausreicht, den Anspruch der Lernenden auf Unterstützung bloss zu verfügen. Es muss vielmehr die Gesamtheit aller schulischen Akteurinnen und Akteure begleitet werden, damit diese Unterstützung Wirkung entfalten kann. In diesem Zusammenhang werden auch Fragen zu den Unterrichts- und Lernmodellen der Sekundarstufe II aufgeworfen.

In unserem Artikel stellen wir die Merkmale dieses begleitenden Dispositivs vor, wobei wir bei den Ursprüngen des Projekts beginnen, das im Zuge von gesetzgeberischen und pädagogischen Reformen entstanden ist (bessere Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf im öffentlichen Schulwesen). Danach gehen wir auf die Funktionsweise

des Moduls ein und ziehen schliesslich eine provisorische Bilanz zu dessen bisheriger Wirkung, wobei wir die Grundlagen, die uns als besonders wichtig erscheinen, hervorheben. Dank der wissenschaftlichen Forschung der letzten zwanzig Jahre wissen wir heute mehr über die Ursachen dieser Störung und die Möglichkeiten, sie zu behandeln und mit ihr umzugehen, sodass eine Präsentation des Moduls auch dazu einlädt, ein paar Überlegungen zu den Herausforderungen anzustellen, die mit der Schulung von Schülerinnen und Schülern mit ASS im Gymnasium verbunden sind.

## ***Es reicht nicht aus, den Anspruch der Lernenden auf Unterstützung bloss zu verfügen.***

### **Ursprung des Projekts:**

#### **Kontext und bestehender Bedarf**

Seit Oktober 2015 kennt der Kanton Waadt ein Dispositiv, das die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit ASS im nachobligatorischen Unterricht unterstützt. Dieses Dispositiv, das *Module TSA Gymnases*, entstand im Nachgang zur Abstimmung über das Waadtländer Sonderpädagogikgesetz (*Loi sur la pédagogie spécialisée, LPS*) im September 2015.

Erklärtes Ziel bei der Schaffung des Moduls war es, Interventionsformen zu finden und zu erproben, welche Effizienz – mit der Einhaltung der internationalen Standards für die Begleitung von Lernenden mit einer ASS – gewährleisten und sich in Gymnasien (in Erwartung einer Ausweitung auf die Berufsbildung) einfach umsetzen lassen. Nach einer Testphase zuerst in einem, später in mehreren Gymnasien, steht das Dispositiv seit Frühjahr 2019 allen Waadt-

<sup>1</sup> <https://www.szh.ch/themen/nachteilsausgleich>  
[Zugriff am 19.05.2020]

länder Gymnasien offen. Es besteht aus einem mobilen Team von zwei Sonderpädagoginnen bzw. Sonderpädagogen. Die Fäden des Dispositivs laufen in seinem Referenzgymnasium, dem Gymnasium Bugnon in Lausanne, zusammen. Neben den beiden Aufsichtsbehörden SESAF und DGEP kann sich das Modul auch auf ein wissenschaftliches medizinisches Referenzzentrum stützen: das kantonale Autismuszentrum (*Centre Cantonal Autisme, CCA*), das dem *Service des troubles du spectre de l'autisme & apparentés* des Waadtländer Universitäts-hospitals CHUV angegliedert ist<sup>2</sup>.

### **Das «Module TSA Gymnases» funktioniert nach dem Prinzip des Case Managements.**

Die Grundidee des Moduls basiert auf der Erkenntnis, dass betroffene Schülerinnen und Schüler auf Sekundarstufe I auf zahlreiche, teilweise sehr umfassende Unterstützungsmassnahmen (sonderpädagogische Unterstützung, Modul 20 heures<sup>3</sup>, Schulverantwortliche für Nachteilsausgleich usw.) zählen konnten. Diese endeten jedoch beim Übertritt in die Sekundarstufe II abrupt, obschon sie oft zentral waren. Dadurch sind viele dieser Schülerinnen und Schüler «vom Bildschirm verschwunden». Das Fehlen geeigneter Anpassungen und einer adäquaten Sensibilisierung der Fachpersonen des Gymnasiums zwang eine beträchtliche Anzahl

betroffener Lernender zu einem vorzeitigen Abbruch ihrer gymnasialen Bildung. Die Invalidenversicherung (IV) bot zwar Hilfeleistungen an (hauptsächlich in Form von Stützkursen), blieb jedoch grösstenteils sehr institutionsfern und hatte kaum Kontakt mit den Schulen. Innerhalb der Gymnasien wiederum bestand die Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit einer ASS meistens aus individuellen, sicher wohlgemeinten Initiativen, die aber oft wenig auf die wirklichen Bedürfnisse der betroffenen Jugendlichen zugeschnitten waren.

Diese finden sich in allen nachobligatorischen Bildungsinstitutionen, auch wenn sie oft nicht als Jugendliche mit einer ASS bekannt sind. Es gibt zwar keine gesicherten Zahlen dazu, die Erfahrung der ersten fünf Jahre mit dem Modul im Kanton Waadt zeigt aber, dass in jedem Gymnasium mindestens vier oder fünf betroffene Jugendliche unterrichtet werden. Das Gymnasium Bugnon, das in der Identifizierung und Begleitung dieser Gruppe von Jugendlichen führend ist, zählte zum Schuljahresbeginn 2019 deren neun in seinen Reihen. Ausserdem ist im Zuge der verbesserten Begleitung und Inklusion der betroffenen Schülerinnen und Schüler im obligatorischen Schulwesen des Kantons Waadt und des diesbezüglich klaren politischen Willens (speziell LPS<sup>4</sup> und Concept 360<sup>5</sup>) eine stetige Zunahme zu erwarten, wodurch eine effiziente Begleitung noch unumgänglicher wird.

<sup>2</sup> [www.chuv.ch/fr/fiches-psy/centre-cantonal-autisme](http://www.chuv.ch/fr/fiches-psy/centre-cantonal-autisme) [Zugriff am 19.05.2020]

<sup>3</sup> [www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/enseignement-specialise-formulaires-a-telecharger](http://www.vd.ch/themes/formation/pedagogie-specialisee/enseignement-specialise/enseignement-specialise-formulaires-a-telecharger) → Module 20 heures [Zugriff am 19.05.2020]

<sup>4</sup> Loi sur la pédagogie spécialisée (LPS; Sonderpädagogikgesetz): [www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfj/sesaf/LPS/LPS\\_417\\_31.pdf](http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sesaf/LPS/LPS_417_31.pdf) [Zugriff am 19.05.2020]

<sup>5</sup> Concept 360: [www.vd.ch/themes/formation/scolaire-obligatoire/concept-360](http://www.vd.ch/themes/formation/scolaire-obligatoire/concept-360) [Zugriff am 19.05.2020]

## **Funktionsweise des Moduls, Verlauf und Zusammenarbeit**

Das *Module TSA Gymnasies* funktioniert nach dem Prinzip des Case Managements: Eine betroffene Person wird während ihrer gesamten Schulzeit im Gymnasium (im Idealfall im Anschluss an die 11. Klasse HarmoS) individuell betreut. Nach der ersten Intervention wird die Begleitung im Verlauf der schulischen Laufbahn oft angepasst. Besondere Aufmerksamkeit wird auf die Übergänge – insbesondere auf den Start im Gymnasium – gelegt, da diese für die auf Wechsel sehr sensibel reagierenden Jugendlichen mit einer ASS heikle Momente sind. Das Modul bietet hauptsächlich indirekte Unterstützung an (Sensibilisierung der Schulteams, pädagogische Anregungen für die Lehrpersonen, bei Bedarf Vorschläge für eine Anpassung der Schullaufbahn). Dabei handelt es sich nach dem kantonalen Sonderpädagogikgesetz um eine ordentliche sonderpädagogische Massnahme.

Das Modul funktioniert aber nicht losgelöst vom Kontext, sondern setzt, um wirklich effizient zu sein, auf eine partnerschaftliche Funktionsweise. Es versteht sich als aktives Element im Zusammenspiel eines multidisziplinären Teams, das aus der Familie und der Schülerin oder dem Schüler, der Schulleitung, den Lehrkräften, aber auch Vertreterinnen und Vertretern des medizinischen Bereichs, der IV-Stelle und allfälligen direkt unterstützenden Fachpersonen besteht.

Ausserdem hat das Modul bei Bedarf die Funktion eines Früherkennungsdienstes: So verfügen manche der gemeldeten Schülerinnen und Schüler über keine oder eine unklare Diagnose. Es gehört in solchen Fällen zu den Aufgaben der Fachpersonen des Moduls, eine erste Evaluation des Profils der betreffenden Person vorzunehmen, ehe diese, wenn nötig, zu einer diagnostischen Abklärung an das kantonale Autismuszentrums überwiesen

wird. Zusätzlich zur Unterstützung innerhalb des Gymnasiums kann die Schülerin oder der Schüler auch an die Therapiegruppe für soziale Fertigkeiten<sup>6</sup> (*le groupe d'habiletés sociales*) des Autismuszentrums oder zu den Angeboten, welche die IV seit kurzem für junge Menschen mit einer ASS bereitstellt<sup>7</sup>, weitergeleitet werden.

## **Modalitäten der im Gymnasium angebotenen**

### **Unterstützungsmassnahmen**

Zum Prinzip der im Gymnasium angebotenen *indirekten Unterstützung* gehört, dass diese so einfach wie möglich umzusetzen sein soll, damit sie auch wirklich genutzt wird und gleichzeitig die Arbeit der Lehrpersonen nicht unnötig erschwert. Um dies zu erreichen, bedarf es einer ersten, absolut zentralen Etappe: der Erstellung eines genauen (kognitiven und schulischen) Profils der Schülerin oder des Schülers. Dazu werden alle verfügbaren Informationen (Treffen mit der Familie, der Schülerin oder dem Schüler, Pfllegenden, Lehrpersonen; Informationen aus Arztberichten usw.) miteinander verknüpft sowie Beobachtungen aus dem Unterricht herangezogen. Das erstellte Profil fokussiert auf die wichtigsten Bereiche, die von einer ASS betroffen sind (exekutive Funktionen, soziale Interaktionen, Sensorik usw.), und ermöglicht es, potenziell schwierige schulische Situationen für die betroffene Person zu identifizieren

<sup>6</sup> Schwierigkeiten in sozialen Interaktionen gehören zu den hauptsächlichsten Problemen, denen Lernende mit einer ASS (im Gymnasium) begegnen.

<sup>7</sup> Begleitung in der Berufsausbildung, Finanzierung externer Dienstleistungen (Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen für direkte Unterstützung, Massnahmen für Coaching, Kognitive Remediationstherapie usw.) je nach den realen und individuellen Bedürfnissen des Schülers oder der Schülerin mit einer ASS.

sowie mögliche Massnahmen zu benennen, um diese anzugehen oder um die Schwierigkeit zumindest reduzieren zu können.

Daran anschliessend folgt die zweite Phase: *die Sensibilisierung der Lehrkräfte*. Sie läuft in zwei Etappen ab: Zuerst wird eine Art Runder Tisch mit allen beteiligten Fachpersonen einberufen, in der die Lehrkräfte mit den Besonderheiten der Funktionsweise einer ASS vertraut gemacht werden. Dabei wird der Fokus auf die jeweiligen Lernenden gelegt, die die Lehrpersonen in ihrer Klasse haben. Anschliessend wird ein vollständiges und präzises Dokument zur individuellen Betreuung (*Document d'Accompagnement Individuel*) verfasst, welches die problematischen Schulbereiche auflistet und Ursachen darlegt. Gestützt auf diese Ausführungen werden anschliessend pädagogische Lösungsansätze vorgeschlagen. Diese sind so gehalten, dass sie so einfach wie möglich anzuwenden sind und somit auch anderen Jugendlichen der Klasse dienen können, die, auch wenn sie nicht an einer ASS leiden, doch mit vergleichbaren Problemen konfrontiert sein können. Es kann sich dabei etwa um eine Systematisierung von visuellen Unterstützungsmöglichkeiten (ausschliesslich mündlicher Unterricht ist für Schülerinnen und Schüler mit einer ASS oft schwierig), um die schriftliche Form der Präsentation von Übungsanleitungen oder die Anleitung bei Gruppenarbeiten handeln. Die Familie liest in ihrer Rolle als unverzichtbare Partnerin in allen Situationen das Dokument zur individuellen Betreuung durch und validiert es, ehe es den Lehrkräften zur Verfügung gestellt wird. Auch wenn der Runde Tisch und das Dokument zur individuellen Betreuung in erster Linie dazu da sind, Lösungen für die spezifischen Schwierigkeiten zu suchen und anzubieten, dienen sie doch gleichzeitig auch dem Wissens- und Kompetenztransfer. So werden

den Lehrpersonen systematisch Informationen über die Charakteristika einer ASS sowie über die Ursachen für auftretende Schwierigkeiten vermittelt. Zur Funktionsweise des *Module TSA Gymnases* gehört somit auch eine grundlegende Sensibilisierungsarbeit, welche die Inklusion künftiger Schülerinnen und Schüler mit einer ASS (und darüber hinaus aller Lernenden mit besonderem Bildungsbedarf) vereinfachen soll. Bei Bedarf kann zur weiteren Sensibilisierung auf eine Broschüre mit dem Titel *«Accueillir au gymnase un élève avec un TSA»* (Aufnahme einer Schülerin/eines Schülers mit einer ASS im Gymnasium) zurückgegriffen werden, deren Inhalt allgemeiner gehalten ist als das Dokument zur individuellen Betreuung.

In Ergänzung zu dieser indirekten Unterstützungsarbeit mit den Lehrpersonen arbeiten die Fachleute des Moduls mit der *Schulleitung* zusammen, der sie Anpassungen des Unterrichts vorschlagen, sofern solche sich als notwendig erweisen. So kommt es häufig vor, dass ein Gymnasialjahr auf zwei Jahre verteilt wird. Dies beispielsweise, um eine kognitive Überlastung zu vermeiden oder um einer neuen medizinischen Massnahme genügend Zeit zu geben, erste Resultate zu zeigen und so die nachfolgende Schullaufbahn der Schülerin oder des Schülers positiv zu beeinflussen. Oft erweist sich auch eine *Sensibilisierung der Klasse* als notwendig. Sie wird von einer Fachperson des Moduls durchgeführt (natürlich mit dem Einverständnis der/des betroffenen Jugendlichen), um Ausschlussprobleme zu vermeiden und Verständnis zu schaffen. Ziel ist dabei, mittels Informationen in der Klasse Wohlwollen zu erzeugen und die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit einer ASS zu fördern. Ist der Informations- und Sensibilisierungsauftrag des Moduls erst einmal erfüllt und sind die passenden Vorschläge für

die jeweilige Situation gemacht, bleiben die Fachleute als Ressource weiterhin verfügbar, etwa wenn sich die Situation des Schülers oder der Schülerin verändern sollte (neu auftretende Schwierigkeiten, Wechsel von Klasse, Lehrkraft oder Schule usw.).

### Kompetenzzentrum und Zusammenarbeit mit der IV

In ihrer Funktion als Ressource sind die Fachleute des Moduls in verschiedene Netzwerke eingebunden und arbeiten in einer langfristigen Optik mit den bereits genannten Akteuren zusammen (Familie, Schülerin/Schüler, Lehrpersonen und Schulleitung, Ärzteschaft und Pflegende, IV-Stelle, verschiedene Fachpersonen). Die Arbeit des *Module TSA Gymnasies* gehört zwar vollständig in den Bereich der Sonderpädagogik, die Fachleute des Moduls können sich aber sinnvollerweise und wie im kantonalen Sonderpädagogikgesetz vorgesehen auf ein Kompetenzzentrum stützen, im vorliegenden Fall auf das kantonale Autismuszentrum. So kann das Modul in schwierigen Situationen auf die wertvolle Erfahrung des Zentrums zurückgreifen und Schülerinnen und Schüler bei Bedarf einer diagnostischen und funktionellen Abklärung zuführen oder sie in der Therapiegruppe für soziale Fertigkeiten anmelden, welche das Autismuszentrum für Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren eingerichtet hat.

Schliesslich hat das *Module TSA Gymnasies* seit zwei Jahren eine Zusammenarbeit mit der IV gestartet mit dem Ziel, Synergien zwischen der indirekten Unterstützung durch das Modul für die Lehrkräfte und der direkten Unterstützungsmassnahmen der IV für die Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Diese Zusammenarbeit (und die Unterstützung durch mehrere Schulleitungen auf Gymnasialebene, im Speziellen jener des Gymnasiums Bugnon) ermöglicht es den Sonderpädago-

ginnen und Sonderpädagogen, Lernende mit einer ASS innerhalb der Schule direkt zu unterstützen, wodurch die angebotenen Massnahmen noch besser mit den Bedürfnissen der Betroffenen in Übereinstimmung gebracht werden können. So konnten die Fachleute des Moduls im Schuljahr 2019/2020 zum ersten Mal im Gymnasium Bugnon in den Klassen anwesend sein. Diese direkten Interventionen im Gymnasium selbst betreffen nur wenige Schülerinnen und Schüler. Es geht dabei – wie bei allen Interventionen des Moduls – stets darum, die angebotene Hilfestellung so exakt wie möglich auf die realen und individuellen Bedürfnisse der/des betreffenden Jugendlichen abzustimmen. Das Modul funktioniert nach dem Motto: grösstmögliche Effizienz bei begrenztem Budget.

***Ziel der Sensibilisierung ist, mittels Informationen in der Klasse Wohlwollen zu erzeugen und die Inklusion von Lernenden mit ASS zu fördern.***

Das *angewendete Partnerschaftsmodell* ruht also auf drei Pfeilern: bestmögliche Übereinstimmung mit den Bedürfnissen der Schülerin oder des Schülers, sorgfältige Sensibilisierung der Lehrkräfte und der Schulleitung und einfache Anwendung der angebotenen Hilfestellungen. Um dies zu erreichen, wird auf ein mobiles und reaktives Team gesetzt, das auf ASS spezialisiert ist und rasch auf die Bedürfnisse im konkreten Schulalltag reagieren kann. Das Modell beinhaltet eine progressive Sensibilisierung der Gymnasien für die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf. Diese profitieren von den Interventionen des Moduls ebenso wie ihre Kolleginnen und Kollegen mit einer ASS. Die den Lehrkräften unterbrei-

teten pädagogischen Lösungsansätze stützen sich häufig auf das Konzept des *Universal Design for Learning* im Sinne eines «Ensembles von wissenschaftlichen Regeln als praktischer Referenzrahmen für die Nutzung von Technologien, um die Lernmöglichkeiten jedes Schülers zu maximieren. Das *Universal Design for Learning* befasst sich mit den Opportunitäten, die mit den beiden grossen Herausforderungen verbunden sind, vor denen heutige Lehrkräfte stehen: die Diversität des Lernens und die gestiegenen Anforderungen» (Rose & Meyer, 2002, zitiert nach Bergeron et al., 2011, S. 91f.)<sup>8</sup>.

Dies impliziert, sich mit den Bedürfnissen von Lernenden mit einer ASS auseinanderzusetzen, wobei die Bedürfnisse von einer betroffenen Person zur andern unterschiedlich sein können. Die Lehrkräfte werden dahingehend angeleitet, ihre didaktischen Unterlagen und Quellen sowie ihre pädagogischen Herangehensweisen schrittweise immer mehr zu variieren, ohne dabei die Anforderungen an die Lernziele zu senken. So gelingt es ihnen mit der Zeit, Antworten auf die Diversität der individuellen Bedürfnisse zu finden, anstatt bloss auf die Anpassung der Schülerin oder des Schülers zu setzen.

### Zwischenbilanz

Das *Module TSA Gymnases* befindet sich zwar noch in Entwicklung. In seinem Rahmen wurden aber seit seiner Einführung im Jahr 2015 und seiner offiziellen Einsetzung 2019 bereits vierzig Schülerinnen und Schüler be-

treut. Zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Artikels werden 31 von ihnen noch immer begleitet (und besuchen weiterhin Gymnasien). Die anderen haben entweder die Maturität erreicht oder wurden in einer besser auf sie zugeschnittenen Schulform integriert (wobei die Zusammenarbeit mit der IV einen unterbruchfreien Übergang ermöglichte). Auch wenn das Modul noch nicht den gesamten Bedarf der Waadtländer Gymnasien abdeckt, kann doch eine positive Entwicklung in jenen Schulen festgestellt werden, in denen das Modul im Rahmen einer verbesserten Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern mit einer ASS zum Einsatz gekommen ist. Dank der angebotenen Begleitung konnte die Mehrheit der betroffenen Jugendlichen ihre Schullaufbahn im Gymnasium fortsetzen und schädliche Brüche in der Betreuung konnten vermieden werden.

Mit Hilfe des Moduls werden die Lehrpersonen schrittweise mit Informationen versorgt und auf die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern, die «anders» sind, vorbereitet. Auch werden Mittel entwickelt, die sich vermehrt an der pädagogischen Differenzierung orientieren (im Sinne einer «Pädagogik, die es – wenn nötig auf unterschiedlichen Wegen – jedem Lernenden ermöglicht, sich den vom Gesetzgeber vorgegebenen Wissenssockel anzueignen» [Kahn, 2010, S. 68]<sup>9</sup>). Unserer Ansicht nach erfordert der Paradigmenwechsel, der durch den Transfer der sonderpädagogischen Massnahmen vom Sozialversicherungswesen des Bundes (Bundesgesetz über die Invalidenversicherung) zum Bildungswesen der Kantone ausgelöst wurde, von den Akteurinnen und Akteuren des Bildungswe-

<sup>8</sup> « [...] ensemble de principes scientifiques qui forment un cadre de référence pratique pour l'utilisation de la technologie afin de maximiser les opportunités d'apprentissage pour chaque élève. La pédagogie universelle traite d'opportunités propres à deux grands défis pour les enseignants d'aujourd'hui : le défi de la diversité des apprentissages et le défi des exigences élevées [...] » [Übersetzung SZH].

<sup>9</sup> « [...] pédagogie qui, par des voies différentes si nécessaire, permet à chaque apprenant d'atteindre la maîtrise d'un ensemble de compétences fixées par le législateur [...] » [Übersetzung SZH].

sens eine neue Logik: Pädagogische Lösungen werden innerhalb des Unterrichts und bei den Ressourcen der Schülerinnen und Schüler gesucht und gleichzeitig die Kompetenzen von medizinischen Fachkräften genutzt.

Ein weitgehend identischer Artikel wurde in französischer Sprache in der *Revue suisse de pédagogie spécialisée* (2020, 2, S. 14–20) publiziert.

## Literatur

- Bergeron, L., Rousseau, N. & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle dans la planification de l'inclusion. *Education et francophonie*, 39 (2), 87-104. <https://doi.org/10.7202/1007729ar>
- Bundesgesetz über die Invalidenversicherung (IVG) vom 19. Juni 1959 (Stand am 01. Januar 2017), SR 831.20.
- Ébersold, S. (2005). L'inclusion: du modèle médical au modèle managérial? *Reliance*, 16 (2), 43-50. <https://doi.org/10.3917/re-li.016.0043>
- Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) vom 25. Oktober 2007. Bern: EDK. [www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_d.pdf) [Zugriff am 15.05.2020].
- Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*. Paris: De Boeck.
- Matthey, M.-P. & Enet, L. (2019). *Conditions d'apprentissage adaptées dans les écoles du Secondaire II pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques – Transformation numérique et pédagogie spécialisée. Aménagements en classe et processus de décision en équipe pluridisciplinaire*. Atelier zum 3. Thementag «Nachteilsausgleich in der Sek II: Zusammenarbeit Schule – externe Akteure», Subkongress ZEM CES im Rahmen des 11. Schweizer Heilpädagogik-Kongresses des Schweizer Zentrums für Heil- und Sonderpädagogik (SZH), 28. August 2019, Bern.
- Matthey, M.-P., Melfi, G., Riat, C. & Giglio, M. (2015). Intégration des enfants en situation de handicap et réforme éducative: quelques perceptions des formateurs et des enseignants. In J. C. Kalubi & L. Gremion (Eds.), *Intégration/inclusion scolaire et nouveaux défis dans la formation des enseignants* (pp. 149-163). Montréal: Éditions Nouvelles.
- Matthey, M.-P., Rodriguez, J., Willemin, S. & Gremion, L. (2013). *Développement de l'enseignant-ressource dans le cadre d'un concept de formation pratique pédagogique accompagnée des étudiants de master en enseignement spécialisé, HEP-BEJUNE*. Beitrag anlässlich des 8. Schweizer Heilpädagogik-Kongresses «Was ist ein gutes Leben?», 28. August bis 30. August 2013, Bern.
- Rose, D. H. & Meyer, A. (Eds.) (2006). *A practical reader in Universal Design for Learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Laurent Enet

Sonderpädagogin und Gymnasiallehrer  
Kantonaler Referent für das Module

TSA Gymnases

SESAF/DGEPI Département de

la formation, de la jeunesse et de

la culture du canton du Vaud (DFJC)

[laurent.enet@vd.ch](mailto:laurent.enet@vd.ch)



Marie-Paule Matthey

Lehrbeauftragte – Ausbilderin Master

Sonderpädagogik (MAES)

Berufsbildung, Sekundarstufen I und II

HEP Valais

[marie-paule.matthey@hepv.ch](mailto:marie-paule.matthey@hepv.ch)



Dagmar Meyer

## Nachteilsausgleich bei Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung

### Erfahrungsbericht einer Audiopädagogin

#### Zusammenfassung

*Im folgenden Beitrag berichtet eine Audiopädagogin über ihre Erfahrungen mit dem Nachteilsausgleich während der beruflichen Ausbildung und der Mittelschule im Kanton Aargau. Ein individuell angepasster Nachteilsausgleich ermöglicht es den Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung, ihre Bildungsziele zu erreichen. Anhand von Beispielen aus der Praxis werden verschiedene Formen des Nachteilsausgleichs und damit gemachte Erfahrungen aufgezeigt. Als Schlussfolgerung werden Empfehlungen abgegeben, damit ein Nachteilsausgleich während der beruflichen Ausbildung bzw. der Mittelschule gelingt.*

#### Résumé

*Dans cet article, une audiopédagogue rend compte de son expérience avec la compensation des désavantages au niveau de la formation professionnelle et des écoles du secondaire II en Argovie. Une compensation des désavantages adaptée individuellement permet aux jeunes ayant une déficience auditive d'atteindre leurs objectifs de formation. Partant d'exemples tirés de la pratique, elle décrit diverses formes de compensation des désavantages et les expériences faites dans ce contexte. Elle formule en conclusion des recommandations pour la réussite de la compensation des désavantages dans le cadre de la formation professionnelle et des écoles du secondaire II.*

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2020-07-05](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-05)

#### Einleitung

Jugendliche mit Hörbeeinträchtigung möchten – wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler – ihren kognitiven Fähigkeiten entsprechend einen Lehrabschluss mit oder ohne Berufsmatur beziehungsweise die Mittelschule erfolgreich absolvieren. Im Alltag geht jedoch schnell vergessen, dass sie sich sehr anstrengen müssen, um dem Geschehen folgen zu können. Gerne werden sie mit dem gleichen Massstab gemessen wie hörende Lernende. Das kann zur Folge haben, dass ihre Leistungen weniger gut ausfallen, weil die Lehrpersonen oder die Ausbilderinnen und Ausbilder vergessen haben, dass angestregtes Zuhören aufgrund einer Hörbeeinträchtigung zu Müdigkeit und mangelnder Konzentration führen kann. Die Lehrbetriebe müssen sich bewusst sein, dass Informatio-

nen wiederholt und gegebenenfalls verschriftlicht werden müssen. Zudem helfen klare Abmachungen, damit nicht das Gefühl entsteht, dass Lernende mit Hörbeeinträchtigung bevorteilt werden.

Wenn Jugendliche die Volksschule abschliessen und entweder eine Berufslehre oder eine weitere Schulzeit in Betracht ziehen, befinden sie sich in der Adoleszenz. Genau in der Phase, in der Jugendliche mit Hörbeeinträchtigung möglichst nicht auffallen, nicht als Menschen mit Behinderung wahrgenommen werden möchten. Sie möchten in gleicher Weise behandelt werden wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. In ihren Augen ist es eine Extrabehandlung, wenn ihre Einschränkungen und die daraus erfolgenden Bedürfnisse in ihrem Ausbildungsumfeld zum Thema werden. Aus diesem Grund ziehen sie

es vielfach vor, wenig für sich selbst einzustehen und versuchen, mit ihren bewährten Taktiken so gut wie möglich mitzuhalten. Das richtige Mass zwischen Zurückhaltung und Unterstützung zu finden, ist eine Herausforderung für die Fachperson Audiopädagogik.

### **Nachteilsausgleich für Jugendliche im Kanton Aargau**

Jugendliche mit Hörbeeinträchtigung können im Kanton Aargau die Berufsfachschule für Lernende mit Hör- und Kommunikationsbehinderung (BSFH) besuchen. Wenn sie lieber in die öffentliche Berufsschule gehen möchten, können sie einen Antrag bei der Invalidenversicherung um Unterstützung während der Ausbildung stellen. Diese erteilt dem Audiopädagogischen Dienst des *Landenhof – Zentrum und Schweizerische Schule für Schwerhörige* in Unterentfelden einen entsprechenden Auftrag. Der Nachteilsausgleich ist im Kanton Aargau bei der beruflichen Erstausbildung im Qualifikationsverfahren, bei den überbetrieblichen Kursen und bei den Lehrabschlussprüfungen geregelt. Im «Gesuch um Nachteilsausgleich für das Qualifikationsverfahren, die überbetrieblichen Kurse oder die Aufnahme- und Abschlussprüfungen der Berufsmaturität für Personen mit ärztlich oder fachpsychologisch nachgewiesenen Behinderungen» werden die erforderlichen Massnahmen festgehalten. Es wird beim Amt für Bildung, Kultur und Sport gestellt.

Junge Erwachsene mit einer Hörbeeinträchtigung, die nach der obligatorischen Schulzeit eine weiterführende Schule besuchen wollen, können vom *Stützpunkt Gymnasium/Mittelschule* profitieren.<sup>1</sup> Dieses

Angebot wird gemeinsam vom *Landenhof* und der *Neuen Kantonsschule Aarau (NKSA)* geführt. Die Stärke des Stützpunkts liegt in der individuell auf jede Schülerin und jeden Schüler abgestimmten Begleitung sowie in der umfassenden Beratung der Lehrpersonen und Klassen. Dank der engen Zusammenarbeit zwischen dem Landenhof und der Neuen Kantonsschule Aarau haben seit dem Jahr 2003 über 30 Schülerinnen und Schüler mit Hörbeeinträchtigung erfolgreich die Matur, Fachmatur oder den Diplomabschluss einer Mittelschule erlangt.

### **Aufgaben der Audiopädagogik rund um den Nachteilsausgleich**

Zu den Aufgaben der Audiopädagogik im Zusammenhang mit dem Nachteilsausgleich gehören im Wesentlichen:

- Unterstützung der Lernenden bei Themen, die sich aus dem Unterricht ergeben (z.B. Lernstrategien, Besprechen von schwer verständlichen Texten, das Bewältigen von gleichzeitigem Zuhören und Schreiben, Laufbahnplanung)
- Aufklärung der und Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen
- Verfassen des Nachteilsausgleichs für Lehrabschlussverfahren und Sprachdiplome
- Schreiben von Berichten (z.B. für Fachstellen *Studium und Behinderung* an den verschiedenen Universitäten und Fachhochschulen)

Als Basis für meine Arbeit rund um den Nachteilsausgleich dient der Bericht des *Schweizerischen Dienstleistungszentrums Berufsbildung/Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (SDBB / CSFO)* «Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung» (2013). Dieser Bericht ist insbesondere sehr hilfreich für das Verfassen des individu-

<sup>1</sup> weitere Informationen: [www.landenhof.ch](http://www.landenhof.ch) → Audiopädagogischer Dienst → Stützpunkt Gymnasium/Mittelschule [Zugriff am 28.05.2020]

ellen Nachteilsausgleichs für Lehrabschlussprüfungen und andere audiologische Berichte, die ich für die Fachstellen *Studium und Behinderung* schreibe, wenn anschliessende Ausbildungen an Universitäten oder Fachhochschulen gewählt werden.

Der Nachteilsausgleich im täglichen Unterricht muss individuell angegangen werden und ist nicht über vorgefertigte Listen zum Ankreuzen zu vereinheitlichen. Als Lehrperson wie auch als Audiopädagogin braucht es die nötige Sensibilität, um zu spüren, was der Schülerin oder dem Schüler mit Hörbeeinträchtigung nützt.

***Der Nachteilsausgleich im Unterricht muss individuell angegangen werden und ist nicht über vorgefertigte Listen zu vereinheitlichen.***

Wichtig ist, dass die Lehrperson im Gespräch mit der Schülerin, dem Schüler bleibt. Diese sind Expertinnen und Experten, was ihre Hörbeeinträchtigung angeht und sie können am besten darüber Auskunft geben, was sie brauchen. Es gibt aber auch Jugendliche, welche den Lehrpersonen gegenüber äussern, sie verstünden alles und es gäbe keine Probleme. Das kann zutreffen, es verleitet aber auf der anderen Seite die Lehrpersonen dazu, den Mehraufwand an Konzentration zu vergessen, den Lernende mit Hörbeeinträchtigung jeden Tag leisten. «Man muss also davon ausgehen, dass Menschen mit einer Hörschädigung bei der Kommunikation permanent einen höheren Energieaufwand erbringen, also «mehr leisten» müssen als Normalhörende» (Zeh, 2018, Folie 9). Weil den Lehrpersonen oft die notwendigen Erfahrungen fehlen, sollten sie von der Fachperson Audiopädagogik wiederholt darüber

aufgeklärt werden, in welchen Bereichen die Hörbeeinträchtigung Auswirkungen haben kann. Das Tragen von Hörgeräten und Cochlea-Implantaten ist nämlich nicht mit einem gut funktionierenden Gehör gleichzusetzen.

**Audiopädagogik und Nachteilsausgleich in der beruflichen Ausbildung**

Wie der Umgang mit Lernenden mit Hörbeeinträchtigung am Arbeitsplatz und in der öffentlichen Berufsschule gestaltet werden könnte, wird in kontinuierlicher Zusammenarbeit zwischen der zuständigen Fachperson Audiopädagogik und den Bildungsverantwortlichen bzw. den Klassen- sowie Fachlehrpersonen und besprochen. Bereits die Kontaktaufnahme mit dem Betrieb erlebe ich als unterschiedlich. Wenn bewusst zum ersten Mal Lernende mit Hörbeeinträchtigung eingestellt werden, ist das Interesse gross, möglichst viele Informationen über die Lernenden zu erhalten und die praktischen Tipps mit den eigenen Massnahmen zu vergleichen. Haben Betriebe mit Lernenden mit anderen Einschränkungen bereits Erfahrung gesammelt, muten sie es sich meist zu, auch mit einer Hörbeeinträchtigung umgehen zu können.

In Berufen, in denen der Zeitfaktor eine grosse Rolle spielt, beispielsweise in der Gastronomie, ist es für mich als Audiopädagogin manchmal schwer, einen Termin mit der für die Lernenden zuständigen Person zu finden. Umso wichtiger ist in diesem Fall das Selbstbewusstsein der Lernenden, konkret also die Frage, ob sie für sich selbst entstehen können. Im regelmässigen Kontakt mit den Lernenden versuche ich deshalb, sie gezielt in ihrer Identität und ihrem Selbstbewusstsein zu stärken.

Weitere wichtige Eckpunkte der audiopädagogischen Arbeit sind das Nachfragen und Beratungen in den Lehrbetrieben sowie

den Berufsschulen. So werde ich als Fachperson wahrgenommen und die Personen rund um die Lernenden mit Hörbeeinträchtigung werden immer wieder daran erinnert, dass sie Lernende mit besonderen Bedürfnissen ausbilden.

Bei Problemen im Lehrbetrieb schätze ich es, wenn ich als Audiopädagogin beigezogen werde. Als beratende Fachperson kenne ich das Ausmass der Hörbeeinträchtigung und deren Folgen. Gerade dann, wenn die Belastung im Lehrbetrieb hoch ist und noch dazu Prüfungen in der Berufsschule anstehen, können Lernende mit Hörbeeinträchtigung an ihre Grenzen kommen. Sie werden von Zweifeln geplagt, ob sie die Lehre und ihre Anforderungen auf die Länge durchstehen. Nachteilsausgleich bedeutet dann, dass auch in einem solchen Fall individuelle Lösungen gesucht und umgesetzt werden:

*Im Fall einer Lernenden mit Hörbeeinträchtigung zur Fachfrau Gesundheit (FAGE), versprach die Leiterin Berufsbildung, die Einsatzpläne dahingehend zu überprüfen, dass die Belastung für die betroffene Lernende nicht zu hoch wird. Es wurden regelmässig Gespräche mit der Lernenden, der Stationsleitung, der Leiterin Berufsbildung und mir durchgeführt, um allfällige Schwierigkeiten rechtzeitig zu erkennen und Lösungswege gemeinsam zu erarbeiten.*

*Bei den Lehrabschlussprüfungen zur Köchin EFZ von zwei Lernenden mit Hörbeeinträchtigung wurden mir im Voraus die Arbeitsplätze für die praktische Prüfung gezeigt. Beide Lernenden erhielten ihre Küche am Rande der Schulungsküche, damit sie nicht mitten im Lärm ihre Menüs zusammenstellen mussten. Ausserdem fand das Fachgespräch der Lernenden mit einer Beeinträchtigung mit dem Experten in ei-*

*nem separaten Raum mit ansprechender Akustik statt. In Stresssituationen ist es für Lernende mit Cochlea-Implantaten schwierig, ungewohnte Stimmen gut zu verstehen. Deswegen sollten sie im Voraus die Möglichkeit erhalten, die Stimme der Expertin bzw. des Experten kennenzulernen, damit die Kommunikation im Fachgespräch gelingt. Bei einer Lernenden mit Cochlea-Implantaten führte ich ein Protokoll über das Gespräch, damit bei der Bewertung im Zweifelsfall darauf zurückgegriffen werden konnte; zum Beispiel, wenn Fragen nicht richtig verstanden wurden. Vom Amt für Berufsbildung erhielten die beiden Lernenden als Nachteilsausgleich einen Zeitzuschlag von 20 Prozent. Das bedeutete, dass sie die üblicherweise neunstündige Prüfung zwei Stunden früher antreten konnten. Nach dem Fachgespräch mit dem Experten konnten sie mit dem Vorbereiten der Menüs beginnen, bevor alle Kochtöpfe und Gerätschaften klapperten. Diese Vorlaufzeit, in der sie sich vom angestregten Zuhören erholen konnten, schätzten beide, wie sie nach der Lehrabschlussprüfung berichteten. Der Prüfungstag wurde dadurch allerdings noch länger – und der Weg zum Prüfungsort und zurück war in diesen elf Stunden nicht eingerechnet. Das stellte eine enorme Strapaze für die Lernenden mit Hörbeeinträchtigung dar. Beide haben aber diesen Tag gut überstanden und die Lehrabschlussprüfung erfolgreich absolviert. Angesichts dieser langen Prüfungsdauer würde ich nun jedoch eine Verteilung auf zwei Tage vorsehen.*

### **Audiopädagogik und Nachteilsausgleich in der Mittelschule**

Für die mündlichen Prüfungen am Gymnasium sowie an den Fach-, Wirtschafts- und Informatikmittelschulen ist ein Nachteilsaus-

gleich vorgesehen. Ein entsprechendes Merkblatt («Merkblatt für die Durchführung der Maturitätsprüfungen für Schwerhörige»<sup>2</sup>) hat die Maturitätsprüfungskommission im Jahr 2006 erarbeitet. Die Personen, welche die Examina abnehmen bzw. beisitzen, werden informiert, wie die Prüfungen durchzuführen sind und dass zusätzlich eine Fachperson Audiopädagogik bei den mündlichen Prüfungen anwesend sein wird. Diese Person schreibt ein Verlaufsprotokoll und hat im Anschluss an die Prüfung eine beratende Funktion. Sie achtet auf die Rahmenbedingungen, also darauf, dass die Prüfung für die Schülerin oder den Schüler mit Hörbeeinträchtigung korrekt durchgeführt wird. Dieses Beobachten des Prüfungsablaufs kann auch eine Entlastung für die Schule sein, weil so sichergestellt wird, dass der Nachteilsausgleich korrekt umgesetzt wird.

*Bei den internationalen Sprachprüfungen in Französisch an der Handelsschule KV Aarau und in Englisch über die Zentrale Cambridge in Bern, welche Prüfungen in Aarau durchführt, wird der Nachteilsausgleich für die Schülerinnen und Schüler mit Hörbeeinträchtigung erfolgreich umgesetzt. Der Text zum Testen des Hörverständnisses wird ihnen von ein bis zwei Personen vorgelesen, damit zusätzlich das Mundbild ersichtlich ist. In den letzten Jahren habe ich festgestellt, dass die Schülerinnen und Schüler an Selbstbewusstsein gewonnen haben. Die Anzahl der Prüfungsanmeldungen aus dem Stützpunkt Gymnasium/Mittelschule auf Niveau B2 und C1 sind stark gestiegen und die Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung legen*

*diese Sprachprüfungen so selbstverständlich ab wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler.*

Als Audiopädagogin kann ich zudem bei auftretenden Unstimmigkeiten und bei Gesprächen zwischen Lernenden und Lehrpersonen Sicherheit vermitteln und mein Fachwissen einbringen:

*Schülerin A., mit einer einseitigen Hörbeeinträchtigung, war überrascht, dass sie eine Arbeit zu einem bestimmten Termin hätte abgeben sollen. Die Termine wurden teils schriftlich, teils mündlich mit zwei verschiedenen Daten mitgeteilt. Zudem gab es einen weiteren Vorfall, der mit der Lehrperson besprochen werden musste, weil die Schülerin sonst einen Zeugnis-Eintrag erhalten hätte. Bei einem ersten Zusammentreffen besprach ich mit der Schülerin, wie sie sich auf das Gespräch mit den Lehrpersonen vorbereiten kann und worauf es ankommt, damit sich alle Beteiligten am Schluss mit einem guten Gefühl verabschieden können. A. bereitete sich sehr gut auf das Gespräch vor, fühlte sich aber zu unsicher, ihre Sichtweise der Lehrperson gegenüber darzustellen. Bei diesem Austausch war ich als Audiopädagogin in erster Linie anwesend, um A. ein Gefühl von Sicherheit zu vermitteln. Aus audiologischer Sicht erklärte ich, weshalb es zu Missverständnissen gekommen war und wie weitere vermieden werden könnten.*

Ein Nachteilsausgleich gibt den Lehrpersonen die nötige Sicherheit, bei Schülerinnen und Schülern mit Hörbeeinträchtigung eine andere Prüfungsform oder Bewertungsmethode anwenden zu dürfen. Dabei geht es einerseits um das Hörverstehen, andererseits um die Bewertung der Aussprache. Die Ver-

<sup>2</sup> [https://panel.nksa.ch/wp-content/uploads/2014/05/Einblicke-Projekte\\_Hoerbehinderte\\_Merkblatt-Maturpruefungen\\_2014-05-06.pdf](https://panel.nksa.ch/wp-content/uploads/2014/05/Einblicke-Projekte_Hoerbehinderte_Merkblatt-Maturpruefungen_2014-05-06.pdf) [Zugriff am 28.05.2020]

einbarung zum Nachteilsausgleich beinhaltet die genaue Beschreibung der Hörbeeinträchtigung, deren Auswirkungen und mögliche Konsequenzen.

*Zwei Lehrpersonen aargauischer Kantonschulen, welche zum ersten Mal Schülerinnen und Schüler mit Hörbeeinträchtigung unterrichteten, baten mich, einen Nachteilsausgleich zu verfassen. Sie hatten bis dahin nur wenige Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern mit Hörbeeinträchtigung gesammelt. Sie fragten sich, wie weit sie Lernenden mit Hörbeeinträchtigung entgegenkommen dürfen, ohne den Mitschülerinnen und Mitschülern gegenüber in Erklärungsnotstand zu kommen. Ein schriftlich verfasster Nachteilsausgleich bot Sicherheit für alle Beteiligten.*

Mehr Expertise in diesem Bereich kann die die Neue Kantonsschule Aarau vorweisen:

*Die Neue Kantonsschule Aarau (NKSA) nimmt seit dem Jahr 2003 jährlich Schülerinnen und Schüler mit Hörbeeinträchtigung aus verschiedenen Kantonen auf. An dieser Schule gibt es – zusätzlich zum persönlichen Kontakt zu den Lehrpersonen – zwei Merkblätter zur Unterrichtsgestaltung und zum Überprüfen des Hörverstehens. Für die Schulleitung und die Lehrpersonen der NKSA ist die Inklusion der Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung inzwischen eine Selbstverständlichkeit.*

Wie ein Nachteilsausgleich an der Mittelschule konkret aussehen kann, zeigen zwei Beschreibungen. Beim ersten Beispiel geht es um die Bewertung der Aussprache:

*Schüler B., mit hochgradiger Hörbeeinträchtigung und mit Hörgeräten versorgt,*

*wählte im Gymnasium «Immersion Französisch» (der Unterricht in Mathematik, Geografie und Geschichte wird in französischer Sprache abgehalten). So muss die Lehrperson in Geschichte neben dem fachlichen Wissen die Sprachkompetenz in Französisch beurteilen. In dieser Klasse wurden im mündlichen Unterricht also auch die grammatikalische Korrektheit sowie die Aussprache bewertet. Bereits in der Primarschule war B. bei einer Logopädin, welche mit ihm unter anderem die Bildung des Buchstabens «R» übte. Die Art, diesen Buchstaben zu bilden, hatte er so verinnerlicht, dass er sie in der französischen Aussprache übernahm. Als Nachteilsausgleich wurde zuerst beschrieben, warum B. Mühe hat, Laute richtig zu bilden, die er nicht hören kann. Im Rahmen des Nachteilsausgleichs verzichtete die Lehrperson auf das Beurteilen der französischen Aussprache, die bei der Gesamtnote nur fünf Prozent ausmachte.*

Das zweite Beispiel für die konkrete Umsetzung eines Nachteilsausgleichs thematisiert die Rücksichtnahme auf mangelnden Erwerb von sprachlichen Strukturen und dessen Auswirkungen auf die deutsche Sprache sowie auf Fremdsprachen:

*Bei Schüler C., gehörlos mit Cochlea-Implantaten versorgt, zeigten sich grosse Probleme im Erfassen von grammatikalischen Strukturen und bei der Rechtschreibung – sowohl in der deutschen Sprache als auch in den Fremdsprachen. Trotz Stützstunden bei den Fachlehrpersonen und der Möglichkeit, Hausaufgaben bei einer Person französischer Muttersprache zu erledigen, waren die Schwierigkeiten nicht zu beheben. Der Zugang zur französischen Sprache war am schwierigsten. Damit die*

*Lehrpersonen nachvollziehen und verstehen konnten, warum C. solche Schwierigkeiten hatte, stellte ich Informationen zur Hörbeeinträchtigung zusammen<sup>3</sup>. Daraufhin bewertete der Französischlehrer in dieser Klasse zusätzlich die Hausaufgaben und testete das Vocabulaire häufiger als in anderen Klassen. So erhielt C. eine Chance, seine Französischnote zu verbessern.*

*Die Maturaarbeit von C. musste zwar aufwändig korrigiert werden, war aber fachlich so bemerkenswert, dass sie bei «Schweizer Jugend forscht» mit «sehr gut» bewertet wurde. Bei der mündlichen Maturaprüfung war ein Gespräch zwischen dem Französischlehrer und C. über ein Buch in französischer Sprache möglich. C. hatte sich inhaltlich sehr gut vorbereitet. Sein unermüdlicher Einsatz und die daraus erfolgten Fortschritte wurden neben dem Inhalt bewertet. Durch das gute Zusammenspiel von verständnisvollen Lehrpersonen und dem leistungswilligen Schüler C. war die Matura zu keinem Zeitpunkt gefährdet.*

### Schlussfolgerungen

Aufgrund der beschriebenen Erfahrungen ziehe ich folgende Schlüsse und leite daraus die entsprechenden Empfehlungen ab:

- Im Idealfall kenne ich als Audiopädagogin die Schülerin oder den Schüler bereits, denn das Thema Nachteilsausgleich wird in der entwicklungs-mässigen sensiblen Phase der Adoleszenz thematisiert.

<sup>3</sup> Dienlich diesbezüglich war ein Gespräch mit Markus Wyss, Rektor an der Berufsfachschule für Lernende mit Hör- und Kommunikationsbehinderung und damals Verantwortlicher für den Studiengang Pädagogik für Schwerhörige und Gehörlose an der Hochschule für Heilpädagogik (HfH). Zudem zog ich Fachbeiträge von Becker (2014), Günther (2012) und Szagun (2006) bei.

- Die Information des Lehrbetriebs, der Berufsschule oder der Lehrpersonen an einer Kantonsschule sowie das Erstellen eines Nachteilsausgleichs erfolgen in Abstimmung mit den unterstützten Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung und sind transparent.
- Das Umfeld wird ermuntert, im Gespräch mit den Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung zu bleiben, sich nach ihrer Befindlichkeit zu erkundigen und gegebenenfalls die Audiopädagogin bzw. den Audiopädagogen zu kontaktieren.
- Den Lehrpersonen wird methodische Unterstützung beim Umsetzen des Nachteilsausgleichs angeboten.
- Der Nachteilsausgleich wird immer dann eingesetzt, wenn individuelle Lösungen gesucht und umgesetzt werden sollen.

Die Information über die Hörsituation und das Umsetzen des Nachteilsausgleichs erfordern viel Feingefühl vonseiten der Audiopädagogin bzw. des Audiopädagogen, der Lehrpersonen und der Bildungsverantwortlichen. Es ist ein gemeinsamer Weg, den ich mit jeder einzelnen Schülerin, jedem einzelnen Schüler mit Hörbeeinträchtigung auf individuelle Weise beschreite. Nicht nur Fachwissen, sondern auch Kreativität und Initiative sind gefragt.

### Literatur

- Becker, C. (2014). Sprachliche Vielfalt hörgeschädigter Kinder und Jugendlicher – Bilingual-bimodale Sprachbildung in heterogenen Lerngruppen. *Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser*, 98, 398–413.
- Günther, K.-B. (2012). Sprachentwicklungsstörungen bei Kindern mit Hörbehinderung. In B. Hermann (Hrsg.), *Bilingual aufwachsen* (S. 37–40). Berlin: Deutscher Gehörlosen-Bund.

Kanton Aargau (o. J.). *Gesuch um Nachteilsausgleich für das Qualifikationsverfahren, die überbetrieblichen Kurse oder die Aufnahme- und Abschlussprüfungen der Berufsmaturität für Personen mit ärztlich oder fachpsychologisch nachgewiesenen Behinderungen* [www.ag.ch/app/aem/forms/get-Form?formId=b58bc62a-b003-4705-b40a-f3aa593e8b0a&mode=prod](http://www.ag.ch/app/aem/forms/get-Form?formId=b58bc62a-b003-4705-b40a-f3aa593e8b0a&mode=prod) [Zugriff am 14.04.2020].

Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung/Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (Hrsg.) (2013). *Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung*, Bern: Medien Berufsbildung, SDBB.

Szagon, G. (2006). *Sprachentwicklung bei Kindern mit Cochlea-Implantat*. Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg. [www.kestner.de/n/elternhilfe/verschiedenes/szagon\\_CI\\_Spra\\_Final.pdf](http://www.kestner.de/n/elternhilfe/verschiedenes/szagon_CI_Spra_Final.pdf) [Zugriff am 07.04.2020].

Zeh, R. (2018). *Leistungsfähigkeit von Menschen mit Hörbehinderung in der Berufsbildung und im Berufsleben*. Basel. [www.bsfn.ch/fileadmin/web/dokumente/publikationen/forum-2018-leistungsfaeigkeit-im-beruf.pdf](http://www.bsfn.ch/fileadmin/web/dokumente/publikationen/forum-2018-leistungsfaeigkeit-im-beruf.pdf) [Zugriff am 07.04.2020].

Dagmar Meyer  
Audiopädagogin  
Leitung Stützpunkt Gymnasium/  
Mittelschule  
Zentrum und Schweizerische  
Schwerhörigenschule Landenhof  
5035 Unterentfelden  
[dagmar.meyer@landenhof.ch](mailto:dagmar.meyer@landenhof.ch)



### Neuigkeiten aus der European Agency

Der länderübergreifende Bericht der *European Agency* zur Statistik der inklusiven Bildung 2018 (*European Agency Statistics on Inclusive Education, EASIE*) ist jetzt auf der Website der *Agency* verfügbar. Der Bericht fasst Daten aus 32 Mitgliedsländern und -regionen der *Agency* zusammen. Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2016/2017 und umfassen die Frühe Bildung und Erziehung (Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens, ISCED-Stufe 0), die obligatorische Schule (ISCED-Stufen 1 und 2) und die Sekundarstufe II (ISCED-Stufe 3).

Die *Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung* (kurz: *European Agency* oder *EA*) ist eine Organisation, deren Mitgliedsländer eine Optimierung sowohl der bildungspolitischen Strategien als auch der heil- und sonderpädagogischen Praxis anstreben. Es wird versucht, die Lernenden auf allen Stufen des Lernens zu fördern, damit sich ihre Chancen zur aktiven Teilhabe an der Gesellschaft verbessern.

Weitere Informationen: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org) → News vom 16.04.2020

## Dokumentation zum Schwerpunkt

### Nachteilsausgleich

#### Weiterführende Literatur

Blaser, J., Farago-Brülisauer, K. & Sahli Lozano, C. (2018). *Der Nachteilsausgleich in der Schulpraxis. Zwei Fallbeispiele aus dem Kanton Bern*. Bern: Edition SZH/CSPS.

Brunsting, M. (2018). Dyslexie (LRS) und Dyskalkulie und ihr Nachteilsausgleich in der Berufslehre. *Folio: Die Zeitschrift des BCH | FPS für Lehrpersonen in der Berufsbildung*, 5, 38–40.

Glockengiesser, I. (2015). Nachteilsausgleich in der nachobligatorischen Bildung. Ein kurzer Überblick über die rechtlichen Grundlagen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 3, 6–10.

Graf, K. (2017). *Fragen zu sonderpädagogischen Massnahmen und Nachteilsausgleich. Ein juristisches Casebook*. Bern: Edition SZH/CSPS.

Lau, R. (2019). Rekontextualisierungen zum Nachteilsausgleich in der gymnasialen Oberstufe. Exemplarische Analysen für NRW. In M. Esefeld, K. Müller, P. Hackstein, E. v. Stechow & B. Klocke (Hrsg.), *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität. Band II: Lehren und Lernen* (S. 175–182). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Leuenberger, E. (2018). Nachteilsausgleich in der Sek II. Wann wird es Zeit für ein Netzwerk? Einblicke in das neue Netzwerk «Lernen mit einer Behinderung in der Sek II». *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 26–32.

Lichtsteiner Müller, M. (Hrsg.) (2013). *Dyslexie, Dyskalkulie. Chancengleichheit in Berufsbil-*

*dung, Mittelschule und Hochschule* (2. Aufl.). Bern: Hep.

Meier-Popa, O. (2020). Den Nachteilsausgleich im Kontext verstehen. Zugänge zur Hochschulbildung ermöglichen. In S. H. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2020. Impulse aus Wissenschaft und Praxis. Schwerpunkt: Eltern und Schule* (S. 229–242). Köln: Wolters Kluwer.

Netzwerk Studium und Behinderung Schweiz (2019). *Nachteilsausgleich im Studium. Leitfaden für Hochschulen*. Bern: Swissuniability.

Neuenschwander, Y. (2015). *Sonderpädagogik und Nachteilsausgleich in Gymnasien. Juristische Aspekte*. Bern: Edition SZH/CSPS.

Riemer-Kafka, G. (2019). *Juristische Handreichung für die Sonderpädagogik. Nach einem von der EDK dem Luzerner Zentrum für Sozialversicherungsrecht (Universität Luzern) erteilten Auftrag vom 2. September 2009*. Bern: Edition SZH/CSPS.

Schellenberg, C., Hofmann, C. & Georgi-Tscherry, P. (2017). Gerechtere Bildungschancen dank Nachteilsausgleich? Ergebnisse eines Forschungsprojektes zur Umsetzung des Nachteilsausgleichs und Laufbahnen auf Sekundarstufe II. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 18–25.

SDBB (Hrsg.) (2013). *Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung. Bericht*. Bern: SDBB.

SDBB (Hrsg.) (2018). *Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung. Merkblatt 213*. Bern: SDBB.

Studer, M. (2017). Nachteilsausgleich in der Mittelschule. Über die Zusammenarbeit von Mittelschulen und Bildungsdirektion im Kanton Zürich. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 4–10.

Von Davier, R. (2017). Information als Baustein für die Umsetzung des Nachteilsausgleichs in der Regelschule. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 10, 11–17.

#### Links

Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik  
[www.szh.ch](http://www.szh.ch) → Nachteilsausgleich

Schweizerisches Zentrum für die Mittelschule  
[www.zemces.ch](http://www.zemces.ch)  
→ Nachteilsausgleich

Verband Dyslexie Schweiz (VDS)  
[www.verband-dyslexie.ch](http://www.verband-dyslexie.ch)  
→ Nachteilsausgleich

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung  
[www.isb.bayern.de](http://www.isb.bayern.de) → Nachteilsausgleich – Notenschutz

#### Zusammenstellung

Thomas Wetter, I+D (Information und Dokumentation) – eine Dienstleistung des SZH / CSPS Bern.

Suchen Sie weitere Literatur? Unter [www.szh.ch/datenbanken](http://www.szh.ch/datenbanken) stehen Ihnen die Literaturdatenbank und weitere Recherchequellen online zur Verfügung.

Romain Lanners

## Neue Einblicke in die Schweizer Sonderpädagogik

### Analyse der jüngsten BFS-Statistik der Sonderpädagogik

#### Zusammenfassung

*Die neue Statistik der Sonderpädagogik zeigt, dass die Mehrheit der Lernenden mit besonderem Bildungsbedarf in eine Regelklasse integriert ist. Ein ermutigendes Ergebnis. In den letzten fünfzehn Jahren ist zudem die Zahl der Lernenden, welche in separativen Schulformen unterrichtet werden, um 40 Prozent gesunken. Die schulische Integrationsquote stagniert jedoch seit fünf Jahren bei rund 96,6 Prozent. Der Artikel analysiert die neuen Daten und geht auf notwendige Strukturreformen ein.*

#### Résumé

*La nouvelle statistique de pédagogie spécialisée révèle que la majorité des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers sont intégrés dans des classes ordinaires. Un résultat encourageant. Ces quinze dernières années le nombre d'élèves scolarisés dans des structures séparatives a diminué de 40 pourcents. Cependant le taux d'inclusion stagne depuis cinq ans autour des 96,6 pourcents. L'article analyse les nouvelles données et se penche sur les réformes structurelles nécessaires.*

**Permalink:** [www.szh-csps.ch/z2020-07-06](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-06)

#### Einleitung

Im vergangenen Oktober veröffentlichte das Bundesamt für Statistik (BFS) die aktuelle Statistik der Sonderpädagogik für das Schuljahr 2017/18, welche neue Einblicke in die Schulung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf an Regel- und Sonderschulen liefert (BFS, 2019a). Die Modernisierung des statistischen Modells wurde schon seit Langem diskutiert (Gerlings & Mühlemann, 2006). Sie ist das Ergebnis einer engen Zusammenarbeit zwischen dem BFS, der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), dem Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH) und externen Expertinnen und Experten. Obwohl diese Statistik seit gut zehn Jahren mit viel Spannung erwartet wurde, war das Echo in den Medien im Allgemeinen und in den Fachzeitschriften im Besonderen überraschend gering.

Die neue Publikation des BFS schliesst eine wichtige Lücke, da die alte Statistik aus der Zeit der Invalidenversicherung (IV) den Trend der letzten Jahre hin zur «Schule für alle» schon seit Längerem nicht mehr adäquat abbilden konnte (Lanners, 2019).

#### Auf dem Weg zu einer integrativeren Schule

Die alte Statistik erlaubte nur die Berechnung der Integrationsquote für die elf Jahre der obligatorischen Schule (zwei Jahre Primarstufe 1–2, sechs Jahre Primarstufe 3–8 und drei Jahre Sekundarstufe I). Diese Quote ist in den letzten 15 Jahren von 94,9 Prozent auf 96,7 Prozent gestiegen (Abb. 1, S. 52).

Seit dem Jahr 2004 ist somit die Zahl der Schülerinnen und Schüler in separativen Schulformen von 50 000 auf 32 000 gesunken, d. h. um 40 Prozent (Lanners, 2018). Separative Settings beziehen sich entweder



Abbildung 1: Entwicklung der Integrationsquote (BFS, 2019b, 2019c)

auf Sonderklassen in Regelschulen oder auf Klassen in Sonderschulen. Verschiedene nationale und internationale Ereignisse haben zur Verringerung der Anzahl Lernender in separativen Schulformen beigetragen, wie z. B. das Inkrafttreten des BehiG (2002), des Sonderpädagogik-Konkordats (EDK, 2007a), des HarmoS-Konkordats (EDK, 2007b) und der UN-BRK (2014).<sup>1</sup> Diese sehr positive Entwicklung ist das Ergebnis des Einsatzes und der Innovationen aller schulischen Akteure – sei es auf kommunaler, kantonaler oder interkantonaler Ebene. Die Stagnation der Inklusionsquote bei 96,6

<sup>1</sup> Die in Abbildung 1 angegebenen Jahre entsprechen dem Zeitpunkt des Inkrafttretens und die im Text genannten Jahre dem Zeitpunkt der Ratifizierung.

Prozent seit dem Schuljahr 2014/2015 wirft jedoch einen Schatten auf das positive Bild.

Die Integrationsquote der Schweizer Schulen liegt unter dem Durchschnitt von 97,8 Prozent der verschiedenen Länder und Regionen der *Europäischen Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung* (European Agency, 2020). Die internationalen Vergleiche zeigen, dass Länder mit einer langen Tradition der Heil- und Sonderpädagogik wie die Schweiz, Deutschland (96,9 %) oder die Niederlande (96,8 %), weniger inklusiv sind als Länder, die nicht über diese Tradition verfügen oder die den Weg einer radikalen Schliessung aller Sondereinrichtungen gewählt haben (wie Italien, das nach dem Basaglia-Gesetz von 1978 jetzt eine Inklusionsquote von 100 Prozent in den Schulen erreicht hat). In der Schweiz

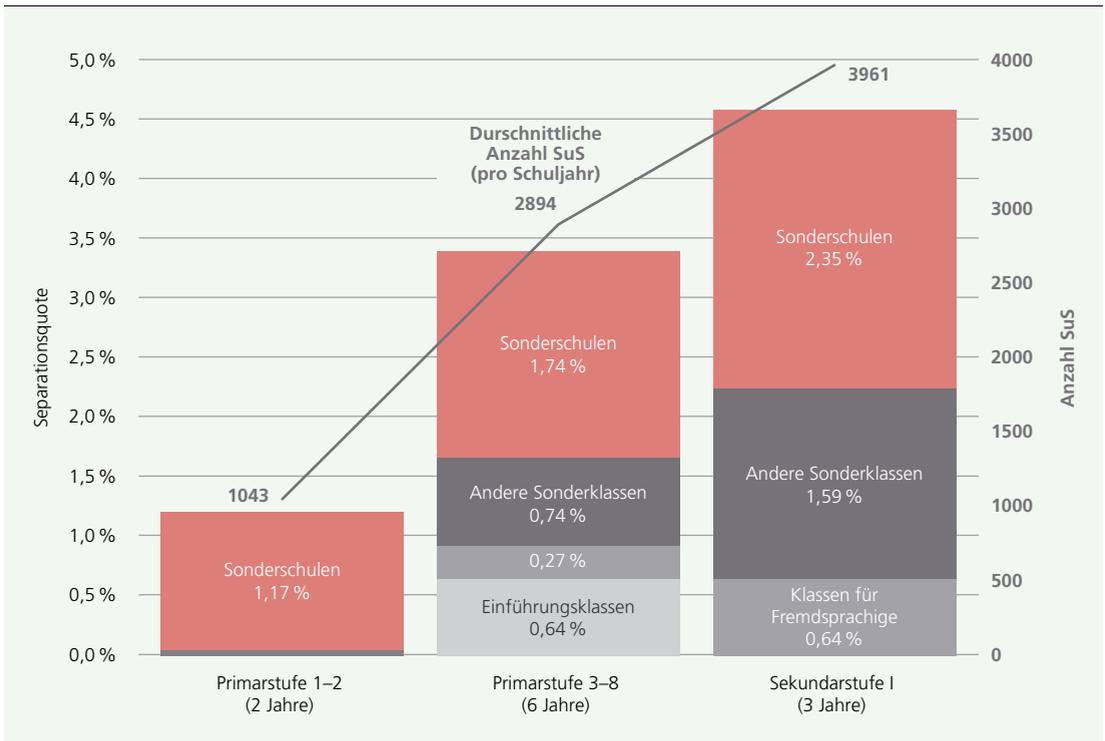


Abbildung 2: Separative Schulformen (2017/2018) (BFS, 2019b)

wurden mit dem Inkrafttreten des IV-Gesetzes im Jahr 1960 viele Ressourcen für die Betreuung von Menschen mit Behinderungen gesprochen. In Übereinstimmung mit den damals aktuellen wissenschaftlichen Trends wurden die neuen Mittel in separative Strukturen investiert, wie z. B. in den Bau von Sonderschulen oder grossen Einrichtungen. Erst ab den 1970er Jahren entwickelte sich allmählich die Deinstitutionalisierungsbewegung.

Eine gut entwickelte Sonderschulinfrastruktur ermutigt die Schulbehörden, diese effizient zu nutzen, indem sie sicherstellen, dass keine Plätze vakant bleiben. Die Abschreibung der Investitionen des Bundes und der Kantone erschwert somit die schulische Integration und betont die Separation. In Kantonen, die über keine Sonder-

schulen verfügen, ist der gegenteilige Effekt zu beobachten. Die höheren Kosten für ausserkantonale Platzierungen führen dazu, dass zuerst integrative Lösungen innerhalb des Kantons gesucht werden, bevor ein Platz in einer Sonderschulklasse in einem Nachbarkanton gesprochen wird.

### Fokus auf die separativen Schulformen

Die neue Statistik ermöglicht eine vertiefte Analyse der Entwicklung der separativen Strukturen. Die Separationsquote nimmt von einem Schulzyklus zum anderen rasch zu (Abb. 2). So werden in der Primarstufe 3–8 fast dreimal so viele Schüler getrennt beschult (3,4% Separationsquote) als in der Primarstufe 1–2 (1,2%). Und die Quote steigt um ein weiteres Drittel zwischen Pri-

mar- und Sekundarstufe (4,6%). Diese Entwicklung zeigt, dass die Übergänge zwischen den Zyklen bei der schulischen Separation eine Schlüsselrolle spielen.

Drei Arten von Sonderklassen werden in der Regelschule unterschieden, nämlich Einführungsklassen, Klassen für fremdsprachige Schülerinnen und Schüler sowie andere Sonderklassen, wie z. B. Kleinklassen. Nicht alle Kantone haben alle drei Sonderklassentypen. In der Primarstufe besuchen 0,64 Prozent der Schülerinnen und Schüler (ca. 3300 Lernende) eine Einführungsklasse. Bei dieser Klasse handelt es sich um die einzige Sonderklasse, die es nur auf der Primarstufe gibt. Beim Übergang von der Primar zur Sekundarstufe verdoppelt sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die eine Klasse für Fremdsprachige oder eine andere Sonderklasse besuchen.

Der progressive Anstieg der Anzahl separativer Schulungen stützt die Hypothese, dass die Separation für die Mehrheit der

betroffenen Lernenden die Türen für eine Rückkehr in eine Regelklasse verschliesst. Die derzeit verfügbaren Zahlen reichen nicht für eine Langzeitanalyse des Bildungswegs von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf.

Die Quote der Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen ist von Kanton zu Kanton sehr unterschiedlich und liegt zwischen 0,83 Prozent und 2,66 Prozent, bei einem Schweizer Durchschnitt von 1,8 Prozent (Abb. 3).

In Kantonen mit grossen unproduktiven Flächen (z. B. Bergkantone) ist die Separationsquote deutlich tiefer ( $r = -0,05$ ;  $p < 0,01$ ; BFS, 2019b, 2020). Dies ist ein geografisches Phänomen, da die Separationsquote nicht mit Bevölkerungsvariablen, wie der Einwohnerzahl, dem Anteil der ausländischen Bevölkerung oder der Sozialhilfequote, korreliert ist. Eine grosse Entfernung zwischen dem Wohnort und der nächstgelegenen Sonderschule scheint die Suche nach integrativen Lösungen in der Nähe des Wohnortes zu begünstigen.

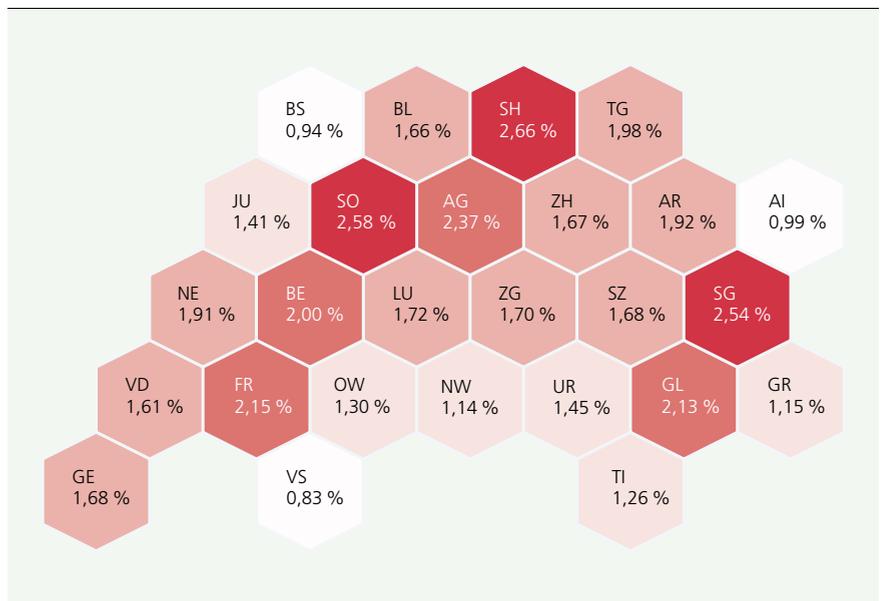


Abbildung 3: Anteil der Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen (2017/2018) (BFS, 2019b)

Die neue Statistik zeigt, dass sich neun von zehn Sonderschulen in Städten befinden, während die restlichen in ländlichen Gebieten liegen.

### Fokus auf verstärkte Massnahmen und Lehrplananpassungen

Im Schuljahr 2017/2018 hatten 42 000 der 933 000 Schülerinnen und Schüler (4,5 %) der obligatorischen Schule Anspruch auf verstärkte sonderpädagogische Massnahmen. Die verstärkten Massnahmen umfassen je nach Kanton verschiedene Formen der Unterstützung wie Schulische Heilpädagogik, Logopädie, Psychomotoriktherapie oder die Schulung in Sonderschulen. Die Verteilung der verstärkten Massnahmen nach Klassenarten zeigt zum ersten Mal die Fortschritte der schulischen Integration in der Schweiz. Bisher war nur die Anzahl der Lernenden in separativen Settings bekannt. Die Daten zeigen, dass derzeit die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen (53,2 %) in eine Regelklasse integriert ist (Abb. 4). Dieses sehr positive Ergebnis ist der Lohn für all die Energie, die in den letzten Jahren in die schulische Integration investiert wurde.

Der neuen Statistik fehlt eine Erhebung der Eigenschaften der Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen. Die medizinische Diagnose aus IV-Zeiten wurde durch den Begriff des besonderen Bildungsbedarfs ersetzt, ohne dass die Art des Letzteren statistisch erfasst wird. So wissen wir nicht, wo welche Schülerinnen und Schüler mit welcher Art von Beeinträchtigung oder Behinderung zur Schule gehen – ein Zustand, der auch von der UNO bemängelt wird (2019).

Bei 4,3 Prozent aller Lernenden werden die Lernziele in einem oder mehreren Fächern angepasst. Dass die überwältigende

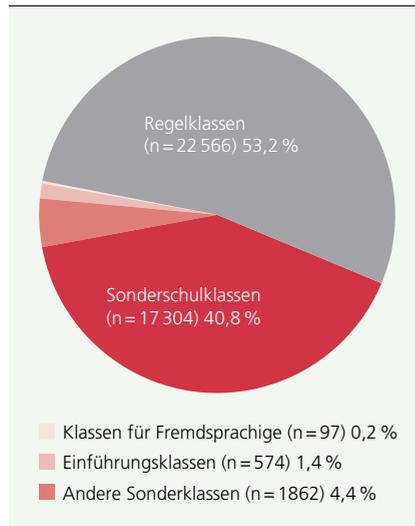


Abbildung 4: Verteilung der verstärkten Massnahmen nach Klassenarten (2017/2018) (BFS, 2019b)

Mehrheit (98 %) der Schülerinnen und Schüler in regulären Klassen dem Regellehrplan ohne Anpassung folgt, ist keine Überraschung (Abb. 5, S. 56). Solche Anpassungen sind häufiger in anderen Sonderklassen (60 %), Klassen für Fremdsprachige (66,5 %) und in Sonderschulklassen (82,6 %). Auf der anderen Seite folgen 40 Prozent der Lernenden in anderen Sonderklassen und 17,4 Prozent der Lernenden in Sonderschulklassen dem regulären Lehrplan. Die letztgenannte Feststellung, dass mehr als 3000 Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen dem Lehrplan ohne Anpassung folgen, gibt Anlass zur Sorge, da eine Schulung in Sonderschulen die Bildungs- und Berufslaufbahn der Betroffenen nachhaltig behindert. Und dies, obwohl die Lernenden, da sie dem Regellehrplan folgen, logischerweise die Kompetenzen besitzen, eine Regelklasse zu besuchen.

### Schlussfolgerungen und Ausblick

Die Analyse der neuen Statistik der Sonderpädagogik führt mich zu drei Überlegun-

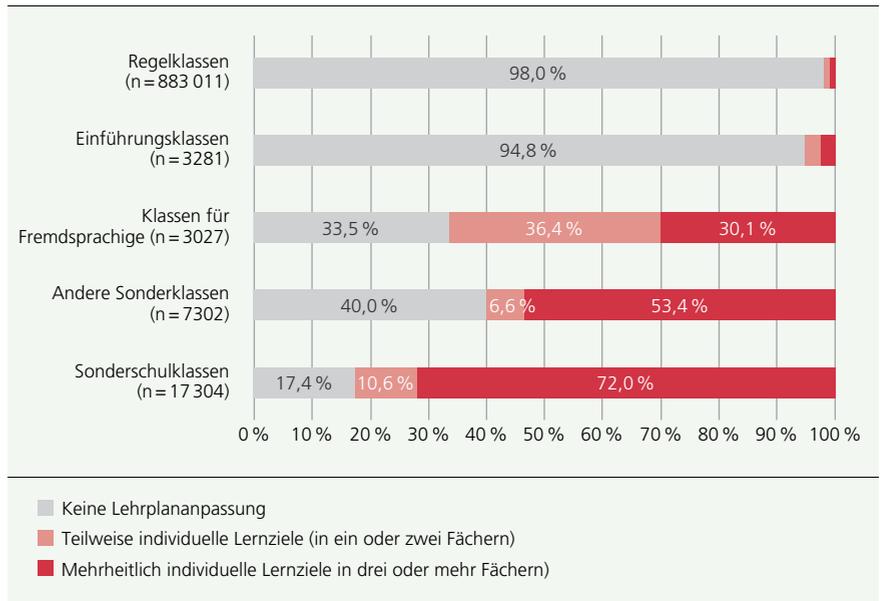


Abbildung 5: Lehrplananpassungen (2017/2018) (BFS, 2019b)

gen, wie die schulische Integration gestärkt werden könnte. Da die Integrationsrate seit fünf Jahren stagniert, müssen wir unsere Strukturen gründlich überdenken.

### Transformation der Sonderschulen

Sonderschulen behindern die Entwicklung einer «Schule für Alle». Da einige dieser Schulen aus den 1960er Jahren stammen, ist eine Renovation oder sogar eine Erweiterung oft ein aktuelles Thema. Eine Renovation oder Vergrößerung dieser separierenden Strukturen wird die schulische Integration auf Jahrzehnte hinaus blockieren. Das Ziel besteht nicht darin, die Sonderschulen zu schliessen, sondern sie umzugestalten und zu öffnen. Die Auslagerung einiger Klassen von Sonderschulen in Regelschulen ist ein möglicher Weg. Die so freiwerdenden Flächen und die vorhandene Infrastruktur können für Regelklassen für Kinder aus der Umgebung oder für andere gemeinschaftli-

che Dienste für die Einwohnerinnen und Einwohner genutzt werden.

### Integration in Pädagogische Hochschulen

Die Schweiz hat drei verschiedene Systeme für die Ausbildung von Regellehrpersonen und von Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen (Abb. 6). Der östliche Landesteil der Schweiz hat sich dafür entschieden, die Ausbildungen in Regel- und Sonderpädagogik zu trennen, indem sie die Ausbildungen in Sonderpädagogik an eine einzelne spezialisierte Hochschule ausgelagert hat. Diese Wahl bedeutet, dass die Pädagogischen Hochschulen aus diesem Landesteil über kein eigenes Kompetenzzentrum für Sonderpädagogik verfügen, welches gewinnbringend in der Ausbildung der Regellehrpersonen eingesetzt werden kann. Der westliche Landesteil hat sich für die Integration der Sonderpädagogik in die Pädä-

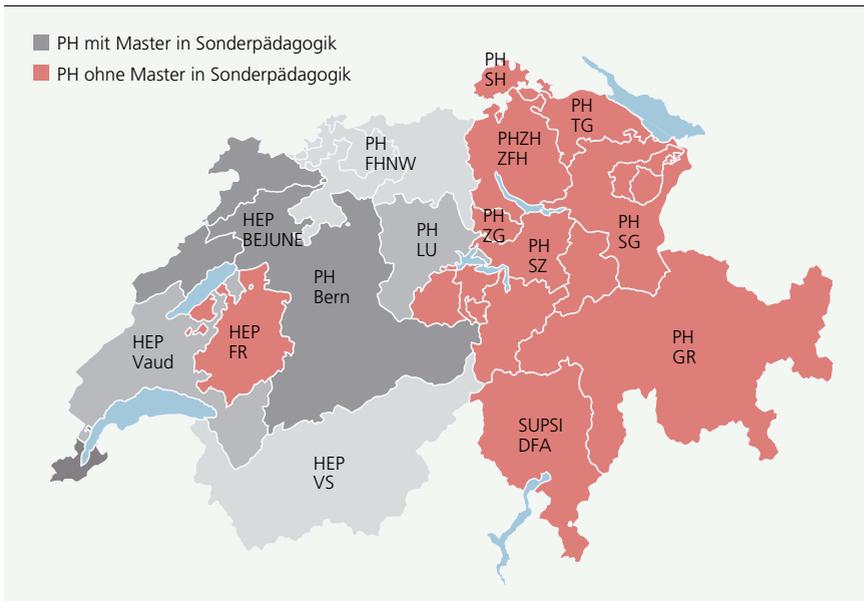


Abbildung 6: Ausbildung des Lehrpersonals (SKBF, 2018, S. 257)

gogischen Hochschulen entschieden.<sup>2</sup> Diese institutionelle Nähe trägt Früchte, nicht nur in der Ausbildung, sondern auch in gemeinsamer Forschung.

Die Ausbildung des Schulpersonals in Freiburg wird von zwei verschiedenen Institutionen angeboten: Die Ausbildung in Regelpädagogik wird an der Pädagogischen Hochschule, die Ausbildung in Sonderpädagogik an der Universität angeboten. Diese institutionelle Trennung hat zu unzureichenden Kontakten zwischen den beiden Institutionen geführt (Capaul, 2019). Fehlende Zusammenarbeit zwischen der Regel- und der Sonderpädagogik ist kontraproduktiv für die Weiterentwicklung der integrativen Schule und blockiert die Bündelung der beidseitig vorhandenen Kompetenzen und Ressourcen.

<sup>2</sup> Genf gehört zu dieser Gruppe mit dem Unterschied, dass beide Ausbildungen an der Universität Genf angeboten werden.

Um schulische Integration voranzutreiben, muss das Wissen der Sonderpädagogik zu den Lehrpersonen in Ausbildung gelangen, nicht umgekehrt. Die Sonderpädagogik darf nicht länger in institutionellen Elfenbeintürmen eingesperrt bleiben, sondern muss für alle zugänglich sein.

### Modernisierung der Ausbildungen in Sonderpädagogik

Das Reglement über die Anerkennung der Diplome im Bereich der Sonderpädagogik stammt aus dem Jahr 2008 (EDK, 2008), einer Zeit, in der die separative Sonderschulung noch die Norm war. Kompetenzen, die derzeit für inklusiven Unterricht erforderlich sind – wie zum Beispiel das Gestalten von integrativen Settings oder das interdisziplinäre Zusammenarbeiten in Regelklassen – sind logischerweise nicht darin enthalten. Um die Zunahme der Separation beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe zu reduzieren, braucht es eine spezifische Ausbildung in Son-

derpädagogik für die Sekundarstufe. Die auf der Sekundarstufe benötigten Kompetenzen unterscheiden sich von denen der Primarstufe. Die Einführung einer neuen Vertiefungsrichtung im oben genannten Anerkennungsreglement könnte diese Lücke schliessen und die beiden bestehenden Vertiefungsrichtungen (Heilpädagogische Früherziehung und Schulische Heilpädagogik) ergänzen.

Im Herbst dieses Jahres wird das BFS die Sonderpädagogikstatistik 2018/19 mit zusätzlichen kantonalen Vergleichen veröffentlichten. Fortsetzung folgt.

Ein weitgehend identischer Artikel wurde in französischer Sprache in der *Revue suisse de pédagogie spécialisée* (2020, 2, S. 39–46) publiziert.

### Literatur

- BFS (2019a). *Statistik der Sonderpädagogik Schuljahr 2017/18*. Neuenburg: BFS. <https://www.bfs.admin.ch/asset/de/1961-1800> [Zugriff am 14.05.2020].
- BFS (2019b). *Lernende der Sonderpädagogik: Basistabellen 2017/18*. Neuenburg: BFS. <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/10428086/master> [Zugriff am 14.05.2020].
- BFS (2019c). *Obligatorische Schule: Lernen-de nach Grosse-Region, Kanton, Bildungstyp und Staatsangehörigkeit*. Neuenburg: BFS. <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/7586303/master> [Zugriff am 14.05.2020].
- BFS (2020). *Ausgewählte Indikatoren im regionalen Vergleich, 2020 (Kantone)*. Neuenburg: BFS. <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/11587762/master> [Zugriff am 14.05.2020].
- 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.
- Capaul, R. (2019). *Analyse von institutionellen Modellen für die Lehrpersonenbildung in Freiburg*. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik/Universität St. Gallen. <https://edudoc.ch/record/203459> [Zugriff am 14.05.2020].
- EDK (2008). *Reglement über die Anerkennung der Diplome im Bereich der Sonderpädagogik (Vertiefungsrichtung Heilpädagogische Früherziehung und Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik) vom 12. Juni 2008*. Bern: EDK. <https://edudoc.ch/record/29973> [Zugriff am 14.05.2020].
- European Agency (2020). *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2016 Dataset Cross-Country Report*. (J. Ramberg, A. Lénárt & A. Watkins, eds.). Odense: Denmark. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/easie-2016-dataset-cross-country-report\\_.docx](https://www.european-agency.org/sites/default/files/easie-2016-dataset-cross-country-report_.docx) [Zugriff am 14.05.2020].
- Gerlings, A. & Mühlemann, K. (2006). Bildungsstatistik im Wandel. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 12 (6), 10–15. <https://edudoc.ch/record/3934> [Zugriff am 14.05.2020].
- Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoniS-Konkordat) vom 14. Juni 2007. Bern: EDK. <http://edudoc.ch/record/24711> [Zugriff am 14.05.2020].
- Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) vom 25. Oktober 2007. Bern: EDK. [www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat\\_d.pdf](http://www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/sonderpaed/konkordat_d.pdf) [Zugriff am 15.05.2020].
- Lanners, R. (2018). Das Sonderpädagogik-Konkordat feiert seinen zehnten Geburts-

tag. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24 (10), 6–13. <http://szh-csps.ch/z2018-10-01> [Zugriff am 14.05.2020].

Lanners, R. (2019). Sonderpädagogik. Erste Ergebnisse der neuen BFS-Statistik. *Education*, 3, 5. <https://edudoc.ch/record/207098> [Zugriff am 14.05.2020].

SKBF (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. [http://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdfs/bildungsberichte/2018/Bildungsbericht\\_Schweiz\\_2018.pdf](http://www.skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdfs/bildungsberichte/2018/Bildungsbericht_Schweiz_2018.pdf) [Zugriff am 14.05.2020].

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.

UNO (2019). *Committee on the Rights of Persons with Disabilities. List of issues in relation to the initial report of Switzerland*. New York: UN. [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolNo=CRPD%2fC%2fCHE%2fQ%2f1&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolNo=CRPD%2fC%2fCHE%2fQ%2f1&Lang=en) [Zugriff am 14.05.2020].



*Dr. phil. Romain Lanners*  
 Direktor  
 SZH/CSPS  
 Haus der Kantone  
 Speichergasse 6  
 3011 Bern  
[romain.lanners@szh.ch](mailto:romain.lanners@szh.ch)

## Impressum

**Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 26. Jahrgang, 7–8/2020**  
**ISSN 1420-1607**

### Herausgeber

Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH)  
 Haus der Kantone  
 Speichergasse 6, Postfach, CH-3001 Bern  
 Tel. +41 31 320 16 60, Fax +41 31 320 16 61  
[szh@szh.ch](mailto:szh@szh.ch), [www.szh.ch](http://www.szh.ch)

### Redaktion und Herstellung

Kontakt: [redaktion@szh.ch](mailto:redaktion@szh.ch)  
 Verantwortlich: Romain Lanners  
 Redaktion: Silvia Brunner Amoser, Silvia Schnyder, Daniel Stalder  
 Rundschau und Dokumentation: Thomas Wetter  
 Inserate: Remo Lizzi  
 Layout: Anne-Sophie Fraser

### Erscheinungsweise

9 Ausgaben pro Jahr, jeweils in der Monatsmitte

### Inserate

[inserate@szh.ch](mailto:inserate@szh.ch)  
 Annahmeschluss: 10. des Vormonats;  
 Preise: ab CHF 220.– exkl. MwSt.;  
 Mediadaten unter [www.szh.ch](http://www.szh.ch) → Zeitschrift

### Auflage

2247 Exemplare (WEMF/SW-beglaubigt)

### Druck

Ediprim AG, Biel

### Jahresabonnement

Digital-Abo CHF 69.90  
 Print-Abo CHF 79.90  
 Kombi-Abo CHF 89.90

### Einzelausgabe

Print CHF 10.50 (inkl. MwSt.), plus Porto  
 Digital CHF 9.50 (inkl. MwSt.)

### Abdruck

erwünscht, bei redaktionellen Beiträgen jedoch nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion.

### Hinweise

Der Inhalt der veröffentlichten Beiträge von Autorinnen und Autoren muss nicht mit der Auffassung der Redaktion übereinstimmen.

Weitere Informationen erhalten Sie auf unserer Website [www.szh.ch](http://www.szh.ch)



Johannes Gruntz-Stoll

## «Manchmal steht der Tod vorzeitig an der Schwelle»

Zur Erinnerung an Georg Paulmichl (18.04.1960–18.03.2020)

Permalink: [www.szh-csps.ch/z2020-07-07](http://www.szh-csps.ch/z2020-07-07)

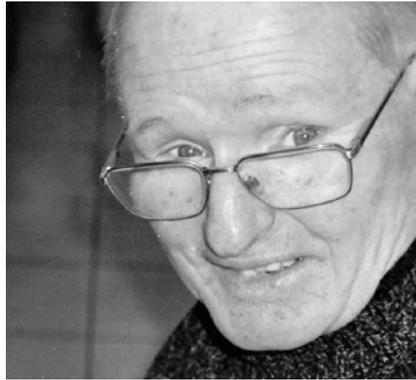
In den letzten Jahren ist es ruhig geworden um den Maler und Schriftsteller Georg Paulmichl aus Prad: Altersbedingt musste er auf den täglichen Besuch der Werkstatt für Menschen mit Behinderung verzichten, und krankheitsbedingt verkleinerte sich der Radius seiner Begegnungen, der gelegentlichen Ausflüge und gewonnenen Eindrücke. Am 18. März 2020 ist Georg Paulmichl gestorben, hat sich von dieser Welt verabschiedet – leise, ohne Aufheben. Auch wenn seine Bilder kraftvoll und teils mit leuchtenden Farben gemalt und seine Texte nicht weniger dicht und wortmächtig verfasst sind, so war Georg Zeit seines Lebens ein Künstler der leisen Töne: Ohne seinen langjährigen Betreuer in der Prader Werkstatt, Dietmar Raffener, der sich einmal als «Mitspieler» (Gruntz-Stoll, S. 115) und «Mitmischer» (ebd.) bei der Entstehung der Bilder und Texte bezeichnet hat, hätte sich Georg Paulmichl kaum Gehör verschaffen können – weder in seiner Heimat Vinschgau noch im deutschsprachigen Ausland. Eher wäre er im Einerlei des Arbeitsalltags der Werkstatt zwischen Webstuhl und Basteltisch gestrandet, hätte sich immer wieder nach Mittagspause und Feierabend erkundigt und nach Fluchtwegen aus fremdbestimmten Tätigkeiten Ausschau gehalten.

Doch es kam anders: Statt ihn zum Schweigen zu drängen, ermunterte Dietmar Raffener Anfang der achtziger Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts den jungen Mann zum Erzählen und hielt seine Sätze fest, las sie vor, fragte nach und – staunte wohl sel-

ber, welche Sprachspiele und Wortschöpfungen dabei zum Vorschein kamen. Es entstanden mehr und mehr Texte, die geheftet und in der Werkstatt aufgelegt wurden und ebenso wie die Bilder das Interesse von Besucherinnen und Besuchern weckten. Auf eine erste Veröffentlichung im Jahre 1987 folgte eine eindruckliche Reihe von Buchpublikationen im Innsbrucker *Haymon Verlag*: Das Echo war gross, es gab Preise und Auszeichnungen, Lesungen und Ausstellungen. Georg Paulmichl freute sich über die Anerkennung nicht weniger als über Besuche und Begegnungen, Vernissagen und Autorenlesungen: Dass er mit seinen Bildern und Texten Menschen erreichte und berührte, dass er seine Leserinnen und Zuhörer zum Lachen bringen konnte, bereitete ihm Freude. In der Ansprache zur Eröffnung der Ausstellung seiner Bilder im österreichischen Wörgl gibt er seinen Erfahrungen beredten Ausdruck: «Ich bin ein einmaliges Ereignis ... seit Jahren übe ich mich in der Pinselführung und in den Wortsprüchen. Ich bin ein Lesevergnügen im höchsten Grad» (Paulmichl, 2001, S. 58).

Auch ich habe dieses hochgradige Lesevergnügen entdeckt – zunächst auf den Blättern der 2003 erschienenen, bibliophil gestalteten Mappe «Der Mensch» mit Bildern und Texten des Künstlers (Paulmichl, 2003). Der Titel der Mappe nimmt Bezug auf den gleichnamigen Text, der erstmals im Band «Vom Augenmass überwältigt» im Jahre 2001 veröffentlicht worden ist. Der Text ist sowohl von der Form wie vom Inhalt

her betrachtet charakteristisch für Georg Paulmichls Schreiben: Jeweils etwa ein Dutzend mehrheitlich kurzer Sätze folgen aufeinander und umkreisen assoziativ das im Titel genannte Thema; sowohl die einzelnen Sätze wie auch deren Folge wirken zunächst eindeutig, schlicht und unbeschwert und – hinterlassen einen Stachel, der zum Innehalten, Nachdenken und Wiederlesen führen kann. In und zwischen den Sätzen sorgen unerwartete Wendungen und überraschende Wortschöpfungen beim Publikum für Verwunderung, schaffen erstaunliche Verbindungen, ermöglichen gedankliche Purzelbäume und immer wieder befreien des Lachen.



### Der Mensch

Der Mensch entstammt der Wiege.

Zwischendurch lebt

der Mensch in der Arbeit.

Wenn das Menschengeschlecht nicht arbeitet, kippt es in die Abgründe.

Arbeit hält die Sinne steif.

Der Mensch braucht Wasser, Flut, Feuer, Licht und Finanzspritzen.

Der Mensch behaust überall, wo er hinkommt, das Erdreich.

Auf der Welt hat er seinen Ansitz.

Im Beichtstuhl tilgt

der Mensch den Sündenfall.

Die Feuerwehr schützt

die Leute vor der Brandursache.

Der Mensch

futtert den Fressack voll.

Eine wichtige Menschenerfindung ist das Erdbeben.

In der Not trinkt

der Mensch aus dem Strohalm.

Mit der Bahre sagt

der Mensch dem Ableben adieu.

Nach dem Sterben kommt der Tod.

(Paulmichl, 2001, S. 76)

Der Tod kommt in Georg Paulmichls Texten mehr als einmal zur Sprache: Er schreibt über den «Friedhof» (Paulmichl, 1990, S. 78) ebenso wie über eine «Beerdigung» (Paulmichl, 1994, S. 14), und unter dem Titel «Tod» (ebd., S. 13) finden sich die Zeilen: «Der Tod schreitet mit schnittigem Gebein. Das Leben zerrinnt wie im Buche. Überall sucht der Tod seine Einflussnahme zu bevollmächtigen» (ebd.). Das in der Pfarrkirche zelebrierte Requiem und die anschließende Bestattung auf dem Gottesacker sind Teil des Dorflebens, genauso wie das Sterben und der Tod zum Leben überhaupt gehören, auch wenn der noch nicht dreissigjährige Künstler von sich behauptet: «Ich werde nie sterben» (Paulmichl, 1990, S. 11), um gleich mit der Feststellung fortzufahren: «Einmal müssen alle sterben» (ebd.). Ist nicht ebendies die paradoxe Erfahrung von uns Menschen? Es sind stets die andern, die sterben müssen, während wir dem Tod ausweichen, ihm ein Schnippchen schlagen oder gar von der Schippe springen – oder mit Georg Paulmichls Worten: «Die Lebensabscheidung steht bei mir noch nicht auf dem Plansockel» (2001, S. 22). Nur gilt auch für ihn, was er über die Bewohnerinnen und Bewohner des Altersheims schreibt: «Manchmal steht der Tod vorzeitig an der Schwelle» (Paulmichl, 1994, S. 12).



Georg Paulmichl, *Tempera auf Karton*

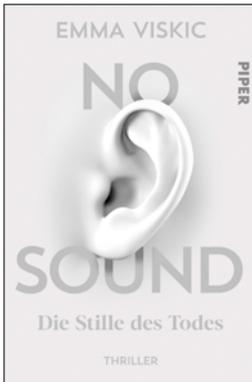
Ich bin Georg Paulmichl erstmals im Frühsommer 2009 begegnet: Es war ein gleichermassen heiteres wie herzliches Treffen, bei dem sich Georgs Schalk ebenso zeigte wie seine Zugewandtheit im Gespräch. Denn obwohl ihm das Sprechen bereits schwerfiel, ging er auf jede Frage, jede Bemerkung des Gastes ein – oft zeitverzögert, wenn das Gespräch bereits eine andere Richtung genommen hatte, kam seine Antwort, sein Beitrag. Seine Interessen galten der Schweizer Volksmusik genauso wie den Süßigkeiten, und gross war seine Freude, wenn wir auf dem Rundgang durch Prad dem Dorfpolizisten begegneten und für einen kleinen Schwatz stehen blieben. «Ich habe Glück gehabt, dass es mich gibt», schrieb Georg Paulmichl (2001, S. 73) in einem Brief an den Karikaturisten Peppi Tischler, und ich denke: Ja, wir alle haben Glück gehabt, dass es ihn gegeben hat, dass er gelebt, gedichtet und gemalt hat, der Dichter und Maler Georg Paulmichl aus Prad.

Prof. em. Dr. Johannes Gruntz-Stoll  
Schulgasse 8  
2560 Nidau  
gruntzstoll@bluewin.ch

### Buchveröffentlichungen von und über Georg Paulmichl

- Gruntz-Stoll, J. (Hrsg.) (2010). *«Ich habe Glück gehabt, dass es mich gibt». Georg Paulmichls Weg zum Wort*. Innsbruck: Studien-Verlag.
- Paulmichl, G. (1987). *strammgefegt*. Bozen: o. A.
- Paulmichl, G. (1990, 2003<sup>2</sup>). *Verkürzte Landschaft. Texte und Bilder*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. (1994, 2003<sup>3</sup>). *Ins Leben gestemmt. Neue Texte und Bilder*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. (2001, 2003<sup>2</sup>). *Vom Augenmass überwältigt. Briefe, Glossen und Bilder*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. (2003). *Der Mensch*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. (2008). *Der Georg. Texte und Bilder*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. (2011). *In nessun luogo. Nirgendwo. Selezione e traduzione di I Ausgewählt und übersetzt von Roberta Dapunt*. Wien: Folio.
- Paulmichl, G. (2014). *Bis die Ohren und Augen aufgehen. Frühe Texte und Bilder*. Innsbruck: Haymon.
- Paulmichl, G. & Tischler, P. (2006). *Auf den Punkt genau*. Lana: Tappeiner.

## Erzählte Behinderung



Viskic, E. (2020)

### No Sound – Die Stille des Todes.

München: Piper

Als Calebs bester Freund ermordet wird, schwört er, den Täter aufzuspüren. Dabei hat der Privatermittler allerdings einen vermeintlichen Nachteil: Er ist gehörlos. Caleb macht dies zu seiner Stärke, denn er kann Menschen auf den ersten Blick einschätzen, gespielte Emotionen von echten unterscheiden und Lippen lesen. Und er vergisst nie ein Gesicht. Alle Spuren in diesem Fall führen überraschend in Calebs Heimatstadt. Er muss erkennen, dass sein bester Freund dunkle Geheimnisse hatte. Und nicht nur er. Je mehr Caleb herausfindet, desto tiefer werden die Abgründe. Die Autorin ist eine preisgekrönte australische Krimiautorin. Ihr von der Kritik gefeierter Debütroman gewann den *Ned Kelly Award for Best First Fiction 2016* sowie drei *Davitt Awards*: bester Roman für Erwachsene, bestes Debüt und den Leser-Preis.

Weitere Titel können auf der Onlinedatenbank «Erzählte Behinderung» abgerufen werden. → [www.szh.ch/erzaehlte-behinderung](http://www.szh.ch/erzaehlte-behinderung)



Lin, M. (2020)

### Ein Bruder lebenslänglich.

Zürich: Limmat

#### Eine Rezension von Daniel Barth, HfH

Margrith Lin beschreibt in ihrem Buch «Ein Bruder lebenslänglich», wie sie zusammen mit ihrem Bruder mit geistiger Behinderung aufgewachsen und älter geworden ist. Die Beziehungsgeschichte, die sie uns erzählt, ist deshalb so ergreifend, weil Margrith Lin zwischen zwei Perspektiven pendelt. Ihr Blick auf den Bruder ist stets gekoppelt mit der Frage, was sie selber gerade erlebt und empfindet, wenn sie mit dem Bruder in einer bestimmten Situation steckt. «Dazu kam der Bammel, mein Bruder begäbe lauthals über sein Missgeschick zu lamentieren, wie er es für gewöhnlich tat, wenn ihm etwas Peinliches passiert war. Ich fühlte mich geniert wie in meiner Kindheit». Diese doppelte Blickrichtung ist nicht nur Kern eines interaktionistischen Verständnisses von Behinderung, sondern hebt den Lebensbericht von Margrith Lin aus dem rein Subjektiven, weil die Augen, mit denen man in die Welt des Bruders schaut, so vertraut werden, dass einem die eigenen Erfahrungen zunehmend fremd erscheinen.

Das Buch ist so betrachtet eine ethnographische Beschreibung einer Familie mit Kind mit Behinderung, in der die Grenze zwischen Subjekt und Objekt oft durchbrochen ist, weil das Leben der Autorin bis hin zur Wahl des Studiums und des Lebenspartners durch den Bruder geprägt ist. Theoretisch mag die Situation von Geschwistern von Kindern mit Behinderung schon verschiedentlich erforscht und analysiert sein, so lebendig und authentisch wie Margrith Lin hat sie m. E. bis anhin noch niemand beschrieben. Zum Kern dieser Qualität gehört die bewusst erlebte Ambivalenz, die bereits im doppeldeutigen Titel enthalten ist.

Der Autorin gelingt eine ausserordentlich lehrreiche Beschreibung der Passungsverhältnisse zwischen Institutionen für Menschen mit Behinderung und ihrem Bruder. Zum einen, weil ihre Beziehungsgeschichte bis zurück in eine Zeit reicht, in der ein Arzt ganz ungegeniert schreiben konnte: «Eine Versorgung des kleinen Imbezillen in eine Institution [wäre] angezeigt». Der Aufenthalt im Sonderschulheim, das die Eltern für den Bruder finden, muss zunächst ohne IV-Unterstützung von der Familie selber finanziert werden. Zum anderen, weil Lin selbst problematische Handlungen von Akteuren in den Behinderteneinrichtungen nicht individualistisch als Unfähigkeit oder gar schlechten Willen interpretiert, sondern im Zusammenhang hierarchischer Verhältnisse und institutioneller (Un-)Kulturen. Die historische und soziologische Reflexion des Zusammenlebens mit ihrem Bruder macht das Buch auch für erfahrene Professionelle zu einer lohnenswerten Lektüre.

## Bücher



Bürlí, A. (2020)

### **Behindertenpädagogik international. Grundlagen – Perspektiven – Beispiele.**

Stuttgart: Kohlhammer

**Korrigendum:** In der Ausgabe 4/2020 wurde dieses Buch mit dem provisorischen Titel vorgestellt.

Die Entwicklung der Behindertenpädagogik (Heil- oder Sonderpädagogik) wurde stets stark von einer internationalen Betrachtungsweise geprägt. Dies gilt insbesondere für die zentrale Leitidee Integration/Inklusion. Das vitale Interesse an ausländischen Erfahrungen auf diesem Gebiet führte zu grenzübergreifendem Austausch und Vergleichen. Überdies verstärkte die zunehmende Globalisierung die internationale Kooperation und grossräumige Regulierung. Der Autor greift in seinem Buch zurück auf wissenschaftliche Grundlagen und Überlegungen sowie auf jahrzehntelange Erfahrungen, eigene Fallstudien, Beteiligung an Projekten, Erhebungen, Gespräche und Besichtigungen vor Ort in verschiedensten Ländern und Kulturkreisen. Alois Bürlí, Psychologe und Heilpädagoge, war Direktor der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH).



Gerhartz-Reiter, S. & Reisenauer, C. (Hrsg.) (2020)

### **Partizipation und Schule. Perspektiven auf Teilhabe und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen.**

Wiesbaden: Springer VS

Dieser Sammelband zeigt auf, dass trotz pädagogisch, gesellschaftlich und rechtlich begründeter Forderungen nach Partizipation in der Schule deren flächendeckende Umsetzung aufgrund systemimmanenter Strukturen, Kulturen und Praktiken noch nicht erfolgt ist. Unterschiedliche Beiträge aus Theorie, Empirie und Schulpraxis befassen sich mit Chancen und Herausforderungen von ernsthaften Teilhabe- und Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Es werden Wege für die Umsetzung von Partizipation in der Schule dargelegt, die verdeutlichen, dass Herausforderungen Barrieren sind, die den Weg erschweren – aber nicht unbedingt unüberwindbare Grenzen, die verhindern, ihn zu gehen.



Schmuck, B. (Hrsg.) (2020)

### **Fashion Dis/ability. Mode, Behinderung und vestimentäre Inklusion.**

Münster: Waxmann

Blickt man auf internationale Mode-Inszenierungen seit Ende der 1990er Jahre, fällt eine Ästhetisierung körperlicher Behinderung auf. So scheinen sich im High-Fashion-Bereich Prothesen von medizinischen Hilfsmitteln zu vorzeigbaren Modeaccessoires zu wandeln. Spiegeln diese Inszenierungen auch eine barrierefreie Modepartizipation von Alltagsakteuren mit körperlichen oder geistigen Behinderungen wider? Welche Anforderungen bestehen für adaptierte, modische Kleidung? Macht der Markt hierzu Angebote? Diese Publikation wirft Fragen auf und eröffnet mit interdisziplinären Beiträgen aus der Bekleidungs- und Modeforschung, den Disability Studies, der Technologie- und Designforschung sowie der ethnografisch-didaktischen Praxis einen Diskurs über Mode, Behinderung, Modepartizipation bzw. vestimentäre Inklusion.



Möckel, A. (2019)

### **Das Paradigma der Heilpädagogik.**

Würzburg: Edition Bentheim

Im Buch sind das zusammengefasste, systematische Ergebnis der Untersuchungen des Autors zur Geschichte der Heilerziehung und zugleich eine eigene Untersuchung zum Phänomen des «Heilens» in der Pädagogik dargestellt. Er zieht das Fazit, dass Heilerziehung nicht vom Lernen der Kinder und Jugendlichen, sondern zunächst vom Lehren der Erwachsenen her begriffen werden muss. Der Grundbegriff von Pädagogik und Heilpädagogik ist demgemäss nicht die «Bildsamkeit» des Zöglings (Johann Friedrich Herbart). Die Erziehung stützt sich faktisch vielmehr auf die «Namensgebung» – ein gerichtlich überprüfbarer Akt, mit dem Erwachsene Kinder in die Gesellschaft einbinden. Damit beginnt menschliche Erziehung. Mit den Namen und mit der Sprache und durch die Sprache inspirieren Familie und Schule Kinder und Jugendliche. Der Autor vertrat bis 1995 an der Universität Würzburg das Fach Sonderpädagogik (Lernbehindertenpädagogik).



Dahlhaus, W. J. (2020)

### **Seelische Erkrankungen bei Menschen mit Behinderungen.**

Stuttgart: aethera

#### **Rezension von Andreas Fischer**

Oft sind Mitarbeitende oder auch Angehörige von Menschen mit Unterstützungsbedarf mit Verhaltensweisen konfrontiert, durch die Grenzen überschritten werden, die herausfordernd oder sogar überfordernd erlebt werden; Verhaltensweisen, die nicht nur einzelne Menschen, sondern auch ganze Gruppen und soziale Systeme vor existenzielle Fragen stellen können. Dies führt fast immer zu einer grossen Not, nicht nur auf der Seite der Mitarbeitenden, des sozialen Umfeldes und der Angehörigen, sondern vor allem auch auf der Seite der Betroffenen. Der Grund für herausforderndes Verhalten liegt oft in einer psychischen Erkrankung der Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung.

Wenn nicht anders vermerkt, entstammen die Inhaltsbeschreibungen den Verlagswebseiten.

Im Buch werden verschiedene Störungsbilder (u.a. Posttraumatische Belastungsstörung, Angststörungen, psychiatrische Erkrankungen wie Psychosen, Neurosen, affektive Erkrankungen, Essstörungen, Demenz und Persönlichkeitsstörungen) gut verständlich dargestellt, immer mit dem Fokus auf ihre Bedeutung für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. Ein umfangreiches Kapitel widmet sich den psychiatrischen Fragen im Zusammenhang mit genetischen Syndromen, ein anderes beschreibt in umfassender Weise die Autismus-Spektrum-Störung. Meist erfolgt in jedem Kapitel zuerst ein «Blick von aussen» in der Skizzierung der beobachtbaren Phänomene, daran schliesst die Erläuterung möglicher Ursachen an. Immer erfolgt auch der Versuch eines «Blickes von innen». Dies ist eine der Stärken des Buches, weil hier das Anliegen des Autors, «in den Mokassins des anderen zu gehen», spürbar wird. In einem weiteren Schritt beleuchtet der Autor mögliche Therapieansätze: Die Grundlage bildet immer eine therapeutische Haltung, die sich nicht an den Schwächen, sondern an den Stärken des Gegenübers orientiert. Bei jedem der dargestellten Störungsbilder werden die Möglichkeiten der schulmedizinischen Medikation erörtert, der Autor weist aber auch auf die Bedeutung homöopathischer Medikation, der Kunsttherapie und zum Teil auch der Psychotherapie hin. Ergänzend stellt er in seinem Buch auch einen Bezug zum anthroposophischen Menschenverständnis her. Das umfangreiche Werk von Walter J. Dahlhaus besticht durch hohe Fachlichkeit, das grosse Empathievermögen und viel reflektierte Erfahrung; bereichernd und anregend sind die zahlreichen Praxisbeispiele und die eingestreuten Zitate aus der Dichtkunst.

# Agenda

## Oktober

### AKTIONSTAGE

05.10.2020

Tag der Epilepsie

15.10.2020

Tag des weissen Stockes

### TAGUNGEN

05.–09.10.2020

Dornach

**Bildung – jederzeit!  
Entwickeln, was in mir lebt  
und die Welt bewegt**

Internationale Tagung für Heil-  
pädagogik und Sozialtherapie

Anthroposophic Council for  
Inclusive Social Development  
tickets@goetheanum.ch  
www.goetheanum.org/  
bildung-jederzeit

### KURSE

02.–03.10.2020

Zürich

**Lösungsorientierte  
Moderation von Schulischen  
Standortgesprächen und  
Runden Tischen**

Interkantonale Hochschule für  
Heilpädagogik Zürich (HfH)  
weiterbildung@hfh.ch  
www.hfh.ch

03.10.2020

Urdorf

**Leben mit Autismus.  
Eine Ermutigung aus Betrof-  
fenen- und Therapeutensicht**

Stiftung Kind und Autismus  
step-by  
step-by@kind-autismus.ch  
www.kind-autismus.ch

08.–09.10.2020

Zug

**Elektronische Kommunika-  
tionshilfen (Modul 22)**

buk – Bildung für Unterstützte  
Kommunikation  
info@buk.ch  
www.buk.ch

12.–13.10.2020

Luzern

**Umgang mit Menschen  
mit Autismus**

CURAVIVA  
weiterbildung@curaviva.ch  
www.bildungsangebote.curaviva.ch

15.–16.10.2020

Zug

**UK anbahnen (Modul 4)**

buk – Bildung für Unterstützte  
Kommunikation  
info@buk.ch  
www.buk.ch

### Weiterbildungen melden

Ihre Kurse, Tagungen,  
Kongresse usw. können Sie  
kostenlos online eintragen:  
[www.szh.ch/  
weiterbildung-melden](http://www.szh.ch/weiterbildung-melden)

16.10.2020

Luzern

**Bewegung als Weg  
zu Kindern mit AD(H)S**

Kinder stark machen  
Theresia Buchmann  
kontakt@kinderstarkmachen.ch  
www.kinderstarkmachen.ch

22.–23.10.2020

Luzern

**Der Gewalt einen Schritt voraus**

CURAVIVA  
weiterbildung@curaviva.ch  
www.bildungsangebote.curaviva.ch

23.10.2020

Zürich

**Sprachprofilanalyse als  
Ausgangspunkt effektiver  
Förderung**

Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik Zürich (HfH)  
weiterbildung@hfh.ch  
www.hfh.ch

### «Agenda»

enthält eine Auswahl uns be-  
kannter, für Heilpädagoginnen  
und Heilpädagogen relevanter  
Tagungen, Fortbildungskurse,  
Kongresse usw. ab dem über-  
nächsten Monat nach Erschei-  
nen der Zeitschrift.

Für nähere Informationen  
wenden Sie sich bitte direkt  
an die Organisatorinnen und  
Organisatoren.

23.10.2020

Zürich

### Wie weiter nach der Schule? Übergang in die Ausbildung mit Unterstützung der Invalidenversicherung

Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik Zürich (HfH)  
weiterbildung@hfh.ch  
www.hfh.ch

23.–24.10.2020

Luzern

### Kreativ mit Ängsten umgehen

Kinder stark machen  
Theresia Buchmann  
kontakt@kinderstarkmachen.ch  
www.kinderstarkmachen.ch

23.–24.10.2020

Luzern

### Neue Ideen für die Gesprächsführung

Praxis für Logopädie und lösungs-  
orientierte Therapie  
José Amrein  
info@praxis-amrein.ch  
www.praxis-amrein.ch

26.–27.10.2020

Olten

### Verständlich sprechen

Fachhochschule Nordwestschweiz  
FHNW  
Hochschule für Soziale Arbeit  
wb.sozialearbeit@fhnw.ch  
www.fhnw.ch/de/weiterbildung

Zusätzliche Weiterbildungen  
finden Sie unter  
[www.szh.ch/weiterbildung](http://www.szh.ch/weiterbildung)

27.–29.10.2020

Urdorf

### Frühe Förderung auf Basis des TEACCH®-Ansatzes. Konzept und pädagogische Strategien für sehr junge Kinder mit Autismus- Spektrum-Störung (ASS)

Stiftung Kind und Autismus  
step-by  
step-by@kind-autismus.ch  
www.kind-autismus.ch

28.10.2020

Zürich

### Die Magie der Spiele für heilpädagogisch Tätige

Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik Zürich (HfH)  
weiterbildung@hfh.ch  
www.hfh.ch

29.–30.10.2020

Olten

### Diagnostik und UK (Modul 14)

buk – Bildung für Unterstützte  
Kommunikation  
info@buk.ch  
www.buk.ch

29.10.–26.11.2020

St. Gallen

### Autismus-Spektrum-Störung – Was bedeutet das bei meinem Kind?

Workaut  
Arbeitsgemeinschaft  
pro Wahrnehmung APW  
kurs@apwschweiz.ch  
www.apwschweiz.ch

30.10.2020

Luzern

### Stotternde erzählen aus ihrem Leben

Praxis für Logopädie und  
lösungsorientierte Therapie  
José Amrein  
info@praxis-amrein.ch  
www.praxis-amrein.ch

30.–31.10.2020

Zürich

### Frühe Therapie mit spracherwerbsauffälligen Kindern

GSEST – Gesellschaft für  
entwicklungspsychologische  
Sprachtherapie  
kurse@gsest.ch  
www.gsest.ch

30.10.–13.11.2020

Zürich

### Kindergarten heute – Entwicklungsalter 1–8 Jahre?

Interkantonale Hochschule für  
Heilpädagogik Zürich (HfH)  
weiterbildung@hfh.ch  
www.hfh.ch

31.10.2020

Urdorf

### Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit ASS in der Regelschule. Hilfreiches aus fachlicher und selbstbetroffener Sicht

Stiftung Kind und Autismus  
step-by  
step-by@kind-autismus.ch  
www.kind-autismus.ch

## Weiterbildung

### Coaching mit Vertiefung in AD(H)S und Autismus-Spektrum-Störung

Beginn: 28.08.2020  
Ende: 19.06.2021

Ort: Zürich  
Institution: Schweizerischer Berufsverband für Angewandte Psychologie (SBAP)

Um Coachings für Personen mit der Diagnose AD(H)S und/oder ASS anbieten zu können, braucht es Grundlagenwissen über das klassische Coaching, welches das Grundmodul vermittelt. Es behandelt die Themen AD(H)S/ASS nicht, da auch Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus anderen Vertiefungsrichtungen am Grundmodul teilnehmen werden. Als Abschlussarbeit verfassen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein individuelles Coachingkonzept und präsentieren dies. Im Vertiefungsmodul werden typische Tools und Methoden für das Coachen von Menschen mit AD(H)S und/oder ASS vorgestellt. Als Leistungsnachweis des Vertiefungsmoduls wird ein Coachingbericht eingereicht und eine Abschlussprüfung absolviert. Die Teilnehmenden erhalten nach dem besuchten Vertiefungsmodul und dem Bestehen der Nachweise ein Kurszertifikat als AD(H)S- und/oder ASS-Coach. Der Unterricht wird anwendungs-, handlungs- und lernzielorientiert gestaltet. Die vertiefte praktische Aufarbeitung findet durch Übungen und Fallstudien statt. Ein besonderer Fokus wird auf Vernetzungsmöglichkeiten gelegt.

Zusätzliche Weiterbildungen finden Sie unter [www.szh.ch/weiterbildung](http://www.szh.ch/weiterbildung)

### CAS Schulführung und Inklusion

Beginn: 08.09.2020  
Ende: 06.2021

Ort: Zürich  
Institution: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gestalten als Schulleiterin und Schulleiter die inklusive Schule. In Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren wie Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Fachstellenleitungen, Lehrpersonen, Mitgliedern von politischen Behörden oder Mitarbeitenden von Bildungsverwaltungen leisten sie einen wesentlichen Beitrag zur inklusiven Bildung und zur Schule für Alle. Sie sind gefordert, nach innen und aussen zu kooperieren und die Prozesse koordiniert zu gestalten. Zudem müssen Anforderungen von Politik, Bildungsverwaltung, Fachpersonen in der Schule und Eltern zur optimalen Förderung aller SchülerInnen und Schüler abgestimmt werden. Die Quadratur des Kreises? Der CAS Schulführung und Inklusion unterstützt alle an der Führung und Steuerung von Bildungsorganisationen beteiligten Personen im Hinblick auf eine inklusive Schule in ihrer Kompetenzentwicklung. Praxisbeispiele, Inputs, fachlich-theoretische Auseinandersetzung, Online-Tools sowie der Austausch untereinander werden genutzt, um Entwicklungen in ihrer Organisation anzustossen und umzusetzen.

#### Weiterbildungen melden

Ihre Kurse, Tagungen, Kongresse usw. können Sie kostenlos online eintragen: [www.szh.ch/weiterbildung-melden](http://www.szh.ch/weiterbildung-melden)

### CAS Entwicklungsneurologische Therapie Bobath Baby

Beginn: 25.01.2021  
Ende: 30.06.2021

Ort: Aarau  
Institution: Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Kurse in Entwicklungsneurologischer Therapie nach Bobath (SAKENT)

Der interdisziplinäre Studiengang in «Entwicklungsneurologischer Therapie Bobath Baby» beschäftigt sich mit der Behandlung von Neugeborenen und Kindern bis zum 18. Lebensmonat mit neurologischer und neuromuskulärer Symptomatik, sensomotorischen Auffälligkeiten, Entwicklungsstörungen sowie Risiken zur Entwicklung einer Cerebralparese. Haltings- und Bewegungsanalyse, Befunderhebung, Behandlungsplanung, die Wahl der befundorientierten Behandlungsmassnahmen sowie die Stärkung der Elternkompetenz und die Elternarbeit im therapeutischen Kontext bilden die wesentlichen Inhalte dieses Studiengangs. Diese werden theoretisch und praktisch in der interdisziplinären Studiengruppe erarbeitet. In die Ausbildung sind sechs Praxistage integriert. Diese werden unter Supervision von erfahrenen Therapeutinnen und Therapeuten im Fachgebiet NDT-Säuglingsbehandlung nach Bobath durchgeführt. Es werden verschiedene Lehrmethoden wie Präsentationen, Diskussionen, Moderationen, themenzentrierte Gruppen- und Einzelarbeit sowie Fallvorstellungen eingesetzt. Der Studiengang setzt Präsenzzeit und Selbststudium voraus.

Erweitern Sie Ihre Coaching-Kompetenzen im Bereich Motivation und Selbstregulation!



## Motivation und Selbstregulation bei Lernschwierigkeiten (MOSEL)

Das Forschungsprojekt MOSEL sucht für das letzte Sample ab September 2020 SHP der Mittelstufe (nur ISF), die das Manual «Ich werde Lernprofi» (18 Lektionen) mit vier SuS mit Lernschwierigkeiten durchführen resp. als Kontrollgruppe teilnehmen. Sie lernen in einem Einführungskurs Coaching-Prinzipien für die Bereiche Motivation und Selbstregulation kennen.

Weitere Informationen finden Sie hier:

[www.hfh.ch](http://www.hfh.ch) → Forschung → Projekte → Projekt Suche: 1\_23

Oder informieren Sie sich bitte bei der Projektleitung: [rupert.tarnutzer@hfh.ch](mailto:rupert.tarnutzer@hfh.ch)

Unterstützt durch die Stiftung Mercator Schweiz.

**HfH** Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik

## Annahmeschluss für Ihre Inserate

Nr. 9/2020 (erscheint Mitte September):  
10. August 2020



Institut für systemische Entwicklung  
und Fortbildung

### Marte Meo Einführungstag

Entwicklungsprozesse anregen – eine kompetenzorientierte Beratungsmethode mit Video.

Dozentin: Marianne Egloff  
Datum: 26. August 2020

### Neue Autorität durch Beziehung

Eine Haltung in der systemischen Begleitung von Familien, Schule und Betreuung.

Dozentinnen: Marianne Egloff & Franziska Frohofer  
Datum: 7.–8. September 2020

### Weiterbildung Sozialpädagogische Familienbegleitung

Mit dieser Weiterbildung möchten wir Sie mit einem effizienten Werkzeugkasten ausrüsten, mit dem Sie gut gewappnet für die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienbegleitung sind.

Leitung: Marianne Egloff  
Start: 21. September 2020 (9 Tage)

### Einstieg ins Hypnosystemische Coaching

Innere Ordnung schaffen und mit Leichtigkeit coachen lernen.

Dozentin: Ina Hullmann  
Datum: 21.–22. Juni 2021

**IEF Institut für systemische Entwicklung und Fortbildung**

Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich, Tel. 044 362 84 84  
Information und Anmeldung: [www.ief-zh.ch](http://www.ief-zh.ch), [ief@ief-zh.ch](mailto:ief@ief-zh.ch)

Wir suchen für unsere Frühberatungsstelle in Winterthur  
möglichst ab 1. September 2020 oder nach Vereinbarung eine/n

## Heilpädagogische/n Früherzieher/in

Pensum 70–80%

### Ihre Aufgaben

- Entwicklungsdiagnostik und Förderung von Kindern mit Entwicklungsauffälligkeiten im Vorschulalter
- Beratung, Begleitung und Unterstützung von Eltern, Fachpersonen und familiärem Umfeld
- Zusammenarbeit mit Fachstellen und Behörden
- Bereitschaft zur Mitarbeit und zur Weiterentwicklung unseres Angebots im Team

### Ihr Profil

- EDK anerkannte Ausbildung in Heilpädagogischer Früherziehung, Heilpädagogik oder aktuelles Studium im «Masterstudiengang Sonderpädagogik mit Vertiefungsrichtung Heilpädagogische Früherziehung»
- Systemisch orientierte Arbeitsweise
- Engagierte, belastbare und flexible Persönlichkeit
- Fahrausweis und eigenes Auto

### Unser Angebot

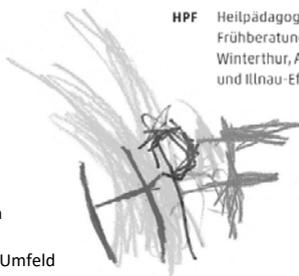
- Vielfältige, anspruchsvolle Tätigkeit mit Eigenverantwortung
- Unterstützendes, aufgeschlossenes und engagiertes Team
- Fortbildung, Fachberatung, Supervision
- Attraktive Anstellungsbedingungen

Weitere Informationen finden Sie unter [www.fruehberatung.ch](http://www.fruehberatung.ch)

Wir freuen uns sehr auf Ihre Bewerbung, bitte als PDF Datei an: [info@fruehberatung.ch](mailto:info@fruehberatung.ch)

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne Frau Elisabeth Handschin (Stellenleitung),  
[info@fruehberatung.ch](mailto:info@fruehberatung.ch) oder Tel. 052 213 13 63

**HPF** Heilpädagogische  
Frühberatung  
Winterthur, Andelfingen  
und Illnau-Effretikon



Technikumstrasse 90  
8400 Winterthur  
052 213 13 63  
[info@fruehberatung.ch](mailto:info@fruehberatung.ch)  
[www.fruehberatung.ch](http://www.fruehberatung.ch)



Wir bringen Menschen in den Arbeitsmarkt.

## WIR BILDEN IN FOLGENDEN BEREICHEN AUS: Kaufmännisch, Logistik und Informatik für IV-berechtigte junge Menschen

Die Informationsnachmittage (jeweils von 13.45–16.00 Uhr) finden wieder  
ab **September 2020** statt. Bitte informieren Sie sich auf unserer Homepage  
[www.brunau.ch/Informationsnachmittage](http://www.brunau.ch/Informationsnachmittage).

**Brunau-Stiftung** | Edenstrasse 20 | Postfach | 8027 Zürich  
T 044 285 10 50 | [aufnahme@brunau.ch](mailto:aufnahme@brunau.ch) | [www.brunau.ch](http://www.brunau.ch)



# Edition SZH/CSPS

Die hier aufgeführten Publikationen können bei der Edition SZH/CSPS,  
Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach, CH-3001 Bern bestellt werden.  
Tel. +41 31 320 16 60, Fax +41 31 320 16 61, [edition@szh.ch](mailto:edition@szh.ch), [www.szh.ch](http://www.szh.ch)

*Kennen Sie unsere Bücher zum Nachteilsausgleich?*

Yann Neuenschwander (2015)

## **Sonderpädagogik und Nachteilsausgleich in Gymnasien**

Juristische Aspekte

ISBN: 978-3-905890-23-5, Bestell-Nr.: A093

Renate von Davier et al. (2016)

## **Élèves avec des besoins spécifiques**

Quelle compensation des désavantages au secondaire II ?

Cadre, pratiques et perspectives

ISBN: 978-3-905890-25-9, Bestell-Nr.: B288

Katharina Graf (2017)

## **Fragen zu sonderpädagogischen Massnahmen und zum Nachteilsausgleich**

Ein juristisches Casebook

ISBN: 978-3-905890-31-0, Bestell-Nr.: A095

Jolanda Blaser, Karin Farago-Brülisauer und Caroline Sahli Lozano (2018)

## **Der Nachteilsausgleich in der Schulpraxis**

Zwei Fallbeispiele aus dem Kanton Bern

ISBN: 978-3-905890-36-5, Bestell-Nr.: B297

Géraldine Ayer und Olga Meier-Popa (Erscheinungsdatum Dezember 2020)

## **Der Nachteilsausgleich und sein Stellenwert in der inklusiven Bildung (Arbeitstitel)**

Eine Handreichung zum Nachteilsausgleich auf allen Bildungsstufen

E-Book, zweisprachig (deutsch und französisch)

Bestellung unter [www.szh.ch](http://www.szh.ch) → Shop



SCHWEIZER KONGRESS  
FÜR HEILPÄDAGOGIK  
CONGRÈS SUISSE  
DE PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE



DI, 31.8. und MI, 1.9.2021  
In BERN auf dem VONROLL-AREAL

CALL FOR PAPERS  
1.8. – 8.11.2020: [szh.ch/kongress](http://szh.ch/kongress)

## INKLUSIVE BILDUNG – Was funktioniert noch nicht?

In den letzten 15 Jahren hat sich die schulische Separationsquote in der Schweiz halbiert. Inklusive Bildung ist für viele Lernende mit besonderem Bildungsbedarf und/oder Behinderung zur Realität geworden. Die Integration stösst aber auch an Grenzen. Am 12. Schweizer Kongress für Heilpädagogik diskutieren an der Bildung Beteiligte über Stolpersteine und mögliche Lösungsansätze auf dem Weg zu einer Bildung für Alle.